



Réflexion  
critique

# Vers un tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut ?

Joachim De Stercke\*

\* *Service de Méthodologie et Formation, Université de Mons*

\* *École du Feu, Institut Provincial de Formation du Hainaut*

©Dimitri Toebat

## Dans cette publication ...



Les **chercheurs** trouveront une problématisation de la formation continue des pompiers belges et une description de son mode de gestion passé, présent et à venir en province de Hainaut.



Les **acteurs de la formation** trouveront un texte justifiant la (re)structuration de la formation continue des pompiers sur base d'un plan pluriannuel concerté.



Les **formateurs** trouveront une présentation du nouveau modèle de gestion de la formation continue des pompiers du Hainaut qui les aidera à prendre part à son implémentation.



Les **administrateurs** trouveront des réflexions utiles à l'établissement de guidelines pour la formation continue des pompiers de demain.

Dans ce numéro, vous trouverez un exposé du projet de réforme de la formation continue des pompiers du Hainaut dont la mise en place est attendue pour janvier 2023. Cette réforme, qui s'appuie sur un tronc commun quinquennal répondant aux exigences légales de la formation des pompiers et des ambulanciers belges, s'apprête à transformer profondément le paysage formatif de la province. Après contextualisation de celle-ci, les dimensions stratégiques, tactiques et pratiques du modèle qui la sous-tend sont détaillées à l'aune des multiples enjeux qu'elle fait naître. Des conclusions sont finalement tirées quant au modèle, en perspective avec ses avantages et ses limites.

Mots-clés : pompiers ; formation continue ; tronc commun ; réforme ; Province de Hainaut



## Editorial

Ce 6<sup>e</sup> numéro d'Enseignement et Apprentissages est consacré à la formation des pompiers. Il propose d'explorer les enjeux et la physionomie de la formation continue de ces intervenants des services publics de secours, telle qu'assurée par le passé et en devenir, en province du Hainaut.

En Belgique francophone, le paysage de la recherche sur le métier et la formation des pompiers fait l'effet d'un désert, et ce d'autant plus en Sciences de l'Éducation. À titre anecdotique, on note de rares publications sur le sentiment d'auto-efficacité pédagogique de ces intervenants, sur l'usage de méthodes telles que la classe renversée dans le cadre de leur formation pédagogique...liste expéditive à laquelle on peut ajouter la sortie d'une série de textes courts à vocation pédagogique, depuis 2020, dans la revue professionnelle *Soldats du Feu Magazine*. À dire vrai, la situation est telle que le chercheur en éducation en est presque amené à découvrir ce monde à travers des ouvrages et articles relevant de l'ergonomie et de la didactique professionnelle en psychologie du travail. L'article qui suit, intitulé « Vers un tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut ? », a pour ambition de poser une première pierre dans la description et l'analyse du système de formation des pompiers, qui compte parmi les nombreux objets d'étude restant à investiguer dans ce domaine. L'auteur ne cache pas son espoir qu'il suscite des vocations chez les chercheurs, pour que fleurisse un jour une oasis scientifique fertile autour de la question dans notre pays.

## A propos de l'auteur



**Joachim De Stercke** est co-responsable de la cellule pédagogique de l'École Provinciale du Feu du Hainaut, suppléant à l'Université de Mons et maître de conférences à l'Université du Luxembourg. Il est membre du conseil supérieur de la formation (IBZ) et auteur pour la revue *Soldats du Feu Magazine*. Titulaire d'un

doctorat en Sciences de l'Éducation, ses travaux actuels portent sur le sentiment d'auto-efficacité des formateurs pompiers, le débriefing postsimulation ou encore le mentorat.

## Publications sur le sujet

- Baco, C., & Drugmand, E. (2021). La réflexivité : un moyen pour s'améliorer au fil de l'expérience. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 19, 22-23.
- De Stercke, J. (2020a). Réveillez votre intelligence émotionnelle et sociale. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 14, 8-9.
- De Stercke, J. (2020b). OMG, mon groupe est hétérogène ! *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 13, 26-27.
- De Stercke, J. (2020c). Formation et accompagnement : deux facettes d'une même pièce. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 12, 12-13.
- De Stercke, J., & De Lièvre, B. (2020). Covid-19 et numérