

Enquête sur les besoins en formation des asbl travaillant avec les écoles bruxelloises

ENQUÊTE SUR LES BESOINS EN FORMATION DES ASBL TRAVAILLANT AVEC LES ÉCOLES BRUXELLOISES

	1
I. CONTEXTE DE L'ENQUÊTE	3
1. OBJECTIF DE L'ENQUÊTE	4
2. PROCESSUS D'ENQUÊTE	4
3. LES RÉPONDANTS·E·S	5
II. RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE	6
1. LE PROFIL DES RÉPONDANT·E·S	6
2. L'ÉTAT DES LIEUX GÉNÉRAL DE LA FORMATION CONTINUE	16
3. LE TRAVAIL DES ASSOCIATIONS AVEC LES ÉCOLES	19
4. L'ÉTAT DES LIEUX DES BESOINS EN FORMATION	23
5. RÉPERTOIRE ET BASE DE DONNÉES DES FORMATIONS DU RÉSEAU IDÉE	41
III. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS ET PERSPECTIVES	43
PERSPECTIVES	45
IV. ANNEXES	46
1. LISTE DES STRUCTURES SOLLICITÉES	46
2. LE CONCEPT D'ACCOMPAGNEMENT	47
3. TABLEAUX CORRESPONDANT AUX GRAPHIQUES	51
4. MÉTHODOLOGIE DE TRAITEMENT DE LA BASE DES DONNÉES	57
V. BIBLIOGRAPHIE	62

I. Contexte de l'enquête

Les contextes, attentes et besoins, mais aussi les profils des élèves et des professionnel·e·s de l'école évoluent constamment. Les structures et les fonctionnements scolaires se modifient également, entre autres sous l'impulsion du « Pacte d'Excellence ».

Tous ces changements ont des répercussions sur notre façon de travailler en tant qu'acteur et actrice de l'éducation relative à l'environnement (ErE).

Conscient de cela et ayant à coeur l'accompagnement de projets d'écoles visant - entre autres - leur durabilité et l'autonomisation des équipes enseignantes, Bruxelles Environnement (BE) soutient les associations dans leur processus formatif. Ce soutien se structure autour de trois compétences jugées utiles dans l'accompagnement des projets d'ErE des écoles de la Région bruxelloise.

Cela concerne :

- Les contenus environnementaux ;
- La connaissance du monde scolaire ;
- L'accompagnement de projets ErE des professionnel·le·s de l'école : enseignant·e·s, directions, personnel d'accueil.

D'autres compétences peuvent évidemment aussi être importantes, mais par souci d'efficacité, nous nous concentrerons uniquement sur ces trois volets que nous avons sondés à travers un questionnaire envoyé aux asbl d'ErE travaillant avec les écoles.

Ce travail d'enquête a été effectué par le Réseau IDée qui dans le cadre de ses missions de base en Région bruxelloise a été mandaté par Bruxelles Environnement pour effectuer un état des lieux des compétences, des besoins et envies en termes de formations des acteurs et actrices de l'ErE.

Qu'entendons-nous par « accompagnement de projet ErE » dans un contexte scolaire ?

Nous définissons l'accompagnement¹ par le biais de 5 grands rôles qu'il amène à faire jouer aux associations en tant qu'accompagnateur·trice de projet d'ErE mené par les professionnel·le·s de l'école.

Le rôle de **catalyseur** soutient non seulement la concrétisation d'un projet d'ErE mais aussi son inscription durable dans l'école. Le rôle de **facilitateur** est précieux pour identifier et analyser les besoins, demandes, objectifs et actions à mener par/avec les personnes accompagnées dans le cadre de leur projet d'ErE. Le **facilitateur·trice** est aussi un soutien dans la résolution de problèmes rencontrés par ces personnes lors du processus de réalisation de leur projet d'ErE. Le rôle d'**expert** assure les

¹ Pour en savoir davantage sur ces différents rôles et sur la posture de l'accompagnateur·trice selon Paul Maela, une note

apports théoriques et pédagogiques nécessaires tant à la réalisation du projet d'ErE qu'à son appropriation par les porteur·euse·s du projet. Le rôle de révélateur consiste à amener les enseignant·e·s à prendre conscience de leurs ressources. Enfin, le rôle d'**interface** de l'accompagnateur·rice est de pouvoir travailler en réseau, être capable de prendre ou de passer le relais à d'autres professionnel·le·s ou structures institutionnelles ou non.

L'accompagnement de projets menés par les enseignant·e·s vise à :

- soutenir les personnes afin qu'elles puissent arriver « là où elles veulent aller » ;
- renforcer leur autonomie et leurs capacités en gestion de projets ErE dans leur école ;
- renforcer la durabilité des projets d'ErE dans les écoles.

1. Objectif de l'enquête

L'objectif de l'enquête est d'évaluer les besoins et envies en formation des associations d'éducation relative à l'environnement (ErE) travaillant avec le milieu scolaire bruxellois.

Il s'agit d'une évaluation telle que l'entend Jean Blairon lorsqu'il la distingue du contrôle : *« l'essence de l'évaluation est d'être un processus permanent impliquant chacun lors d'une action, d'un apprentissage. Si contrôler, c'est dehors, après et tout seul, évaluer, c'est dedans, pendant et avec. »* (Blairon 2010)

Cette évaluation a été réalisée sous forme d'auto-évaluation anonyme. Chaque répondant·e, de manière anonyme, a été invité·e à poser un regard critique sur ses pratiques professionnelles au sein des écoles. Il·elle a pu ainsi mettre en avant les faiblesses et les forces des formations théoriques et pratiques qui l'ont soutenu·e dans son parcours professionnel, et mettre en lumière les manquements éventuels et les besoins.

2. Processus d'enquête

Le 22 novembre 2018, un questionnaire a été envoyé à 30 structures² - essentiellement associatives - travaillant avec les écoles bruxelloises. Les informations récoltées anonymement à travers ce questionnaire en ligne ont été traitées par le Réseau IDée qui a transféré ensuite son analyse à Bruxelles Environnement et, en fin de processus, à l'ensemble des répondant·e·s à travers ce présent document.

² La liste de ces structures se trouve en annexe

Le 21 décembre en matinée [de 10h à 12H30], dans les locaux du Réseau IDée, un Focus Group³ devait être organisé avec les personnes intéressées à affiner les résultats obtenus. Malheureusement, sur les 7 personnes ayant marqué leur intérêt et leur disponibilité à effectuer ce travail d’affinage le 21 décembre, 6 se sont désistées. Nous avons, dès lors, pris la décision de ne pas organiser le focus group.

3. Les répondant·e·s

Le questionnaire a été envoyé à 30 structures⁴, essentiellement des asbl (27), travaillant avec les écoles bruxelloises dans le cadre d’une éducation à l’environnement au sens large. Un autre critère réunissant ces 30 structures est qu’elles émanent toutes du monde non marchand.

Au sein de ces structures, nous avons choisi d’envoyer le questionnaire à toutes les personnes susceptibles d’avoir une expérience de travail avec les écoles, directe ou indirecte. En effet, nous avons envoyé le questionnaire tant aux animateurs et animatrice de terrain qu’aux responsables, apportant un regard peut-être plus distancié sur la question des besoins en formation.

Certain·e·s animateurs ou animatrices, bien que travaillant sur le terrain avec les écoles peuvent ne pas travailler en région bruxelloise. Nous avons, tout de même, décidé de leur envoyer le questionnaire car leur expérience qu’elle soit en région wallonne ou à bruxelles reste pertinente pour l’enquête.

Sur les 129 personnes à qui le questionnaire a été envoyé, nous avons obtenu 60 réponses.

4 questionnaires - reçus trop tardivement - n’ont pas été intégrés à notre base de données. En revanche, les graphiques générés automatiquement par googleform en ont tenu compte. Par conséquent, certains tableaux et graphiques présenteront un total de 60 répondant·e·s et d’autres 56.

Avec ce très bon taux de réponse, l’échantillon de cette enquête est représentatif de la population visée à savoir celui des asbl/structures non marchandes bruxelloises travaillant avec les écoles dans le cadre d’une éducation à l’environnement.

³ La date et le moment où aura lieu le Focus Group ont été choisi par les répondant·e·s du questionnaire parmi 8 autres possibilités.

⁴ La liste de ces structures se trouve en annexe

II. Résultats du questionnaire

Les résultats présentés s'intéressent d'abord au *profil des répondant·e·s*. Par extrapolation, cela nous permet d'en savoir un peu plus sur le paysage associatif bruxellois de l'ErE travaillant avec les écoles. Ensuite, nous aborderons *l'état des lieux de la formation continue* sur les aspects environnementaux - contenus théoriques ou questions environnementales - que les personnes sont amenées à traiter dans le cadre de leur travail.

Au point suivant, nous nous pencherons sur le *travail des associations d'ErE avec les écoles*, en nous intéressant aux thématiques abordées lors de ces interventions, mais aussi aux missions et publics prioritaires.

Ensuite, nous aborderons le cœur de cette enquête à savoir ; *les besoins en formation* en termes de contenus environnementaux, de connaissance du système scolaire et d'accompagnement des professionnel·e·s de l'école.

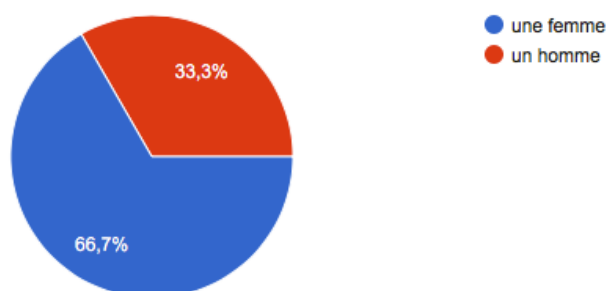
Nous clôturerons avec quelques résultats concernant la connaissance et *l'usage du répertoire et de la base de données des formations du Réseau IDée* par les associations d'ErE.

Afin de rendre la lecture des résultats plus aisée, nous présentons essentiellement les graphiques et reportons les tableaux correspondants en annexe du document (sauf pour les tableaux particulièrement parlants).

1. Le profil des répondant·e·s

Genre

60 réponses

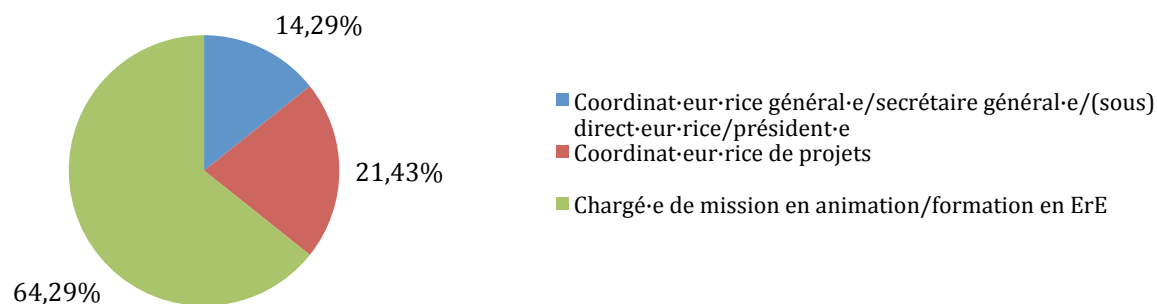


Le profil des personnes ayant répondu au questionnaire est majoritairement féminin (67%) et largement composé d'animatrices et animateurs de terrain (64%). Cette observation est en corrélation

avec les métiers de l'éducation où 96,9% des éducateur·trice·s de la petite enfance, 86,6% des instituteur·trice et 67,1% des professeur·e·s du secondaires sont des femmes⁵.

Répartition des répondant·e·s par la fonction occupée dans l'asbl

56 réponses



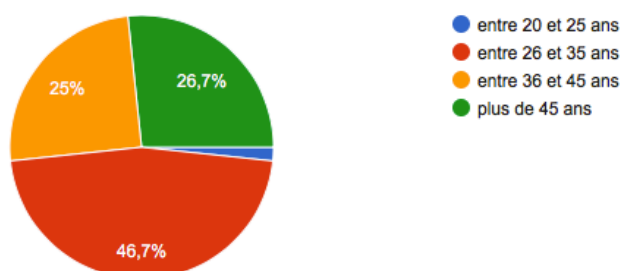
Nous pouvons nous demander si, en corrélant les deux tableaux précédents, cette majorité féminine l'emporterait toujours au sein des fonctions à responsabilité. Cette question reste ouverte parce que bien qu'elle soit fort intéressante, elle ne concerne pas l'objet de ce travail.

Intéressons-nous à présent à l'âge et au nombre d'années d'expérience des répondant·e·s dans le secteur de l'éducation à l'environnement.

⁵ <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/marche-du-travail/les-professions-en-belgique>

Age...

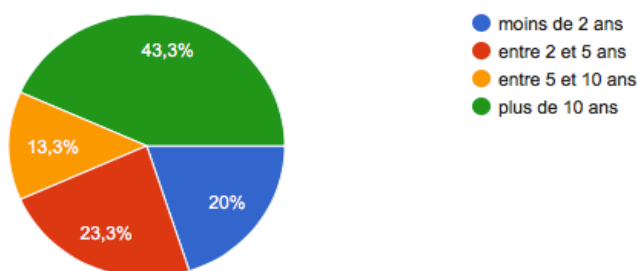
60 réponses



Nous sommes face à un public relativement jeune – avec 48,3% des répondant·e·s ne dépassant pas les 35 ans et 25% de personnes âgées entre 36 et 45 ans - mais dont le nombre d'années d'expérience professionnelle en ErE est assez important, au vu du graphique suivant.

Nombre d'années passées à travailler dans le secteur ErE

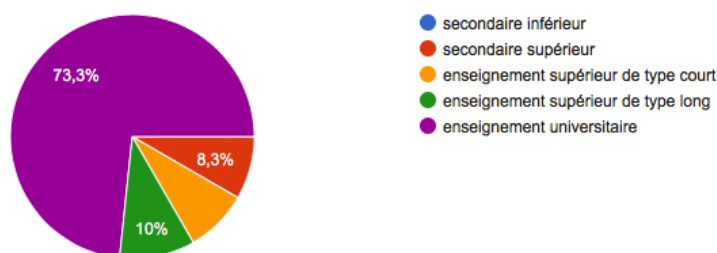
60 réponses



57 % des personnes travaillent, depuis au moins 5 ans, dans le secteur de l'éducation à l'environnement (EE). Parmi ces dernières, 43% y travaillent depuis plus de 10 ans. Il semble donc que le paysage des professionnel·le·s de l'éducation à l'environnement (EE) soit assez stable.

Niveau d'étude

60 réponses



73 % des personnes détiennent un diplôme universitaire, cette grande majorité témoigne de l'importance d'un niveau d'instruction élevé au sein de l'échantillon.

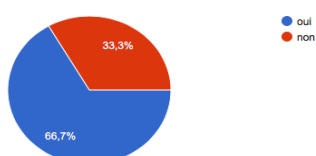
Si nous ajoutons à cette catégorie, les personnes ayant suivies un parcours étudiant de l'enseignement supérieur de type long, nous atteignons les 83% et un total de 92%-personne si nous y ajoutons encore l'enseignement supérieur de type court (= 8,4 % en orange) .

Cela signifie que 92% des personnes travaillant dans le secteur de l'ErE bruxellois détiennent un diplôme d'études supérieures. Ce chiffre est énorme si nous le comparons à la moyenne nationale s'élevant à 29,9 % ⁶.

Études et types d'études poursuivis par les répondant·e·s

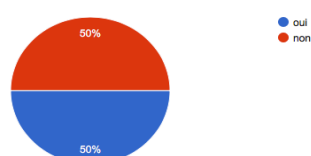
Etudes liées à l'environnement au sens large

60 réponses



Etudes liées à la pédagogie au sens large

60 réponses



67 % personne de l'échantillon ont suivies des études liées à l'environnement au sens large et 50%, des études liées à la pédagogie. Les répondant·e·s ont donc davantage suivi un parcours étudiant lié à l'environnement qu'à la pédagogie. Ces deux pourcentages ne sont pas corellés entre eux. Par conséquent, parmi les 67% ayant suivi des études liées à l'environnement, certains·e·s ont aussi suivis des études liées à la pédagogie. Et vice versa...

⁶ Statbel, la Belgique en chiffres.

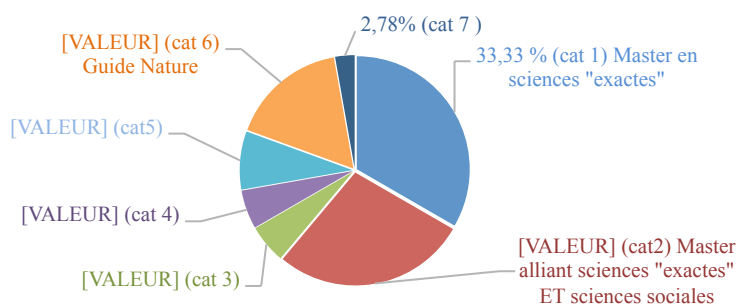
<https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/formation-et-enseignement/niveau-dinstruction#news>

À présent, intéressons-nous de plus près aux types d'études suivis par les deux groupes⁷ ayant répondu favorablement (en bleu sur le diagramme).

Catégorie	Types d'études associés à l'environnement	Pers.	%
1	Études " sciences exactes " – Master, licence ou doctorat = Biologie/bioingénierie/sciences botaniques/agronomie/ physique, énergie solaire	12	33,33%
2	Études alliant sciences sociales et sciences "exactes" - master universitaire ou master de l'enseignement supérieur de type long = sciences et gestion de l'Environnement/ géographie/écologie	10	27,78%
3	Sciences et gestion de l' environnement - DES/ spécialisation universitaire en 1 an	2	5,56%
4	Études alliant sciences sociales et sciences "exactes" Bachelier ou graduat = écologie sociale/ éco-design et rénovation.	2	5,56%
5	Formation d' éco-conseiller	3	8,33%
6	Guide Nature	6	16,67%
7	Animateur·trice nature	1	2,78%
	Total	36	100,00%

Types d'études associés à l'environnement

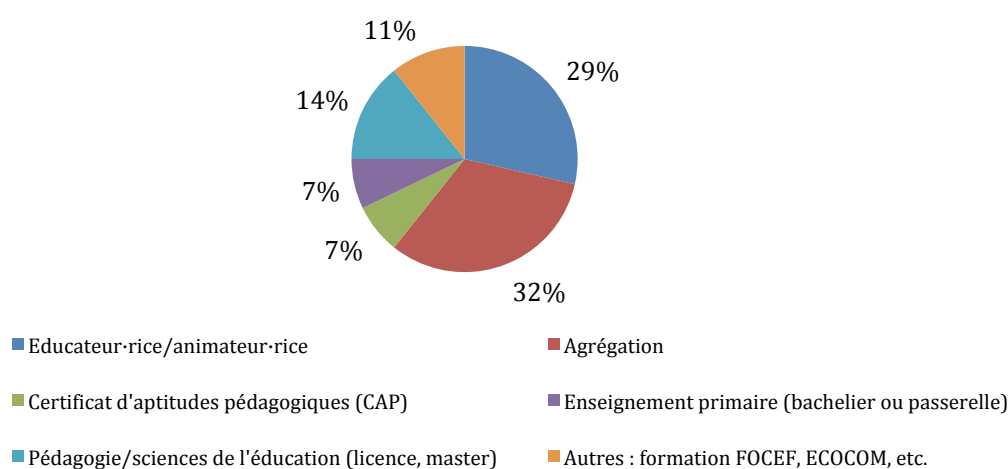
36 réponses



⁷ Notons que les totaux des personnes représentées sur les tableaux ou/et graphiques associés au type d'étude -36 personnes pour les études liées à l'environnement et 28 pour les études associées à la pédagogie - sont relatifs au % des personnes ayant suivies de telles études sur un total de 56 personnes. Normalement, nous aurions dû avoir 37 répondant·e·s pour les études liées à l'environnement et non 36. La raison étant qu'une personne (identifiant 14) n'a pas précisé le type d'étude relatif à l'environnement qu'elle a suivi. Il en est de même pour les études liées à la pédagogie où nous aurions dû avoir 29 répondant·e·s et non 28.

Types d'études associés à la pédagogie	Nombre de personnes	Pourcentage
Educateur·rice/animateur·rice	8	28,57%
Agrégation	9	32,14%
Certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP)	2	7,14%
Enseignement primaire (bachelier ou passerelle)	2	7,14%
Pédagogie/sciences de l'éducation (licence, master)	4	14,29%
Autres : formation FOCEF, ligue de l'enseignement, CESEP, CGE, ECOCOM (CERES), Graduat tourisme et loisirs (pour ses aspects animations socio-culturels)	3	10,71%
Total	28	100,00%

Types d'études associés à la pédagogie



Concernant les études en lien avec l'environnement, nous retrouvons un large panel d'études allant des études longues (par exemple, un doctorat en énergie solaire) à des formations (par exemple, le brevet guide nature). Il en va de même pour les études associées à la pédagogie où nous pouvons, par exemple, retrouver un master en sciences de l'éducation et une formation d'animateur·rice nature. Face à cette diversité de réponses, un éclaircissement est de mise...

Notre attention est d'abord attirée par les études de l'enseignement supérieur ou universitaire associées aux études liées à l'environnement (tableau et graph 1).

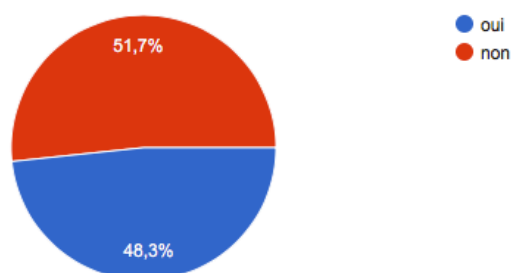
Nous retrouvons une presque égalité entre les études de sciences « exactes » (12 pers., cat 1) et les études alliant ces sciences avec les sciences sociales (14 pers. En sommant les catégories : 2, 3 et 4). Si nous retirons la 3^{ème} catégorie - parce qu'elle s'apparente davantage à une formation complémentaire qu'à une formation de base - nous sommes dans une égalité parfaite avec 12 personnes de chaque côté.

Cet équilibre entre sciences exactes et sciences sociales témoigne de l'existence d'un regard multidisciplinaire à l'égard de l'environnement au sein du paysage professionnel de l'ErE, réunissant tant des savoirs naturalistes et d'expertises scientifiques que d'approches psycho-sociales.

Si certain·e·s considèrent la formation de *guide nature* (catégorie 6) comme étant leur formation de base et entrant dans la catégorie⁸ « étude », d'autres considèrent cette formation comme étant une formation complémentaire en ErE. Avant de tenter de comprendre sur quoi repose ce choix, intéressons-nous à la proportion de personnes ayant suivi une formation complémentaire en ErE et aux types de formations dont il est question.

Formations complémentaires en ErE

60 réponses



Types de formations complémentaires en ErE suivis par les répondant·e·s

Chacune des personnes ayant répondu favorablement à la question précédente - en bleu sur le diagramme précédent - a pu préciser librement le type de formation complémentaire suivie. Une même personne peut donc avoir identifié différentes formations complémentaires.

- Brevet guide nature ou interprète nature - Cité par **7 personnes**
- animateur nature ou technique d'animation ErE - Cité par **7 personnes**
- Permaculture /2 personnes , maraîchage diversifié, travail manuel de gestion (faux, débardage, etc), Maître composteur - Cité par **5 personnes** en tout
- Botanique, leçon de nature, biodiversité, reconnaissance des espèces, vie aquatique, prairie sauvage, ornithologie - Cité par **5 personnes**

⁸ C'est le cas, par exemple, de l'identifiant n°54 dont la formation *guide nature* qu'il a effectué ainsi que deux autres formations suivies à Natagora, l'une en Botanique en 3 ans et l'autre en entomologie en 2 ans, sont considérées comme faisant partie de sa formation de base relative à l'environnement au sens large.

- Alimentation, plantes sauvages comestibles, tisannerie - Cité par **3 personnes**
- EDO-NME⁹, ErE, brevet de pratiques en éco-pédagogie – Cité par **3 personnes**
- Diversité des publics, thématiques sociales- Cité par **2 personnes**
- Cité par **1 personne** :
 - Module mobilité
 - Formation ECOCOM
 - Deep ecology
 - Facilitation graphique
 - Intelligence collective
 - Energie
 - Rencontre de l’ErE
 - Contes
 - Le terrain comme élément formatif

Les deux formations les plus citées¹⁰ sont celles de *guide nature* ou *interprète nature* ET *animateur nature* ou *technique d’animation ErE*. Ensuite, nous avons¹¹ les *formations en lien avec le travail de la terre* ET les *formations de type naturaliste*. Et en troisième position¹², nous retrouvons les formations qui ont trait à *l’alimentation* ET aux formations concernant les *pratiques d’ErE/d’EDD*.

Les répondant·e·s ont parfois aussi précisé les différentes options entre des modules occasionnels ou des formations longues comme celle en permaculture ou d’autres formations continues. Une préférence pour des rencontres de l’ErE par rapport à des formations a aussi été précisée par une personne.

Les lieux de formations cités sont les suivants : l’Institut d’Eco-conseil (IEC), l’Institut d’Eco-pédagogie (IEP), Bruxelles Environnement, le Centre Régional d’Initiation à l’Environnement (CRIE) de Liège, de Villers La Ville, Tournesol-Zonnebloem, la Formation continuée des enseignants du fondamental (FOCEF), les Cercles Naturalistes de Belgique (CNB), Jeunes et Nature, Empreintes, Centre d’Enseignement et de Recherche pour l’Environnement et la Santé (CERES), Natagora.

⁹ Cela signifie EDD-ErE

¹⁰ Ces deux formations apparaissent à 7 reprises

¹¹ Pour chacune de ces deux catégories, 5 personnes

¹² Formations citées par 3 personnes.

Avec une récurrence importante de l'IEP à hauteur de 7 personnes sur les 26 répondant·e·s, soit 27%¹³. En sachant que ce % pourrait être plus important étant donné que d'autres personnes ayant suivi des formations d'animations n'ont pas précisé le lieu de leur formation.

Croisements des questions relatives au type de formations ou d'études

Ce choix – évoqué précédemment - de poser la formation de guide nature en tant qu'étude liée à l'environnement ou à l'inverse en tant que formation complémentaire en ErE, est-il lié à l'absence/présence d'un parcours étudiant·in post-études secondaires ? Non, car au vu des 6 personnes considérant cette formation comme faisant partie de « leur étude environnement », 5¹⁴ sont diplômées de l'enseignement supérieur ou de l'enseignement universitaire.

Par contre, nous pouvons observer un lien entre le fait d'avoir suivi des études supérieures ou universitaires associées à l'environnement et ce choix de poser la formation guide nature comme une formation complémentaire. En effet, aucune de ces 6 personnes - considérant la formation *guide nature* comme faisant partie de « leurs études environnement » - n'a suivi d'étude supérieure ou universitaire en lien avec l'environnement (catégories 1, 2, 3 et 4 sur le tableau des types d'études associées à l'environnement).

Contrairement à la formation de guide nature qui se retrouve aussi largement à travers les formations complémentaires en ErE, la formation d'éco conseiller est essentiellement associée par les répondant·e·s à une formation de base.

Concernant la présence de la formation *d'animateur·trice nature* dans les études liées à l'environnement au sens large, cela représente une minorité. En effet, cette formation est davantage présentée en tant que formation complémentaire en ErE ou en tant qu'étude associée à la pédagogie.

En effet, en observant les types d'études cités comme étant liés à la pédagogie, nous pouvons constater que la catégorie *éducateur·trice/animateur·trice*¹⁵ est composée de 8 personnes, ce qui représente tout

¹³ Les formations citées sont : Brevet en éco-pédagogie, en ErE, mobilité, techniques d'animation en ErE.

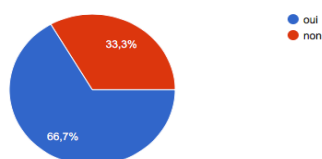
¹⁴ 6 personnes (catégorie 6 sur le tableau correspondant) sur les 36 ayant suivi des études liées à l'environnement ont placé leur Brevet de Guide Nature - réalisé en 2 ans auprès des cercles naturalistes - comme faisant partie intégrante de leurs études de base en environnement. A l'inverse, 7 autres personnes ont placé ce même brevet comme étant une formation complémentaire en ErE.

¹⁵ Parmi ces 8 personnes : 2 ont suivi une formation en *animation nature* ; 1 a suivi une formation de *guide nature* ; 1 autre, un parcours étudiant·in d'éducateur ; une formation en animation socioculturelles et éducation permanente pour 3 personnes, et une formation en médiation culturelle pour 1 personne.

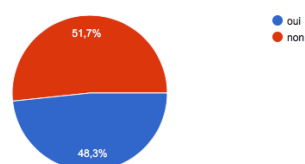
de même 28,57 %. La plus grande proportion de types d'étude associée à la pédagogie revient tout de même à *l'agrégation* avec 32% des 28 personnes.

Pour conclure ce point avec un point de vue plus général, comparons la proportion de personnes ayant suivies des formations complémentaires en ErE avec celle ayant un parcours étudiant - formation de base - associée à l'environnement au sens large.

Etudes liées à l'environnement au sens large
60 réponses



Formations complémentaires en ErE
60 réponses



La comparaison de ces deux diagrammes semble affirmer que la formation de base en environnement (66,7%) est davantage investie que les formations complémentaires en ErE (48,3%). Ce constat doit cependant être relativisé... En effet, cette différence peut être expliquée par la présence des formations d'éco-conseiller (catégorie 5), de guide nature (catégorie 6) et d'animateur nature (catégorie 7) dans les études liées à l'environnement au sens large.

En effet, si nous retirons les 10 personnes¹⁶ associées à ces catégories 5, 6, et 7 du tableau *type d'études associées à l'environnement* – nous passons de 66,7 % à **55,6 % de personnes ayant suivies des « études liées à l'environnement »**.

La proportion des personnes ayant suivies une ou des formations complémentaires en ErE est, donc, tout aussi conséquente comparativement aux personnes ayant suivies des études liées à l'environnement. Cette proportion est d'autant plus importante si l'on y ajoute parmi les 10 personnes des catégories 5, 6, et 7, les **7 personnes** n'ayant pas affirmé avoir suivi une ou des formations complémentaires en ErE. En ajoutant ces 7 personnes, nous passons de 48,3% à **54 % de personnes**¹⁷ ayant suivies une formation complémentaire en ErE.

¹⁶ Ces 10 personnes peuvent être soustraites des 66,7 % en effectuant une règle de trois en sachant que 60 personnes = l'échantillon total. 10 personnes = $(10/60) \times 100 = 16,66\%$. Or, $66,7\% - 16,66\% = 50,04\%$

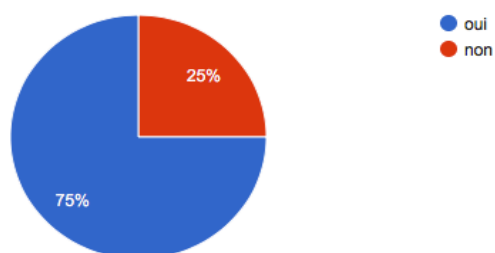
¹⁷ Ici aussi, nous avons effectué une règle de trois. 7 personnes sur 60 = 11,66%

2. L'état des lieux général de la formation continue

Intéressons-nous, à présent, à l'état des lieux général de la formation continue en lien avec les questions environnementales que les répondant·e·s sont amené·e·s à traiter dans le cadre de leur travail.

Formations continues en ErE

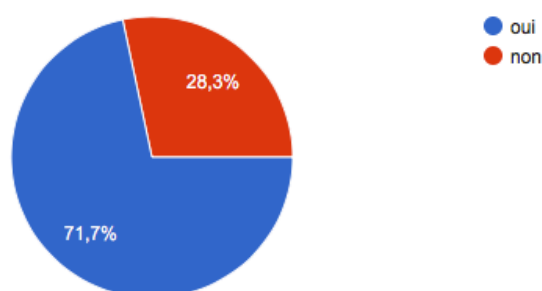
60 réponses



75% des répondant·e·s continuent à se former - dans le cadre professionnel - pour améliorer leurs connaissances et compétences en ErE. Bien que continuant à se former, nombreux·ses estiment qu'ils·elles doivent faire face à des obstacles pour rester dans cette démarche active d'apprentissage.

Obstacles identifiés à la formation continue en ErE

60 réponses



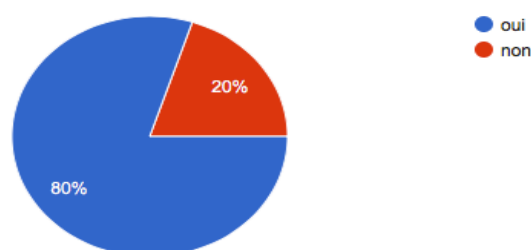
L'obstacle identifié comme étant le plus important est celui du temps pour 80% des personnes.

La question de l'argent est le deuxième obstacle identifié à hauteur de 9%.

Lorsque l'on demande aux personnes s'ils se sentent bien outillé·e·s sur les questions environnementales qu'ils·elles sont amené·e·s à traiter dans le cadre de leur travail, nous pouvons constater que 80 % se sentent suffisamment à l'aise.

Le sentiment d'être plutôt bien outillé-e sur les questions environnementales qu'il-elle est amené-e à traiter

60 réponses



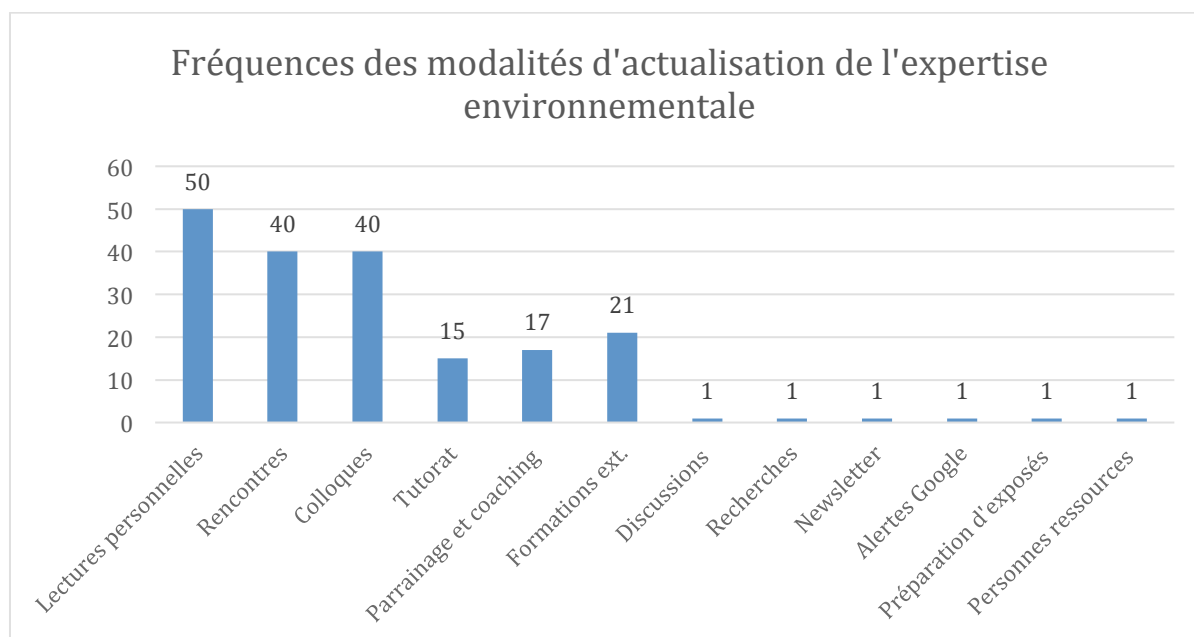
Cette grande majorité (80%) est, sans doute, à mettre en lien avec cette autre très grande majorité de personnes (75%) continuant à se former pour améliorer ses compétences et connaissance en ErE.

La question qui se pose maintenant est celle de savoir comment font ces personnes pour continuer à se former et se sentir à l'aise malgré l'importance de l'obstacle temps identifié précédemment ?

Nous pouvons trouver des pistes de réponses à cette question à travers l'identification des modalités d'actualisation de l'expertise environnementale par les personnes.

Modalités d'actualisation de l'expertise des répondant·e·s

Modalités d'actualisation de son expertise	fréquences	%
Lectures personnelles	50	89,29%
Rencontres	40	71,43%
Colloques	40	71,43%
Tutorat	15	26,79%
Parrainage et coaching au sein de l'organisation	17	30,36%
Formations externes individuelles	21	37,50%
Discussions avec différents acteur·trice·s et collègues	1	1,79%
Recherches	1	1,79%
Newsletter	1	1,79%
Alertes Google	1	1,79%
Préparation d'exposés	1	1,79%
Identification de personnes ressources au sein de l'Institution	1	1,79%
Total répondant·e·s = 56 personnes		



En observant ce graphique et le tableau correspondant, nous pouvons constater que la modalité revenant le plus souvent est celle des lectures personnelles pour continuer à se former.

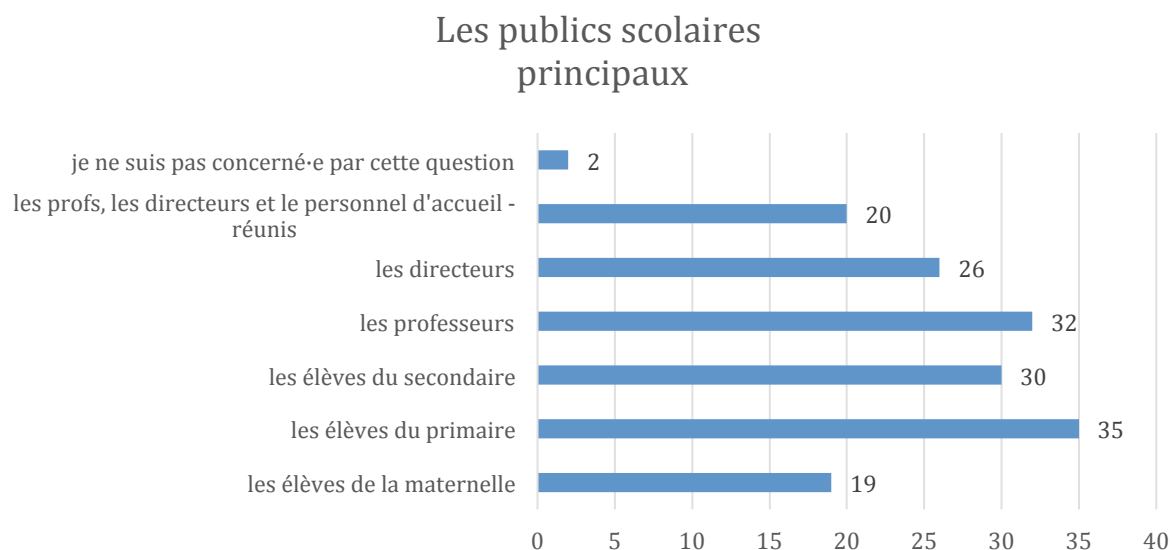
Ce serait sur le temps personnel que les personnes continueraient donc à se former et pallieraient au manque de temps identifié plus haut. Notons que cette supposition se base sur l'idée que les répondant·e·s considèrent que leurs lectures personnelles sont réalisées sur le temps privé et non pendant leurs heures de travail.

Nous pouvons aussi noter l'importance accordée aux rencontres et aux colloques pour actualiser l'expertise concernant les questions environnementales.

3. Le travail des associations avec les écoles

Les publics scolaires principaux

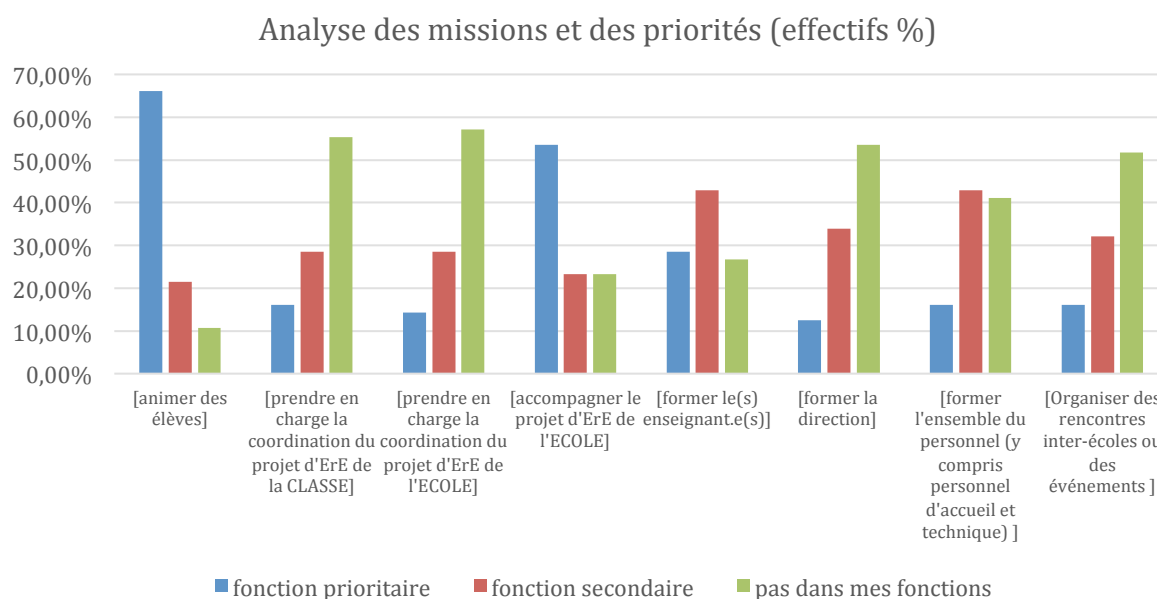
Les élèves du primaire, du secondaire et les professeur·e·s sont les trois premiers publics principaux des répondant·e·s.



Les publics scolaires principaux	Fréquences	%
Les élèves de la maternelle	19	33,93%
Les élèves du primaire	35	62,50%
Les élèves du secondaire	30	53,57%
Les professeur·e·s	32	57,14%
Les directeur·trice·s	26	46,43%
Les profs, les directeur·trice·s et le personnel d'accueil - réunis	20	35,71%
Non concerné·e par cette question	2	3,57%
Total répondant·e·s = 56 personnes		

Les missions prioritaires

Intéressons-nous à présent aux missions accomplies par les répondant·e·s dans le cadre de leur travail avec les écoles... Quel type de missions font partie ou non des fonctions des répondant·e·s ? Si ces missions font partie de leurs fonctions, sont-elles prioritaires ou secondaires ?



En tant que fonction prioritaire :

Très clairement, ***animer les élèves*** est LA fonction prioritaire fréquemment citée, à une fréquence de 66% des répondant·e·s. Vient juste après : ***l'accompagnement de projet d'ErE de l'école*** cité en tant que fonction prioritaire dans ses missions à hauteur de 54%.

En tant que fonction prioritaire, ***la formation des enseignant·e·s*** fait aussi partie du « top 3 », mais dans une moindre mesure, à hauteur de 29%.

En tant que fonction secondaire :

La formation des enseignant·e·s (43%) ainsi que celle de l'ensemble du personnel (43%) sont les deux grandes fonctions secondaires.

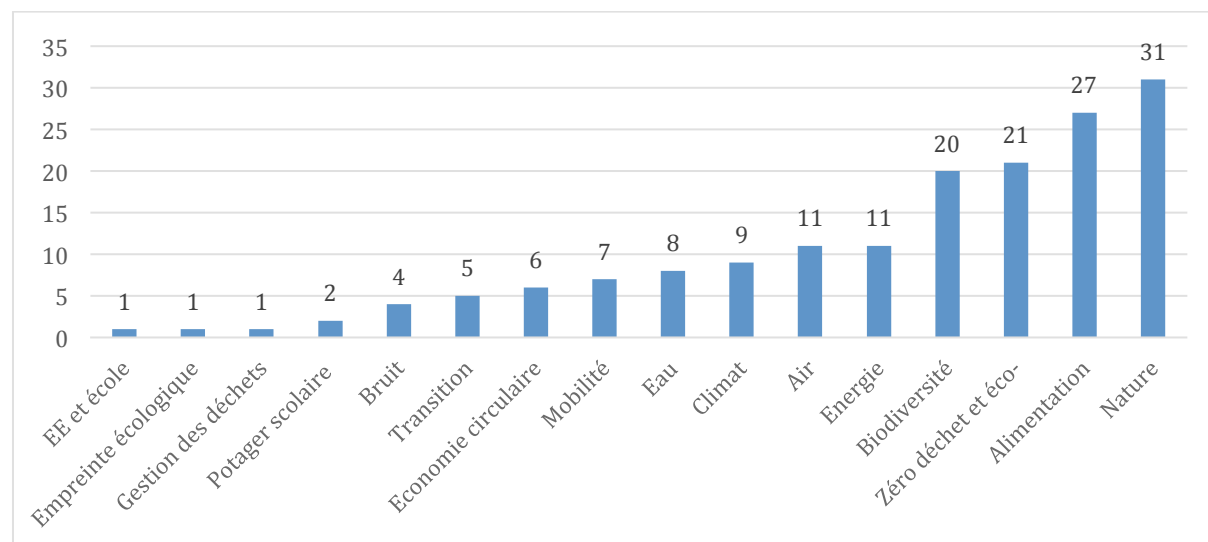
Ne fait pas partie des fonctions des répondant·e·s :

Ce qui ne fait pas, fréquemment, partie des fonctions des répondant·e·s concerne tout le travail en lien avec ***la coordination de projet d'ErE*** tant au niveau de l'école (57,14%) qu'au niveau de la classe (55,36%).

L'organisation de ***rencontres inter-écoles ou d'événements*** est aussi souvent citée (51,79%) comme ne faisant pas partie des fonctions de la personne dans le cadre de son travail avec les écoles.

En somme, si *animer les élèves, accompagner un projet d'ErE et former des enseignant-e-s* font partie des missions prioritaires des personnes dans le cadre de leur travail avec les écoles, ces mêmes personnes s'occupent plus rarement - ou ne s'occupent pas - de la coordination de projets et du travail associé au réseautage des acteurs et actrices scolaires actif-ve-s en ErE. Ces deux missions, moins prégnantes, sont liées aux 5 grands rôles de l'accompagnement mis en exergue précédemment (p.3 et p.4, les rôles de catalyseur et d'interface).

Thématiques travaillées avec les écoles ces trois dernières années



Thématiques abordés avec les écoles ces trois dernières années	Fréquences	%
EE et école	1	1,79%
Empreinte écologique	1	1,79%
Gestion des déchets	1	1,79%
Potager scolaire/ moestuin (en néerlandais)	2	3,57%
Bruit	4	7,14%
Transition	5	8,93%
Economie circulaire	6	10,71%
Mobilité	7	12,50%
Eau	8	14,29%
Climat	9	16,07%
Air	11	19,64%
Energie	11	19,64%
Biodiversité	20	35,71%
Zéro déchet et éco-consommation	21	37,50%
Alimentation	27	48,21%
Nature	31	55,36%

56 réponses

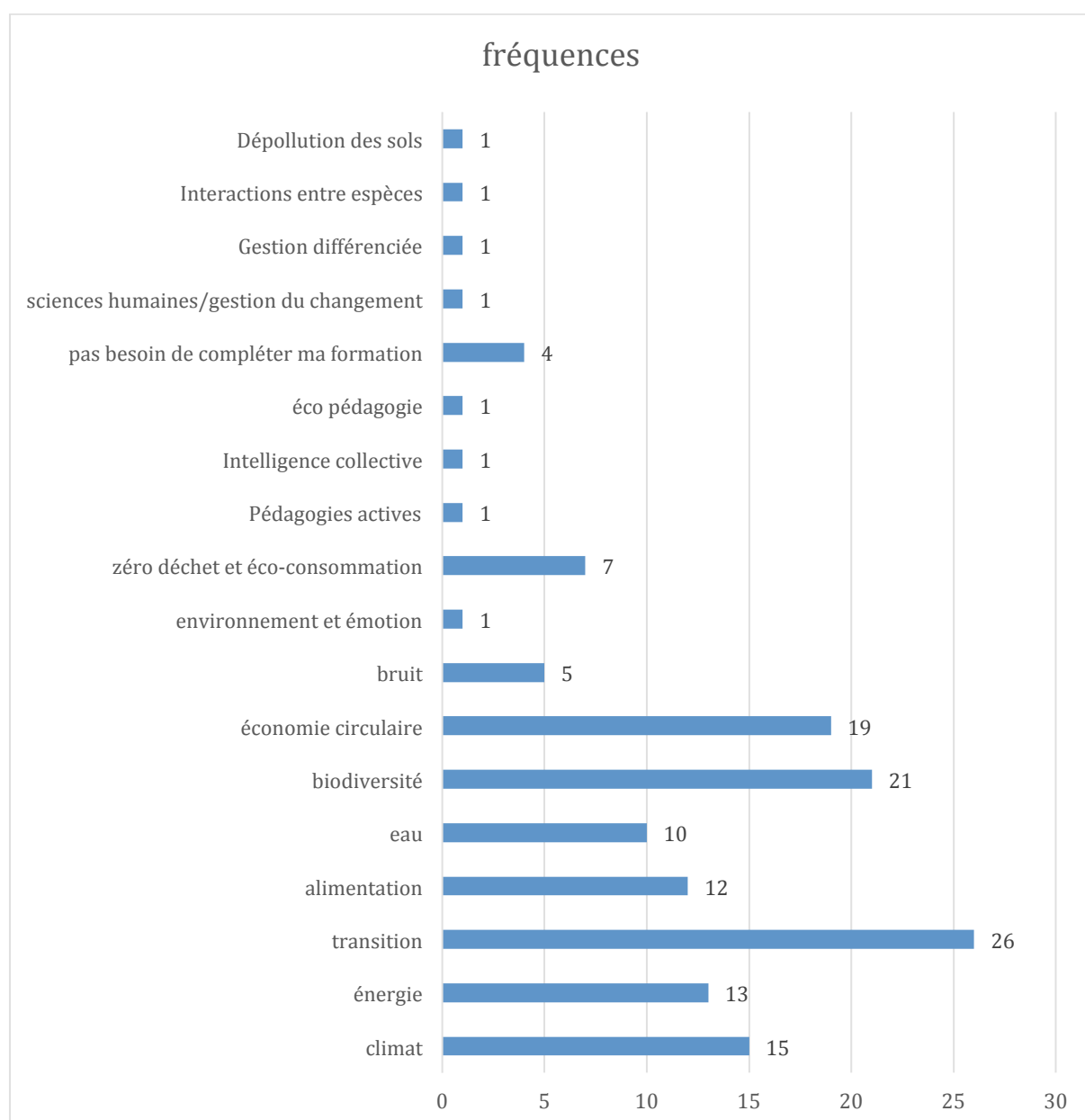
Les thématiques abordées le plus souvent avec les écoles concernent d'abord la nature que certain-e-s préciseront comme étant une pédagogie PAR la nature. Cette précision témoigne de cette constante

tension entre le volet éducatif et le volet environnemental présent dans l’ErE (voir commentaire p.22). L’alimentation est la deuxième thématique la plus abordée. Viennent ensuite le « zéro-déchet et l’éco-consommation » et la « biodiversité » qui suivent de très près.

4. L'état des lieux des besoins en formation

I. Les besoins en formation en termes de « contenus environnementaux »

Le besoin, le plus récurrent, identifié comme étant utile pour compléter sa formation en termes de contenus environnementaux revient à la thématique de la Transition (26%). Ensuite, c'est la thématique de la biodiversité (21%) et celle de l'économie circulaire qui suit juste après (19%).



Total répondants = 54

Thématiques environnementales	Fréquences	%
Transition	26	48,15%
Biodiversité	21	38,89%
Economie circulaire	19	35,19%
Climat	15	27,78%
Energie	13	24,07%
Alimentation	12	22,22%
Eau	10	18,52%
Zéro déchet et éco-consommation	7	12,96%
Bruit	5	9,26%
Pas besoin de compléter ma formation	4	7,41%
Environnement et émotion	1	1,85%
Pédagogies actives	1	1,85%
Intelligence collective	1	1,85%
Eco pédagogie	1	1,85%
Sciences humaines/gestion du changement	1	1,85%
Gestion différenciée	1	1,85%
Interactions entre espèces	1	1,85%
Dépollution des sols	1	1,85%

Total de répondant·e·s = 54 personnes

Nous pouvons lire parmi les commentaires : *« J'ai choisi les thèmes qui me semblent importants pour le secteur et présents dans l'actualité, mais si je devais choisir ces thèmes en fonction de mes intérêts, j'aurais mis alimentation, air, biodiversité;-) »*.

En effet, les choix aux fréquences les plus importantes sont des thématiques qui sont, soit très présentes à travers les médias (transition, climat, énergie, alimentation), soit une thématique apparaissant de plus en plus comme importante pour notre secteur ErE, qu'elle soit connue (biodiversité) ou encore peu connue (économie circulaire).

Une autre personne ayant laissé un commentaire a voulu rappeler les différentes approches en ErE accordant une importance variable aux contenus environnementaux. Pour les un·e·s, l'objectif du travail avec les écoles est avant tout éducatif et les thématiques environnementales servent d'outils. Pour les autres, dont la personne émettant le commentaire, la connaissance des contenus environnementaux est l'objectif et l'éducation, un outil parmi d'autres. S'il est important pour cette personne d'adopter une posture souple d'un point de vue pédagogique, il est aussi indispensable en tant qu'éducateur·trice *« de bien connaître le sujet environnemental qu'on enseigne/anime en classe »*.

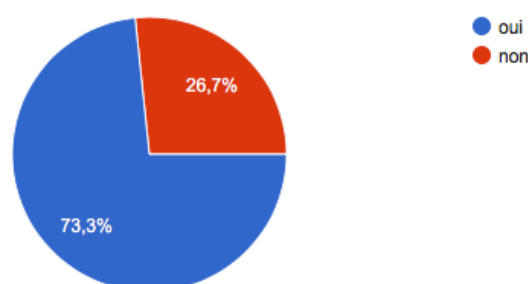
Les deux derniers commentaires visent plutôt à relativiser ou du moins contextualiser l'importance de cette connaissance des sujets environnementaux. Le premier insiste sur les aspects pédagogiques tels que les techniques d'animation pour aborder ces thématiques environnementales. Le deuxième commentaire met en avant l'importance d'adopter un regard holistique : *« je ne cherche pas à maîtriser les sujets... je reste avec une vue transversale et généraliste. Je reste attentif à l'ensemble des sujets. »*

II. Les besoins en formations en termes de « connaissance et de compréhension du système scolaire »

75% des personnes estiment utile d'approfondir leurs connaissances et leur compréhension du système scolaire.

Pensez-vous utile d'approfondir vos connaissances et votre compréhension du système scolaire ?

60 réponses



Ce graphique nous permet de constater qu'un grand nombre de personnes souhaitent approfondir leur connaissance et compréhension du système scolaire. Maintenant, il s'agit de savoir en quoi exactement ? Pour ce faire, rendons-nous au point suivant !

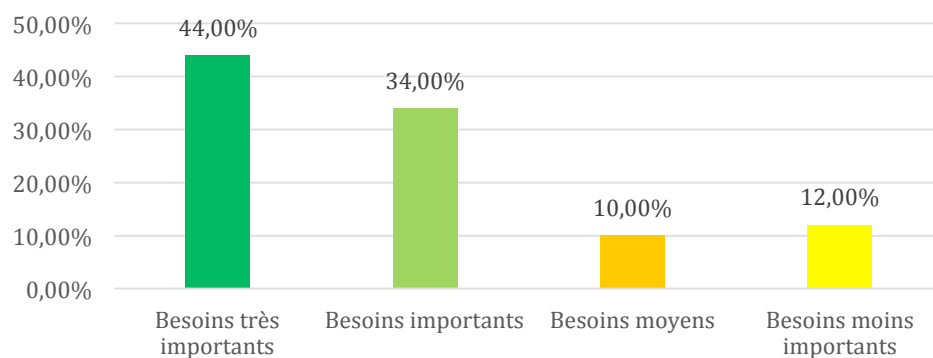
Besoins prioritaires en formations – système scolaire

8 problématiques associées au système scolaire ont été questionnées et classées par ordre d'importance en fonction des besoins en formation. Nous allons parcourir ces 8 thématiques associées au système scolaire.

Ensuite, d'autres propositions de thématiques importantes à approfondir seront présentées. Celles-ci sont les réponses à la question ouverte non obligatoire : « *aimeriez-vous découvrir ou approfondir d'autres sujets en lien avec le système scolaire ? Lesquels ?* ».

Le pacte d'excellence

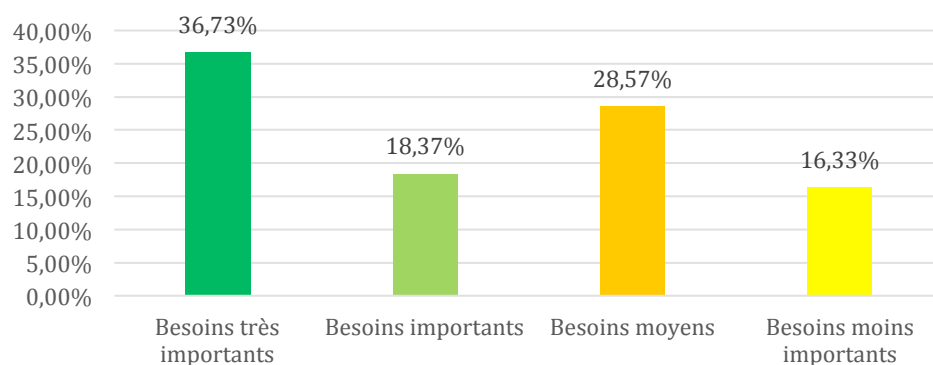
Le Pacte d'Excellence et son lien avec l'ErE : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré d'importance	Effectifs	%
Besoins très importants	22	44,00%
Besoins importants	17	34,00%
Besoins moyens	5	10,00%
Besoins moins importants	6	12,00%
Total	50	100,00%

Les référentiels de compétences

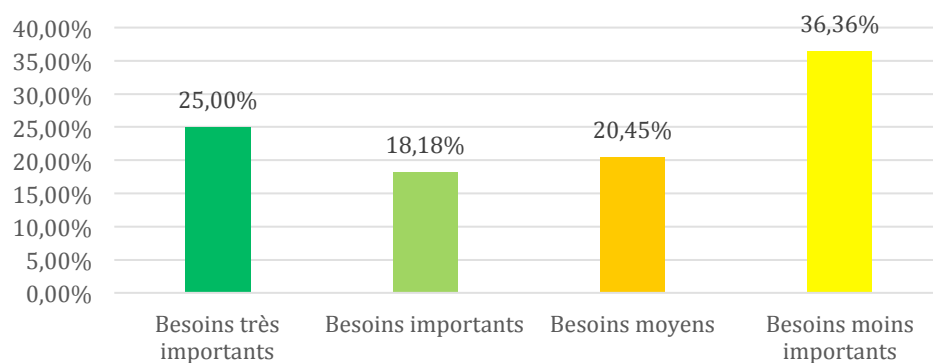
Les Référentiels de compétences : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	18	36,73%
Besoins importants	9	18,37%
Besoins moyens	14	28,57%
Besoins moins importants	8	16,33%
Total	49	100,00%

Les plans de pilotages

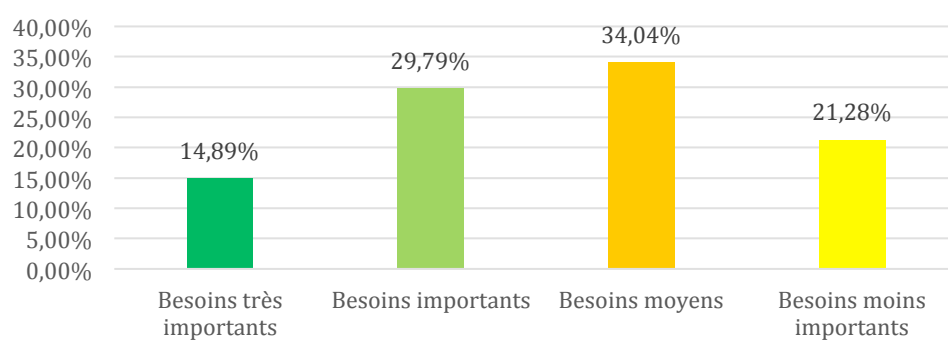
Les Plans de pilotages : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	11	25,00%
Besoins importants	8	18,18%
Besoins moyens	9	20,45%
Besoins moins importants	16	36,36%
Total	44	100,00%

Le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement

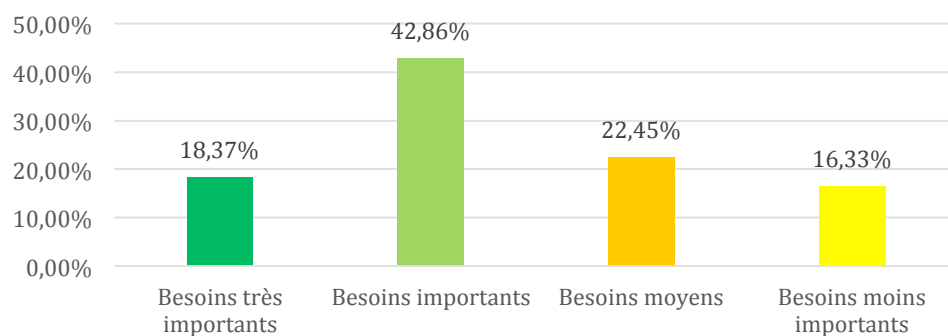
Le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement: Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	7	14,89%
Besoins importants	14	29,79%
Besoins moyens	16	34,04%
Besoins moins importants	10	21,28%
Total	47	100,00%

La formation initiale des enseignants·e·s

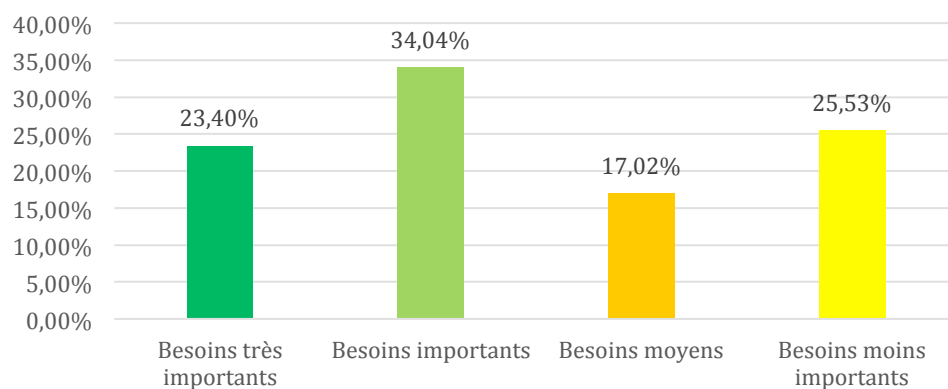
La formation initiale des enseignants : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	9	18,37%
Besoins importants	21	42,86%
Besoins moyens	11	22,45%
Besoins moins importants	8	16,33%
Total	49	100,00%

Le fonctionnement d'une école

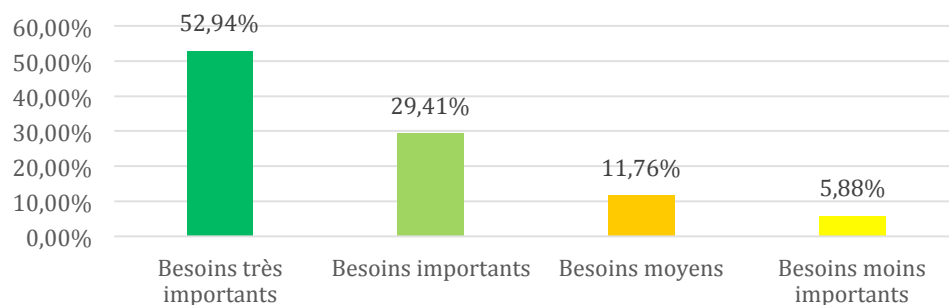
Le fonctionnement d'une école : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	11	23,40%
Besoins importants	16	34,04%
Besoins moyens	8	17,02%
Besoins moins importants	12	25,53%
Total	47	100,00%

L'adaptation des interventions d'ErE aux contextes spécifiques à chaque école : indice socioéconomique, multiculturalité, etc

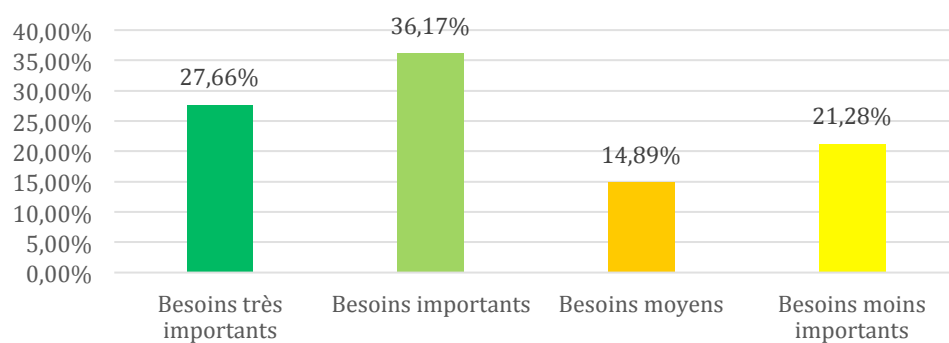
L'adaptation des interventions ErE aux contextes spécifiques à chaque école : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	27	52,94%
Besoins importants	15	29,41%
Besoins moyens	6	11,76%
Besoins moins importants	3	5,88%
Total	51	100,00%

Le quotidien des enseignant·e·s et de la direction des écoles

Le quotidien des enseignants et de la direction des écoles : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	13	27,66%
Besoins importants	17	36,17%
Besoins moyens	7	14,89%
Besoins moins importants	10	21,28%
Total	47	100,00%

Les suggestions des répondant·e·s concernant les problématiques à découvrir ou à approfondir

Compte tenu des commentaires, **la relation : école-famille** et plus précisément, « *Le rôle des parents dans les écoles et les leviers pouvant être activés pour les toucher, les mobiliser et leur permettre d'être actifs dans les écoles* » sont des sujets à approfondir.

Le coaching d'enseignants ainsi que **la coordination de projet avec** essentiellement des **enseignant·e·s** dans une école sont aussi cités comme des problématiques à approfondir en formation. La « *gestion de groupe, les outils d'intelligence collective adaptés aux différents contextes (animations avec les groupes classes, conduite de réunion avec l'équipe éducative)* » apparaissent, dès lors, comme des formations particulièrement précieuses.

Une formation permettant de réaliser ses animations d'ErE dans une optique de **réappropriation** par les enseignant·e·s assurant la **perennité** de ces animations.

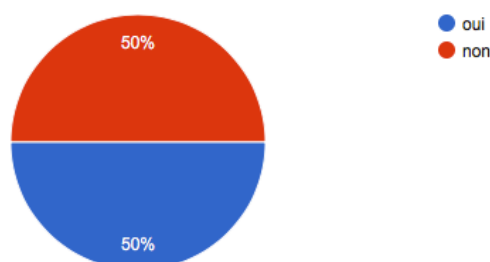
Nous retrouvons aussi dans les commentaires, **la connaissance de l'école et de son fonctionnement**. Une connaissance de son programme scolaire et de ses liens avec l'ErE, permettant « *de mieux cibler les thématiques lors des visites guidées en ErE* » par les animateur·trice·s, une connaissance des ressources financières à disposition des écoles identifiant « *les différences entre le communal et le libre, le rôle de l'association de parents, l'existence de subsides et lesquels, la marge de manoeuvre d'une direction pour investir dans du matériel/une formation...* ».

Et enfin, un dernier besoin en formation concerne la question des **responsabilités dans le cadre d'un projet** mené avec une école a aussi été soulevé.

III. Les besoins en formations concernant : l'accompagnement du projet d'ErE mené par les professionnels de l'école

Le sentiment d'être plutôt bien outillé·e pour réaliser l'accompagnement d'un·e enseignant·e / équipe éducative

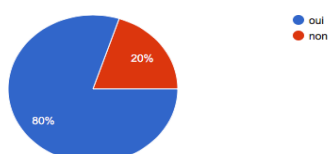
60 réponses



Comparativement aux problématiques concernant les contenus environnementaux, nous pouvons observer une nette différence à la baisse des personnes se sentant suffisamment outillées pour réaliser l'accompagnement d'un·e enseignante ou d'une équipe éducative. En effet, alors que 80% des personnes se sentaient plutôt bien outillées concernant les questions environnementales, seulement 50% se sentent assez outillées pour réaliser un accompagnement.

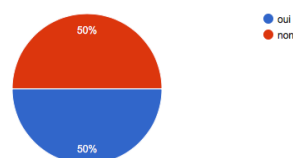
Le sentiment d'être plutôt bien outillé·e sur les questions environnementales qu'il·elle est amené·e à traiter

60 réponses



Le sentiment d'être plutôt bien outillé·e pour réaliser l'accompagnement d'un·e enseignant·e / équipe éducative

60 réponses

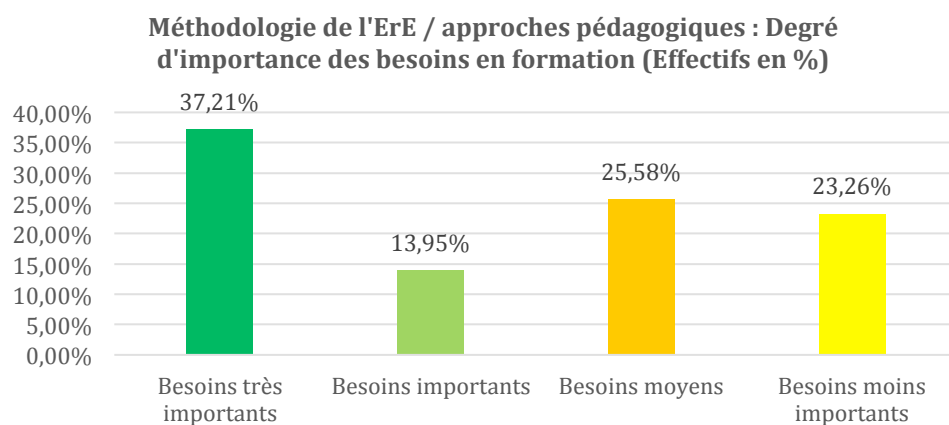


Besoins prioritaires en formations – accompagnement

Tout comme pour le point précédent concernant *les besoins en formation relatifs au système scolaire*, les personnes ont aussi pu classer par ordre d'importance 7 *problématiques associées à l'accompagnement*. Nous allons également parcourir ces 7 thématiques et découvrir, ensuite, les autres suggestions proposées par les répondant·e·s.

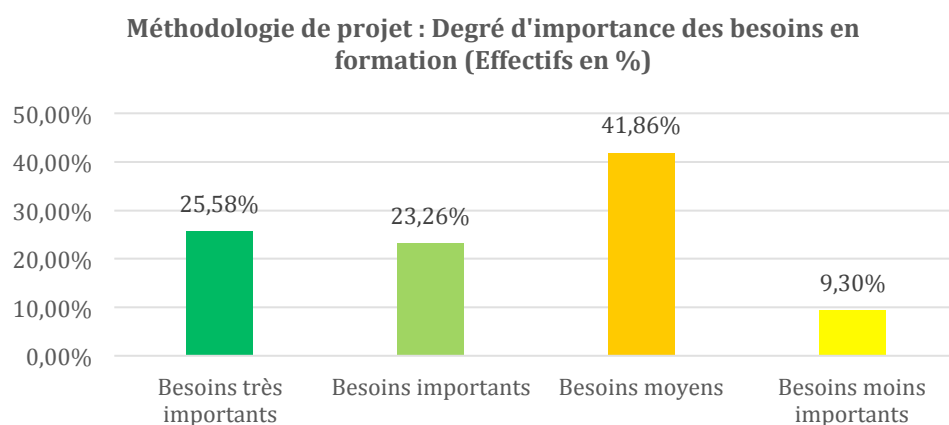
Ensuite, nous clôturons ce point avec deux questions ouvertes de mise en situation, nous permettant de mettre en exergue les atouts et les manques en terme de connaissance et compétences des répondant·e·s, en lien avec l'accompagnement de projets d'ErE menés par les écoles.

Méthodologie de l'ErE - approches pédagogiques



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	16	37,21%
Besoins importants	6	13,95%
Besoins moyens	11	25,58%
Besoins moins importants	10	23,26%
Total	43	100,00%

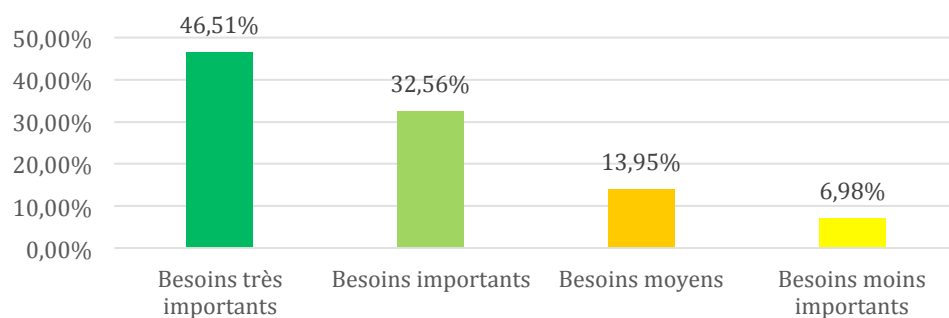
Méthodologie de projet



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	11	25,58%
Besoins importants	10	23,26%
Besoins moyens	18	41,86%
Besoins moins importants	4	9,30%
Total	43	100,00%

Méthodologie de l'accompagnement de personnes et de groupes

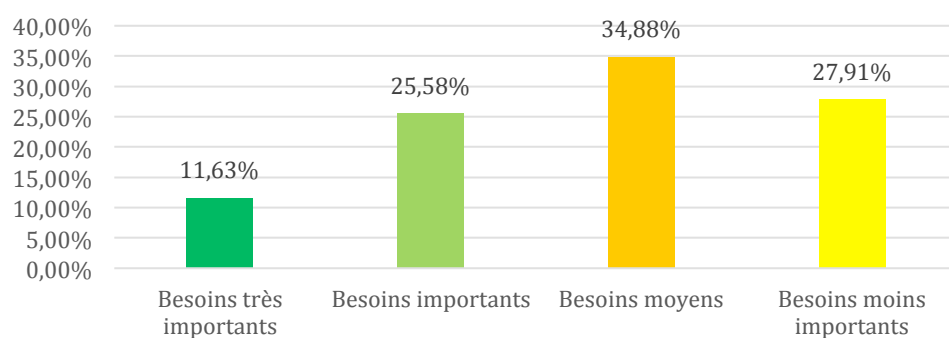
Méthodologie de l'accompagnement de personnes et de groupes : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	20	46,51%
Besoins importants	14	32,56%
Besoins moyens	6	13,95%
Besoins moins importants	3	6,98%
Total	43	100,00%

Conduite d'entretiens

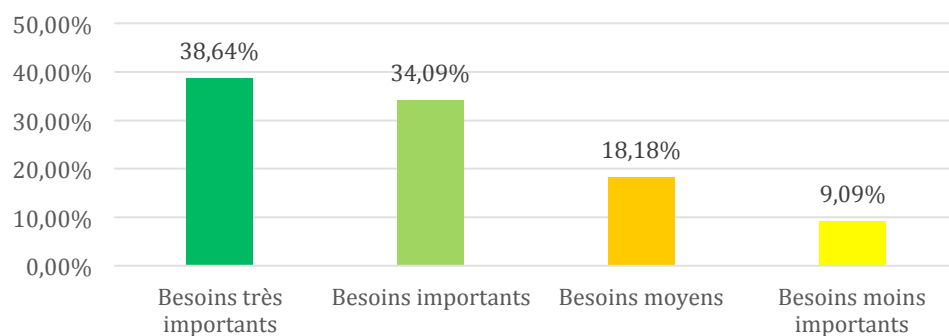
Conduite d'entretiens : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	5	11,63%
Besoins importants	11	25,58%
Besoins moyens	15	34,88%
Besoins moins importants	12	27,91%
Total	43	100,00%

Conduite de réunion participatives

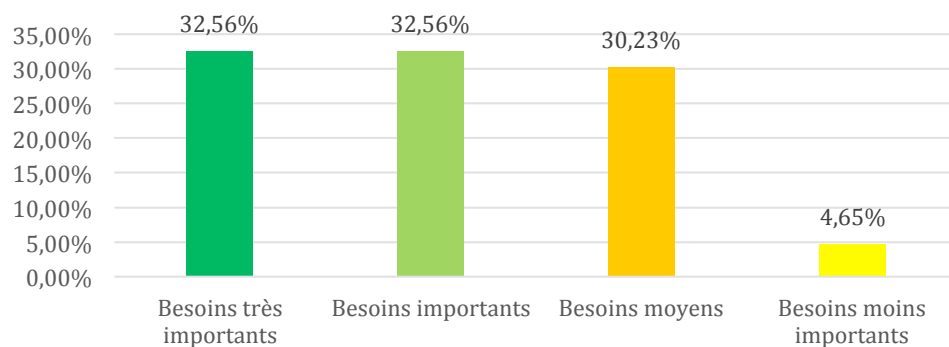
Conduite de réunions participatives : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	17	38,64%
Besoins importants	15	34,09%
Besoins moyens	8	18,18%
Besoins moins importants	4	9,09%
Total	44	100,00%

Analyse des demandes/besoins

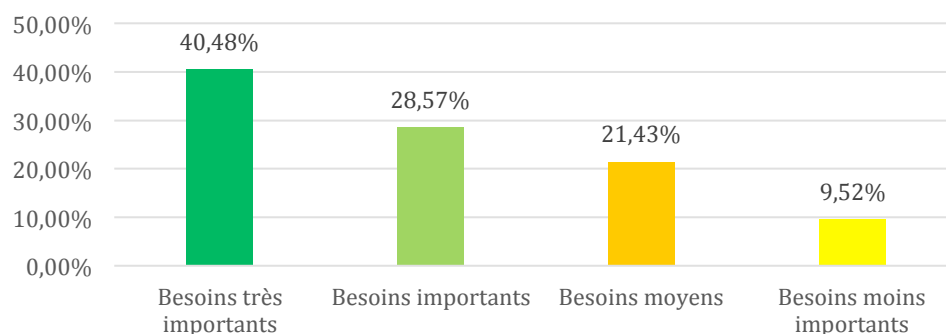
Analyse de demandes/besoins : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	14	32,56%
Besoins importants	14	32,56%
Besoins moyens	13	30,23%
Besoins moins importants	2	4,65%
Total	43	100,00%

Techniques coaching d'équipe

Techniques coaching d'équipe : Degré d'importance des besoins en formation (Effectifs en %)



Degré importance	Effectifs	%
Besoins très importants	17	40,48%
Besoins importants	12	28,57%
Besoins moyens	9	21,43%
Besoins moins importants	4	9,52%
Total	42	100,00%

Les suggestions des répondant·e·s concernant les sujets - en lien avec l'accompagnement - à découvrir ou à approfondir

Les autres besoins en formations - identifiés librement par les personnes et relatifs à l'accompagnement des projets d'ErE réalisés par/avec les professionnel·e·s de l'école - concernent :

- Les outils de **gestion de projet**
- Les outils et la connaissance permettant de prendre en compte la **réalité spécifique des enseignants et des étudiant·e·s** tel qu'une personne en décrochage
- Les outils et la connaissance permettant de prendre en compte la **réalité spécifique des enseignants**
- Les outils de **communication** au niveau de la compréhension du message par le-la destinataire (*« être OK qu'un message soit bien acté-passé-compris »*) mais aussi à un niveau plus profond abordé à travers la communication non violente.
- Les outils de **gestion du pouvoir dans le groupe**, d'analyse genrée de la gestion de projet à travers, notamment, les outils d'intelligence collective
- **Découvrir** de nouvelles pédagogies et des **méthodes** d'accompagnement issus **d'autres secteurs** (social, culturel...)

Atouts en termes de connaissances et compétences dans l'accompagnement de projet d'ErE menés par les professionnel·e·s de l'école

Nous avons posé la question ouverte suivante : *« Face à une situation problématique, lors d'une intervention en école, quelles sont les connaissances/compétences, dont vous disposez déjà, qui sont utiles pour résoudre cette situation ? »*.

Sur les 60 répondant·e·s, 11 personnes n'ont pas répondu ou répondu partiellement à cette question obligatoire du questionnaire. Si parmi ces personnes, 3 ont simplement noté « néant », « / » ou « pas d'idées », d'autres ont spécifié les raisons de leur absence.

En effet, l'une d'elles a spécifié son manque de connaissance sur l'accompagnement et donc, son impossibilité de répondre à la question. Deux autres estiment que la question est trop vague et par conséquent, incompréhensible. Deux personnes considèrent ne s'être jamais retrouvées dans une telle situation problématique dans le cadre de leur travail d'accompagnement de projet d'ErE dans les écoles. Enfin, 3 personnes estiment que ce ne sont ni les compétences ni les connaissances qui leur permettent de résoudre une situation problématique mais leur bon sens, leur expérience ou leur débrouillardise (ou les deux/trois à la fois). Notons tout de même que la débrouillardise est une compétence qui s'acquiert et peut donc être considérée comme étant une réponse. L'expérience et le bon sens, étant revenu de façon récurrente, sont aussi considérés comme des réponses que nous traitons ci-dessous.

Si nous gardons ces trois dernières personnes dans l'échantillon et retirons celles qui précèdent, nous retrouvons avec un total de réponses à traiter de 52 personnes.

Expérience de terrain : cité 19 fois

Qualités d'être : cité 13 fois

résilience, le bon sens (2), la positive attitude, la débrouillardise, la créativité, la capacité à prendre du recul, à être cool et philosophe, l'empathie, un caractère de médiateur·rice, être dans le dialogue et intuition (2).

Communication : cité 10 fois

Communication non violente (CNV)¹⁸ (7)

Techniques de gestion de conflit, négociations, assertivité, dialogue (5)

Communiquer avec diplomatie (2)

Techniques d'écoute active (2)

Communiquer le déroulement des activités et la place de chacun (2) → pose du cadre, sécurisant

Programmation neuro-linguistique (PNL), Analyse transactionnelle (2)

¹⁸ Est inclus aussi dans « CNV », la capacité de pouvoir distinguer les faits et les émotions pour construire à partir des faits et « non de l'émotivité de chacun·e ».

Gestion de la dynamique de groupe (9)

Techniques d'intelligence collective (6)

Méthodologie et gestion de projet (1)

Résolution de problèmes et analyse des objectifs : analyse du problème, remise en perspective des objectifs, évaluation des difficultés permettant un éventuel réajustement des objectifs.

Conduite de diverses réunions (2) : débriefing, réunions participatives, coaching personne/équipe.

Coaching d'équipe (1) : techniques de conversation motivationnelle (motiverende gesprekstechnieken).

Travail sur soi :

respiration (3)

« entraînement mental » (1)

Connaissance et expérience du fonctionnement de l'école et de ses réalités quotidiennes (3)

Connaitre son public permet – entre autres- de s'adapter à lui et de dépasser les préjugés le concernant (3)

Connaitre le développement cérébral des enfants

Etre capable de détecter rapidement l'engouement ou à l'inverse la lassitude des participants et réagir en fonction

Etre capable de vulgariser ou non les explications en fonction du type de public

Faire appel aux autres (3)

Echanger avec collègues et/ou réseauter avec les partenaires soutenant le projet d'école pour trouver et/ou construire une réponse pertinente face à une difficulté.

Autres :

- Rester « *en accord avec l'esprit de l'asbl malgré la réticence de l'enseignant à suivre* ».
- boîte à outils sur les aménagements nature
- compétences acquises dans le cadre de l'accompagnement de cellules bien-être.

Total réponses traitées = 52

Au vu des réponses, nous pouvons clairement affirmer l'importance de **l'expérience**, essentiellement en animation et en gestion de groupe, en terme de ressource soutenant le travail d'accompagnement des projets d'ErE menés par les enseignants. En effet, comme le souligne ce commentaire : « *30 années de pratique, la plus belle des formations* », l'expérience est perçue comme une formation en soi (pour 19 personnes). Cette grande fréquence mettant en avant l'expérience fait écho avec le profil des répondant·e·s présenté en début de présentation des résultats où nous avons pu observer que 44,6 % des personnes travaillent dans le milieu de l'ErE depuis plus de 10 ans !

Ce que les répondant·e·s attribuent à **leur caractère ou leur personnalité** – bon sens, cool, résilient·e - est aussi considéré comme une ressource importante (13 fréquences). La ressource revenant le plus fréquemment, après les qualités d'être, est tout ce qui a trait aux **techniques de communication** (10 fréquences) avec une référence importante à la CNV (7 fréquences) et à la **gestion de conflits** par le dialogue (5 fréquences). Enfin, la **gestion de la dynamique de groupe** est aussi fréquemment ressortie (9 fréquences) en tant que ressource précieuse permettant de dépasser une situation problématique lors d'un accompagnement de projet d'ErE en école.

Manques en termes de connaissances et compétences utiles dans l'accompagnement de projet d'ErE menés par les professionnel·e·s de l'école
--

Nous avons posé la question ouverte suivante : « *Face à une situation problématique, lors d'une intervention en école, quelles sont les connaissances/compétences qui vous manquent ?* ».

Nous retirons parmi les 60 répondant·e·s, les personnes car leur réponse ne peut être traitée, il s'agit de :

- 7 personnes ayant écrit « néant » ou autre formule similaire ;
- 4 individus ayant noté « pas d'idée » ou expression du genre ;
- 4 autres estimant la question trop vague ;
- 2 personnes considérant ne s'être jamais retrouvée dans une situation problématique ;
- 2 individus considérant qu'ils ne leur manque rien en terme de connaissance et de compétence pour répondre à une situation problématique dans le cadre d'un accompagnement de projet d'ErE.

→ 41 réponses traitées.

Techniques de communication : cité 10 fois

Communication non violente (1)

Gestion de conflits (8)

Techniques de médiation, psychologie de groupe (1)

Gérer une situation difficile, désamorcer un conflit¹⁹ (4)

Connaissance et compréhension du fonctionnement des écoles : cité 9 fois

Connaissance des leviers ponctuels et structurels des financements du système scolaire (5)

Compétences et connaissances techniques (2)

Les réalités propre à chaque établissement (2)

Gestion de la dynamique de groupe : cité 6 fois

Techniques de gestion de groupes (3)

Intelligence collective adaptée à l'école

Contexte de décrochage scolaire avec un public fragilisé

Relations avec les enseignant·e·s : cité 3 fois

Dépasser les freins et peurs des équipes enseignantes, leur fournir des outils soutenant

Gestion du stress des profs

Gestion de la double autorité de l'enseignant·e et de l'animateur·rice et des désaccords possibles

Méthodologie d'animation pédagogique pour enfants : cité 3 fois

Parmi les trois personnes ayant marqué leur intérêt à se former en méthodologie d'animation, deux d'entre elles ont seulement entre 2 à 5 ans d'expérience, ce qui peut expliquer ce besoin. Le dernier profil est plus étonnant puisque la personne a plus de 10 ans d'expérience professionnelle en ErE. Néanmoins, cette personne n'a jamais suivi de formation complémentaire en ErE à la suite de son cursus universitaire en géographie.

Travail sur soi : cité 3 fois

Gestion du stress, gestion de l'émotionnel et confiance en soi

¹⁹ Ex : comportement raciste ou harcelant d'un enfant ou de plusieurs

Susciter l'intérêt : cité 3 fois

Mobiliser une/des personne(s) non intéressée(s) ou intéressée(s) mais dont le niveau de concentration baisse très vite.

Méthodologie d'accompagnement de projet : cité 2 fois

Du temps : cité 2 fois

Du temps pour rencontrer les personnes et leur proposer des solutions personnalisées pour leur projet

Conduite de réunions d'équipe (1)

Réseau (1)

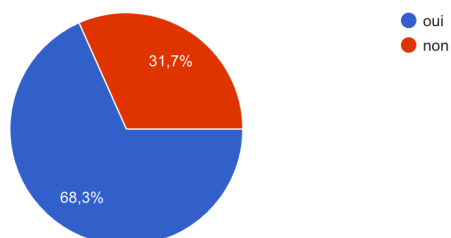
personnes de contacts émanant du milieu scolaire

Les manques soulevés par les répondant·e·s - en termes de connaissances ou de compétences leur faisant défaut face à une situation problématique, lors d'un accompagnement de projet d'ErE en milieu scolaire – sont, d'abord, liés aux **techniques de communication** (cité 10 fois) et en particulier la **gestion des conflits** par la communication (8). Plusieurs commentaires vont dans ce sens et mettent en lumière des comportements difficiles des enfants mais aussi le conflit d'autorité entre enseignant·e et animateur·trice lorsqu'ils·elles ne sont pas d'accord. La connaissance et la compréhension du **fonctionnement de l'école** (cité 9 fois) et en particulier, ses **aspects financiers**, sont aussi identifiées comme étant une ressource en carrence pour l'accompagnateur·trice de projet d'ErE lui permettant « *d'inscrire les projets dans la durée* ». Les connaissances et compétences liées à la **gestion de la dynamique de groupe** (6) ont aussi été marquées.

5. Répertoire et base de données des formations du Réseau IDée

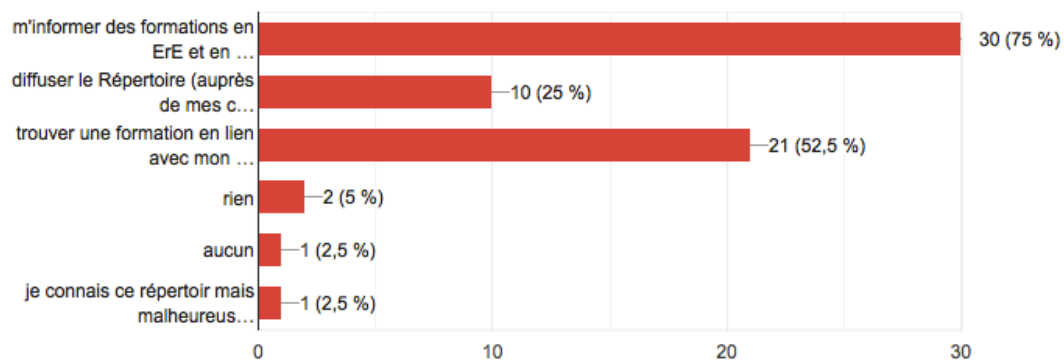
Connaissez-vous le "Répertoire des formations" publié annuellement par le Réseau IDée ?

60 réponses



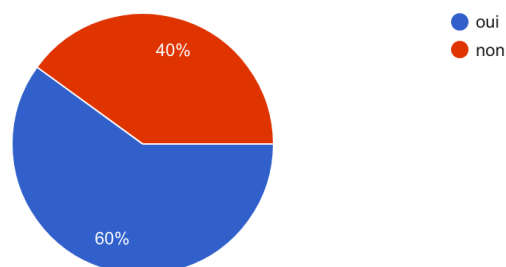
Si oui, quels usages en faites-vous ?

40 réponses



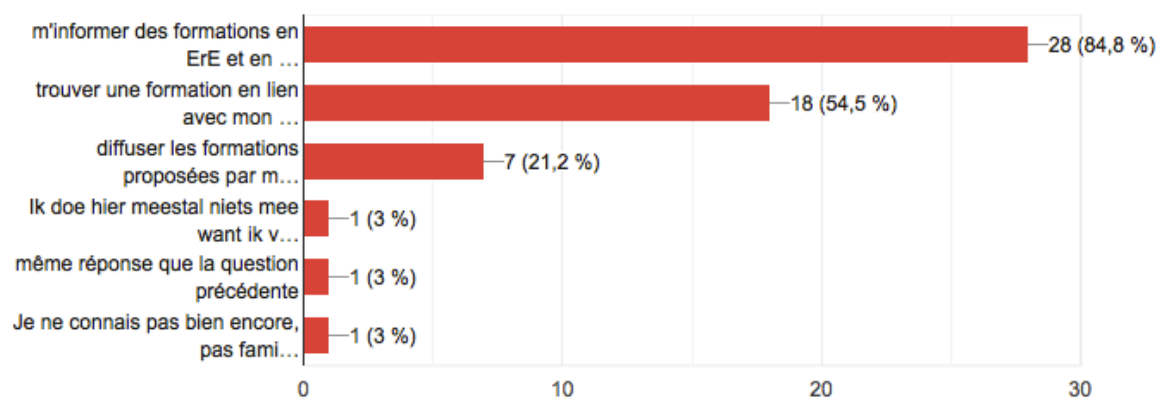
Connaissez-vous la base de données des formations www.reseau-idee.be/formations ?

60 réponses



Si oui, quels usages faites-vous de ce moteur de recherche ?

33 réponses



III. Synthèse des résultats et perspectives

Echantillon : 60 personnes

Profil et âges des répondant·es

2/3 de femmes, 1/3 d'hommes.

Cette proportion est en corrélation avec les tendances dans d'autres métiers de l'éducation et du secteur associatif.

La répartition des âges est assez équilibrée.

La part importante des 26-35 ans pourrait indiquer que l'ErE est un terreau de création d'emplois.

Les moins de 25 ans sont très peu représenté·es, ce qui semble être dû au haut niveau d'étude de la majorité des répondant·es.

Les plus de 45 ans (près de 30%) correspondraient aux personnes qui se sont engagées dans l'ErE à ses débuts (années 90).

Niveau d'étude

L'enquête révèle sans équivoque le haut niveau de formation des répondant·es (plus de 70% d'universitaires et près de 20% de l'enseignement supérieur), que l'on pourrait retenir comme une tendance chez les travailleur·euses en ErE.

Formation

36 personnes (64%) ont suivi des études liées à l'environnement. Parmi elles, certain·es ont suivi des formations complémentaires de type guide-nature, éco-conseiller·ère.

28 personnes (50%) ont suivi des études liées à la pédagogie.

Près de 50% ont suivi une formation complémentaire en ErE (Institut d'Eco-Pédagogie, Education Environnement).

Missions et priorité

- Animer
- Accompagner
- Former

Ce sont les trois fonctions qui se dégagent prioritairement.

Thématiques travaillées par les associations

Nature, alimentation, biodiversité sont les thématiques qui se dégagent principalement, suivies dans une moindre mesure par énergie et climat.

Transition et économie circulaire sont des thèmes émergents.

Bien que l'air soit un enjeu crucial à Bruxelles, l'air et l'eau sont des thématiques peu travaillées.

Besoins en formation environnement et pédagogique

Une majorité de répondant·es disent continuer à se former (73,2%).

Le temps puis l'argent sont les obstacles principaux à se former.

Les lectures permettent de se mettre à jour sur les questions environnementales, probablement sur le temps personnel.

Enfin, les répondant·es ont marqué leur intérêt pour les colloques et Rencontres qui allient formation et réseautage.

Besoins en formation des répondant·es concernant l'école

Les contextes scolaires, le quotidien des enseignant·es et directions, les parents et la famille, le Pacte d'excellence (qui pourrait faire l'objet d'une journée de l'accord de Coopération) et les référentiels (démarche collaborative enseignant·es / associations pour la création et l'adaptation d'outils, d'animations, de formations...). Les Plans de pilotage ne sont pas ou peu cités.

Besoin en matière d'accompagnement

Par ordre d'importance, voici les principaux besoins exprimés :

Conduite de réunions - technique d'animation d'adultes.

Accompagnement de personnes/groupes, y compris :

- techniques de coaching
- analyse de demandes et besoins
- méthodologies de l'ErE

La communication non violente (CNV, écoute active...etc.) mérite d'être prise en compte dans l'offre de formation (pour répondre aux relations difficiles, aux comportements en contradiction avec les approches et valeurs de l'ErE et pour susciter l'intérêt).

Répertoire annuel des formations en ErE et en Environnement et module de recherche en ligne

Un peu plus de la moitié des répondant.es connaissent le répertoire des formations et la base de données en ligne et les utilisent pour trouver une formation adéquate.

Les thématiques actuellement disponibles (biodiversité, alimentation, mobilité, éco-consommation, jardin/agriculture, énergie...) pourraient s'élargir (climat, transition, économie circulaire...) sous réserve d'une offre appropriée.

La création d'une rubrique spécifique aux formations de type accompagnement, pédagogique, développement personnel, communication, relations interpersonnelles... pourrait aider à les rendre plus visibles et répondre ainsi à un besoin exprimé par les répondant·es.

Perspectives

Sur base, notamment, des résultats de cette enquête, Bruxelles-Environnement souhaite développer une stratégie de formation auprès des équipes éducatives des écoles, des jeunes et des associations d'ErE. L'objectif est d'amplifier l'accompagnement et la pérennité des projets d'ErE dans les écoles en région bruxelloise. Il souhaite mandater le Réseau IDée pour coordonner l'analyse et l'offre de formations.

Par ailleurs, le réseau IDée aménagera le Répertoire des formations en ErE en vue de mieux répondre à certains besoins exprimés par les répondant.e.s

IV. Annexes

1. Liste des structures sollicitées

1. Apere
2. Alma Sana
3. Apis Bruoc Sella
4. Fristouille
5. Biloba
6. Cheval et Forêt
7. CJB L'autre voyage
8. Coren
9. La maison verte et bleue
10. Empreintes asbl
11. Tournesol- Ferme d'Uccle
12. La Ferme du parc Maximilien
13. La Ferme Nos Pilifs
14. La Ferme pour enfants de Jette
15. Le Petit Foriest
16. Good Planet
17. Le Jardin Botanique Jean Massart
18. Jeune et Nature
19. Le début des Haricots
20. WWF
21. Transition Durable
22. Worms
23. Service Educatif de l'Institut royal des Sciences naturelles de Belgique (IRSnB)
24. Guides Nature de Bruxelles Brabant
25. EVA
26. Créativa
27. Les petits débrouillards
28. Pro Vélo
29. Natagora Bruxelles
30. Sciences Nomades- département Infor Sciences ULB

2. Le concept d'accompagnement

Définir le concept d'accompagnement n'est pas une mince affaire pour deux raisons.

D'une part, les pratiques s'y référant se construisent à la lisière de diverses autres pratiques dont les logiques – former, enseigner, aider²⁰, conseiller et gouverner – peuvent varier (Paul 2009, 129).

D'autre part, cette notion d'accompagnement est un « *concept non stabilisé dont les pratiques s'inventent avec chaque personne* » ou groupe accompagné(e) (C2R 2004, 1).

À défaut de pouvoir définir la notion d'accompagnement, Paul Maela part des trois traditions de l'accompagnement – thérapeutique, maïeutique et initiatique – et met en lumière trois concepts clés à savoir ; l'individualisation, l'autonomisation et la socialisation.

Traditionnellement, ce qui était considéré comme étant « beau, bon et juste » était érigé à travers des normes écrites ou des traditions. Aujourd'hui - et ce depuis l'époque postmoderne – ces normes sociales ne suffisent plus aux individus à donner du sens à leur existence. Chaque personne est ainsi confrontée à devoir rechercher en elle-même le sens et la direction de ses actions. Pour Maela, cette situation d'autonomie requiert un accompagnement permettant de **se découvrir soi-même grâce aux interactions avec les autres**. (C2R 2004, 3-4). Il s'agit d'une aide permettant aux individus ou aux groupes de surmonter les difficultés ou défis rencontrés dans leur processus de construction de projet individuel ou collectif. Accompagner est une « *intervention dans les phases de transition [...] [dont] l'objectif est non pas de faire acquérir de nouveaux comportements, mais de développer ce qu'est la personne ou le groupe et de l'aider à aller « là où elle/il souhaite aller ».*

Maelle Paul résume **les fonctions et positions de l'accompagnateur** en trois points :

1. La position de l'accompagnateur·rice est un équilibre à rechercher, résultant d'un ajustement continu de la part de l'accompagnateur·rice vis-à-vis du groupe ou de la personne accompagnée.se.

Cet équilibre se trouve à l'intersection de trois grandes fonctions à savoir :

- la **conduite** de la personne (posture + dirigeante),
- la **guidance** (posture + suggestive, de conseil) et
- l'**escorte** (posture + protectrice).

²⁰ Notons que parmi ces différentes logiques, celle de l'aide semble être la version ancienne de l'accompagnement tel que nous l'entendons aujourd'hui. A la seule différence que « *la notion d'aide renvoie à celles de bénévolat, de caritatif, d'assistanat, d'État providence. Alors que la notion d'accompagnement renvoie à celles de professionnalisme, de démarche outillée, réfléchie d'autonomisation de la personne* » (C2R 2004, 3).

2. Les pratiques d'accompagnement sont à l'intersection de deux axes : celui menant de la réflexion à l'action et celui menant du sens à la technique.
3. La position de l'accompagnateur est à l'intersection de trois exigences à savoir celle de répondre à une **attente institutionnelle**, entendre le groupe ou la **personne accompagnée dans sa singularité** et celle d'une **efficacité professionnelle**.

▪ **L'accompagnement des projets d'ErE dans un contexte scolaire**

L'accompagnement de projets menés par les enseignant·e·s vise à soutenir ceux/celles-ci afin qu'elles puissent arriver « là où elles veulent aller » et à renforcer leur autonomie et leurs capacités en gestion de projets ErE dans leur école.

Cinq rôles peuvent être décliné autour de ce type d'accompagnement :

- catalyseur : permettre la réalisation d'un projet et son inscription durable dans l'école à l'issue de son terme et de la fin de l'accompagnement
- Facilitateur : soutenir l'émergence des besoins et l'analyse de la demande ; sans se substituer aux porteurs de projets, les aider à définir leurs objectifs, leurs actions ; aider à la résolution de problèmes, faciliter les réunions voire les animer si nécessaire. Des outils de gestion de projets sont co-construits entre les accompagnateurs, Bruxelles Environnement et les écoles.

Expert : apporter un cadre méthodologique rassurant ; fournir une expertise thématique nécessaire à la réalisation du projet, entre autres par des interventions lors de formations, de concertations et avec les élèves ; fournir les ressources pédagogiques et thématiques nécessaires, et en favoriser l'appropriation par les équipes.

- Révélateur : amener les enseignants à prendre conscience de leurs ressources, conduire une évaluation du projet orientée vers le futur
- Interface : un des rôles repose sur la capacité à travailler en réseau et ainsi prendre ou passer le relais à d'autres professionnel·le·s ou structures. L'interface consiste également à assurer un relais entre les écoles et les attentes institutionnelles de Bruxelles Environnement ; favoriser l'intégration de ces enseignants dans une communauté de pratiques, incarnée par Bubble.

Différentes **étapes** dans la **démarche d'accompagnement** :

- l'entretien : outil commun à presque toutes les pratiques d'accompagnement. Permet de formuler la ou les demandes explicites ou implicites des l'accompagné·e·s. De bien saisir ce qu'ils/elles veulent, ne veulent pas.

- Le moment d'accueil permet d'établir un contrat, un double engagement de la part de ou des accompagné·e·s et l'accompagnateur. Cela participe à créer un climat de confiance.
- Suivi et bilan
- Étapes à individualiser

▪ **L'accompagnement individuel**

L'accompagnement individuel est une parmi d'autres composantes de l'accompagnement.

Voici quelques points importants²¹ concernant la posture professionnelle²² à adopter pour ce type de démarche qui peut évidemment être adapté dans le cas d'un accompagnement de groupe :

- Soutenir la personne à découvrir et développer ce « qu'elle est »
(soutien de la personne dans sa recherche de sens)
- Soutenir la personne afin qu'elle puisse arriver « là où elle veut aller »
(soutien de la personne dans son projet individuel)
- Lorsqu'une difficulté apparaît au cours de la construction du projet individuel, intégrer une dimension réflexive à côté de la recherche de solution
- une certaine retenue – modestie - permettant d'éveiller chez la personne accompagnée sa capacité à se prendre en charge.
Posture double de l'accompagnateur : facilitateur et expert, actif et passif.
- Un investissement tant dans le temps que personnel dans la relation avec la personne accompagnée où l'accompagnateur et l'accompagné sont dans une démarche d'exploration.
- Prendre en compte la personne dans sa globalité tant à travers son individualité -ses besoins, attentes, envies, refus, vécus – que son inscription sociale dans un réseau de relations.
- Développer une relation symétrique, d'égal à égal avec la personne accompagnée.
- Une expertise professionnelle dont un des rôles repose sur la capacité à travailler en réseau et ainsi prendre ou passer le relais à d'autres professionnels ou structures.
Il s'agit de jouer le rôle d'interface entre la structure et l'accompagné·e.
- Assurer un cadre sécurisant permettant de rendre l'autre en état d'être accompagné, en état de confiance
- À côté de l'investissement personnel et en temps, les notions de rendements et d'efficacité en lien avec les attentes institutionnelle sont aussi à prendre en compte
- Le professionnel se constitue comme interface entre l'institutionnel et la personne
- Adaptabilité de la part du professionnel à la singularité de chaque personne
- Le/la professionne·l·le est secondaire dans l'accompagnement, mais pas accessoire, il/elle agit avec modestie, mais son action a une portée conséquente.

²¹ Ces compétences sont tirées des deux articles de Maela Paul (voir bibliographie).

²² Savoir être, savoir faire, lcomportement et positionnement du professionnel

- L'accompagnement = processus dont la démarche de la part de l'accompagné peut être volontaire, mais pas forcément. Il s'agira alors d'analyser une demande non formulée. Faciliter la formulation du besoin.
- Le temps, un paramètre important.
Même s'il ne dépend pas de l'accompagné, qu'il est prédéterminé et de plus en plus limité, ce temps doit pouvoir être adapté au besoin de l'accompagner.

3. Tableaux correspondant aux graphiques

▪ Profil des répondant·e·s

Tableau 1 : Répartition des répondant·e·s par genre

Genre	Nombre	%
Femme	40	66,7%
Homme	20	33,3%
Total	60	100,00%

Tableau 2 : fonction principale au sein de l'asbl

Fonction principale au sein de l'asbl	Nombre	%
Coordinat·eur·rice général·e/secrétaire général·e/(vice)direct·eur·rice/président·e	8	14,29%
Coordinat·eur·rice de projets	12	21,43%
Chargé·e de mission en animation/formation en ErE	36	64,29%
Total	56	100,00%

▪ Le travail des associations avec les écoles

Tableau 3 et 4 : Analyse des missions prioritaires des associations dans leur travail auprès des écoles

Tableau 3 : analyse des effectifs en %

Analyse des missions et des priorités (effectifs %)	fonction prioritaire	fonction secondaire	fonction prioritaire, fonction secondaire	Somme des fonctions	pas dans mes fonctions	total
animer des élèves	66,07%	21,43%	1,79%	89,29%	10,71%	100,00%
prendre en charge la coordination du projet d'ErE de la classe	16,07%	28,57%	0,00%	44,64%	55,36%	100,00%
prendre en charge la coordination du projet d'ErE de l'école	14,29%	28,57%	0,00%	42,86%	57,14%	100,00%
accompagner le projet d'ErE de l'école	53,57%	23,21%	0,00%	76,79%	23,21%	100,00%
former le(s) enseignant·e(s)	28,57%	42,86%	1,79%	73,21%	26,79%	100,00%
former la direction	12,50%	33,93%	0,00%	46,43%	53,57%	100,00%
former l'ensemble du personnel (y compris personnel d'accueil et technique)	16,07%	42,86%	0,00%	58,93%	41,07%	100,00%
Organiser des rencontres inter-écoles ou des événements	16,07%	32,14%	0,00%	48,21%	51,79%	100,00%

Tableau 4 : analyse des effectifs en nombre d'individus

Analyse des missions et des priorités (effectifs)	fonction prioritaire	fonction secondaire	fonction prioritaire, fonction secondaire	Somme des fonctions	pas dans mes fonctions	total
animer des élèves	37	12	1	50	6	56
prendre en charge la coordination du projet d'ErE de la classe	9	16	0	25	31	56
prendre en charge la coordination du projet d'ErE de l'école	8	16	0	24	32	56
accompagner le projet d'ErE de l'école	30	13	0	43	13	56
former le(s) enseignant.e(s)	16	24	1	41	15	56
former la direction	7	19	0	26	30	56
former l'ensemble du personnel (y compris personnel d'accueil et technique)	9	24	0	33	23	56
Organiser des rencontres inter-écoles ou des événements	9	18	0	27	29	56
	125	142	2	269	179	

▪ **Besoins en formation – système scolaire**

Tableau 5 : Le pacte d'excellence et son lien avec l'ErE : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance Non classé par catégories	Effectif	%
1	10	20,00%
2	12	24,00%
3	11	22,00%
4	6	12,00%
5	2	4,00%
6	3	6,00%
7	3	6,00%
8	3	6,00%
Total	50	100,00%

Tableau 6 : Les référentiels de compétences : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance Non classé par catégories	Effectif	%
1	5	10,20%
2	13	26,53%
3	3	6,12%
4	6	12,24%
5	4	8,16%
6	10	20,41%
7	7	14,29%
8	1	2,04%
Total	49	100,00%

Tableau 7 : Les plans de pilotages : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	5	11,36%
2	6	13,64%
3	6	13,64%
4	2	4,55%
5	6	13,64%
6	3	6,82%
7	7	15,91%
8	9	20,45%
Total	44	100,00%

Tableau 8 : Le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	3	6,38%
2	4	8,51%
3	5	10,64%
4	9	19,15%
5	9	19,15%
6	7	14,89%
7	6	12,77%
8	4	8,51%
Total	47	100,00%

Tableau 9 : La formation initiale des enseignant·e·s : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	3	6,12%
2	6	12,24%
3	9	18,37%
4	12	24,49%
5	9	18,37%

6	2	4,08%
7	5	10,20%
8	3	6,12%
Total	49	100,00%

Tableau 10 : Le fonctionnement d'une école : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	6	12,77%
2	5	10,64%
3	8	17,02%
4	8	17,02%
5	3	6,38%
6	5	10,64%
7	5	10,64%
8	7	14,89%
Total	47	100,00%

Tableau 11 : L'adaptation des interventions d'ErE aux contextes spécifiques à chaque école : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	11	21,57%
2	16	31,37%
3	11	21,57%
4	4	7,84%
5	5	9,80%
6	1	1,96%
7	1	1,96%
8	2	3,92%
Total	51	100,00%

Tableau 12 : Le quotidien des enseignant·e·s et de la direction des écoles : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	5	10,64%
2	8	17,02%
3	9	19,15%
4	8	17,02%
5	3	6,38%
6	4	8,51%
7	4	8,51%
8	6	12,77%
Total	47	100,00%

▪ **Les besoins en formations concernant l'accompagnement des professionnels de l'école**

Tableau 13 : Methodologie de l'ErE/ approches pédagogiques : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	5	11,63%
2	11	25,58%
3	3	6,98%
4	3	6,98%
5	4	9,30%
6	7	16,28%
7	10	23,26%
8	0	0,00%
Total	43	100,00%

Tableau 14 : Méthodologie de projet : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	4	9,30%
2	7	16,28%
3	3	6,98%
4	7	16,28%
5	8	18,60%
6	10	23,26%
7	4	9,30%
8	0	0,00%
Total	43	100,00%

Tableau 15 : Méthodologie de l'accompagnement de personnes et de groupes : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	12	27,91%
2	8	18,60%
3	10	23,26%
4	4	9,30%
5	1	2,33%
6	5	11,63%
7	3	6,98%
8	0	0,00%
Total	43	100,00%

Tableau 16 : Conduite d'entretiens : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	0	0,00%
2	5	11,63%
3	6	13,95%
4	5	11,63%
5	7	16,28%
6	8	18,60%
7	12	27,91%
8	0	0,00%
Total	43	100,00%

Tableau 17 : Conduite de réunion participatives : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	3	6,82%
2	14	31,82%
3	7	15,91%
4	8	18,18%
5	3	6,82%
6	5	11,36%
7	4	9,09%
8	0	0,00%
Total	44	100,00%

Tableau 18 : Analyse de demandes/besoins : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	3	6,98%
2	11	25,58%
3	4	9,30%
4	10	23,26%
5	5	11,63%
6	8	18,60%
7	2	4,65%
8	0	0,00%
Total	43	100,00%

Tableau 19 : Techniques de coaching d'équipe : Degré d'importance des besoins en formation (effectifs en %)

Degré importance	Effectif	%
1	5	11,90%
2	12	28,57%
3	6	14,29%
4	6	14,29%
5	6	14,29%
6	3	7,14%
7	4	9,52%
8	0	0,00%
Total	42	100,00%

4. Méthodologie de traitement de la base des données

4.1. Traitement de la question concernant les besoins en formations au niveau du système scolaire

Ce point concerne le traitement des données relatif à la question suivante :

« *Quels sont vos besoins de formation les plus importants pour votre travail ?*

Veuillez classer les sujets suivants selon leur ORDRE d'IMPORTANCE : du 1, le plus important, à 8 le moins important. Veuillez, s'il vous plaît, cocher chaque numéro (associé à un ordre d'importance) qu'UNE SEULE FOIS. »

Etant donné que les répondant·e·s n'ont pas tou·te·s correctement répondu à cette question- tableau, nous avons d'abord pensé retirer de l'échantillon ces personnes afin de rendre possible la comparaison entre les différentes thématiques pour chaque personne.

En effet, étant une question dont les réponses reposent sur un ordre d'importance à échelle fixe relative au nombre de thématiques proposées, si une personne ne répond pas à l'une de ces thématiques ou attribue le même ordre d'importance pour trois thématiques, l'ensemble de ses réponses devient inutilisable.

Ci-dessous, vous pouvez retrouver l'analyse de cette question effectuée en retirant les individus dont les réponses à cette questions étaient incomplètes ou mal complétés.

Dans le travail, vous retrouverez une autre manière de procéder , imaginée dans un deuxième temps. En effet, au lieu de comparer les thématiques entre-elles, nous avons pris les réponses de chaque thématique que nous avons analysé séparément. Cette méthode nous a même permis de garder les personnes n'ayant pas répondu à l'une ou l'autre thématique. Cela n'avait plus d'importance car il ne s'agissait plus de compter le nombre de personnes, mais l'importance par thématique attribuée par les répondant·e·s.

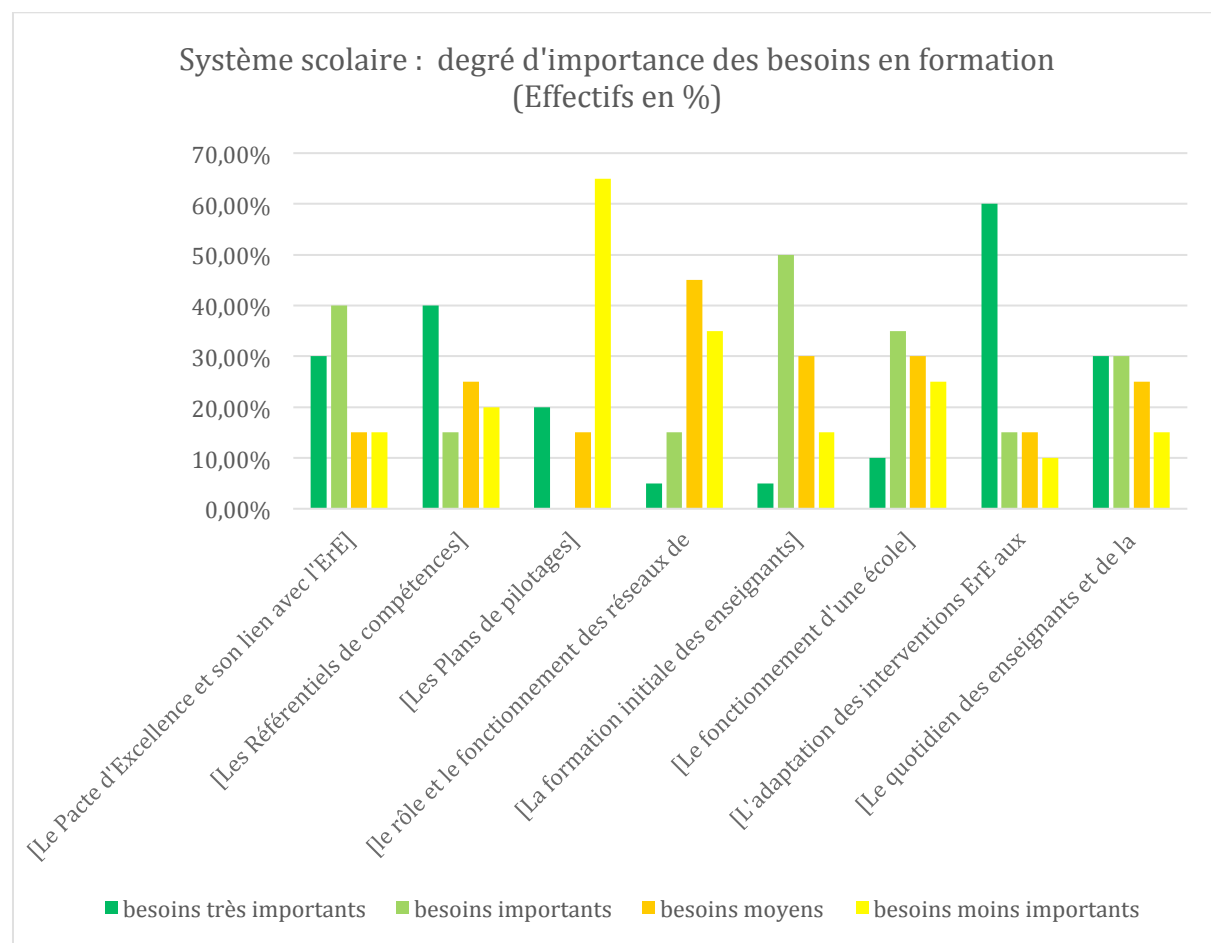
Nous avons également codé les niveau d'importance pour plus de lisibilité.

De 1 à 2 correspondait aux besoins très importants

De 3 à 4 -----→ besoins importants

De 5 à 6 -----→ besoins moyens

De 7 à 8 -----→ besoins moins importants



	besoins très importants	besoins importants	besoins moyens	besoins moins importants	total
[Le Pacte d'Excellence et son lien avec l'ErE]	30,00%	40,00%	15,00%	15,00%	100,00%
[Les Référentiels de compétences]	40,00%	15,00%	25,00%	20,00%	100,00%
[Les Plans de pilotages]	20,00%	0,00%	15,00%	65,00%	100,00%
[Le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement]	5,00%	15,00%	45,00%	35,00%	100,00%
[La formation initiale des enseignants]	5,00%	50,00%	30,00%	15,00%	100,00%
[Le fonctionnement d'une école]	10,00%	35,00%	30,00%	25,00%	100,00%

école]					
[L'adaptation des interventions ErE aux contextes spécifiques à chaque école (indice socioéconomique, multiculturalité, etc.)]	60,00%	15,00%	15,00%	10,00%	100,00%
[Le quotidien des enseignants et de la direction des écoles]	30,00%	30,00%	25,00%	15,00%	100,00%

Tableaux avant le classement des ordre d'importance :

Ordre d'importance de 1 à 8 1= le + important	1	2	3	4	5	6	7	8	total
[Le Pacte d'Excellence et son lien avec l'ErE]	25,00%	5,00%	25,00%	15,00%	5,00%	10,00%	10,00%	5,00%	100,00%
[Les Référentiels de compétences]	15,00%	25,00%	0,00%	15,00%	5,00%	20,00%	20,00%	0,00%	100,00%
[Les Plans de pilotages]	10,00%	10,00%	0,00%	0,00%	10,00%	5,00%	20,00%	45,00%	100,00%
[le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement]	5,00%	0,00%	5,00%	10,00%	25,00%	20,00%	15,00%	20,00%	100,00%
[La formation initiale des enseignants]	0,00%	5,00%	25,00%	25,00%	25,00%	5,00%	10,00%	5,00%	100,00%
[Le fonctionnement d'une école]	10,00%	0,00%	20,00%	15,00%	10,00%	20,00%	10,00%	15,00%	100,00%
[L'adaptation des interventions ErE aux contextes spécifiques à chaque école (indice socioéconomique, multiculturalité, etc.)]	25,00%	35,00%	10,00%	5,00%	15,00%	0,00%	5,00%	5,00%	100,00%
[Le quotidien des enseignants et de la direction des écoles]	10,00%	20,00%	15,00%	15,00%	5,00%	20,00%	10,00%	5,00%	100,00%

Ordre d'importance de 1 à 8 1= le + important	1	2	3	4	5	6	7	8	total
[Le Pacte d'Excellence et son lien avec l'ErE]	5	1	5	3	1	2	2	1	20
[Les Référentiels de compétences]	3	5	0	3	1	4	4	0	20
[Les Plans de pilotages]	2	2	0	0	2	1	4	9	20
[le rôle et le fonctionnement des réseaux de l'enseignement]	1	0	1	2	5	4	3	4	20
[La formation initiale des enseignants]	0	1	5	5	5	1	2	1	20
[Le fonctionnement d'une école]	2	0	4	3	2	4	2	3	20
[L'adaptation des interventions ErE aux contextes spécifiques à chaque école (indice socioéconomique, multiculturalité, etc.)]	5	7	2	1	3	0	1	1	20
[Le quotidien des enseignants et de la direction des écoles]	2	4	3	3	1	4	2	1	20

	20	20	20	20	20	20	20	20
--	----	----	----	----	----	----	----	----

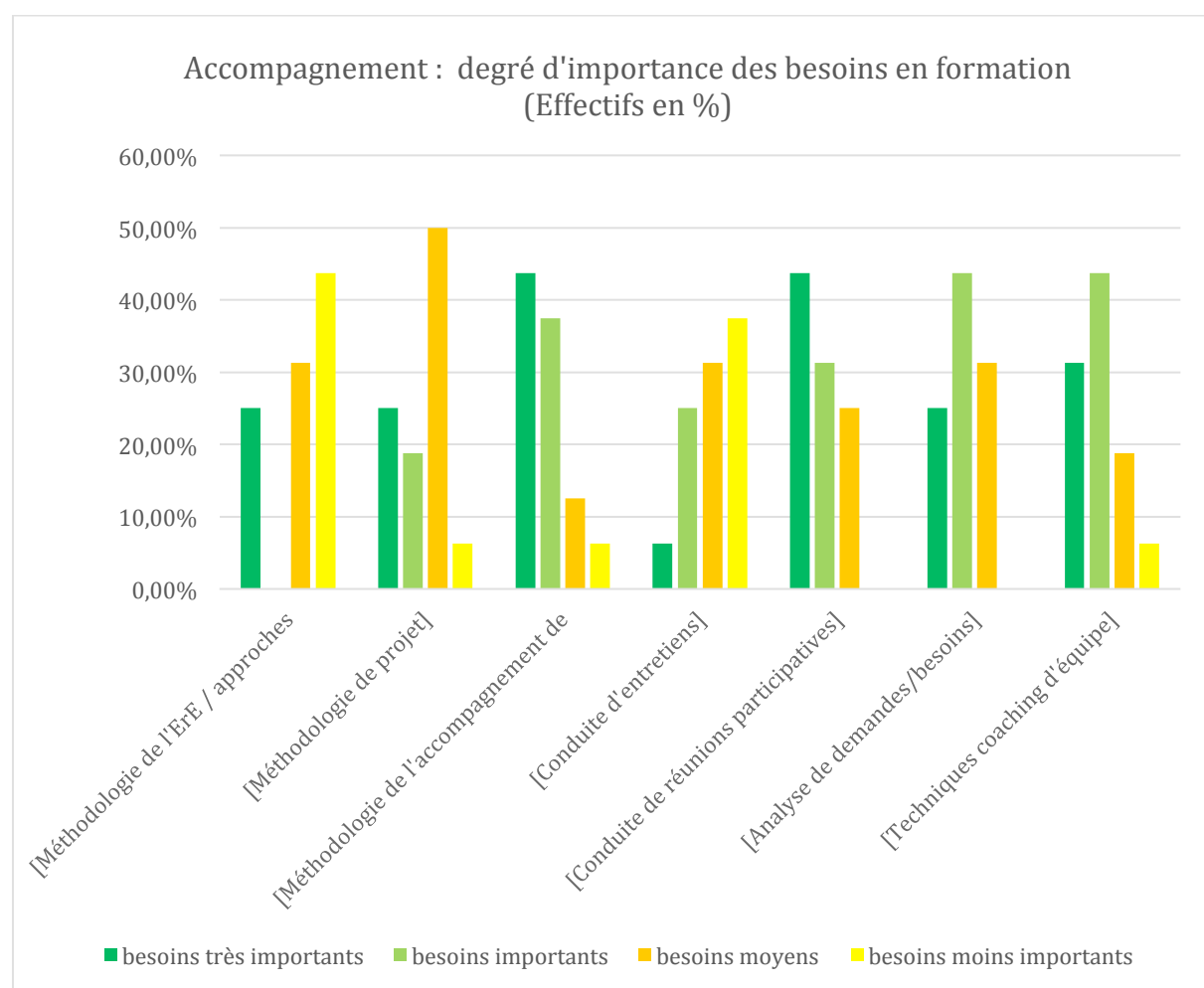
4.2. Traitement de la question concernant les besoins en formations au niveau de l'accompagnement

Ce point concerne le traitement des données relatif à la question suivante :

« *Quels sont vos besoins de formation les plus importants pour votre métier d'accompagnateur ?* »

Veuillez classer les sujets suivants selon leur ORDRE d'IMPORTANCE : du 1, le plus important, à 7 le moins important. Veuillez, s'il vous plaît, cocher chaque numéro (associé à un ordre d'importance) qu'UNE SEULE FOIS

Nous arrivés au mêmes constats que pour le point précédent...



	besoins très importants	besoins importants	besoins moyens	besoins moins importants	Total
[Méthodologie de l'ErE / approches pédagogiques (globale, du dehors, ...)]	25,00%	0,00%	31,25%	43,75%	100,00%
[Méthodologie de projet]	25,00%	18,75%	50,00%	6,25%	100,00%
[Méthodologie de l'accompagnement de personnes et de groupes]	43,75%	37,50%	12,50%	6,25%	100,00%
[Conduite d'entretiens]	6,25%	25,00%	31,25%	37,50%	100,00%
[Conduite de réunions participatives]	43,75%	31,25%	25,00%	0,00%	100,00%
[Analyse de demandes/besoins]	25,00%	43,75%	31,25%	0,00%	100,00%
[Techniques coaching d'équipe]	31,25%	43,75%	18,75%	6,25%	100,00%

V. Bibliographie

- Blairon, Jean. 2010. « L'évaluation, un article de foi pour la nouvelle religion au pouvoir ». Édité par ChanGements pour l'égalité. *Traces, Evaluations*, , n° 196 (juin). <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article1803>.
- C2R, éd. 2004. « Note de synthèse effectuée à partir de l'intervention de Paul Maela ». In *Accompagnement et formation*, 7. Dijon: C2R Bourgogne, Travail Emploi Formation.
- Paul, Maela. 2009. « Accompagnement ». *Recherche et formation*, n° 62 (septembre): 91-108. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.435>.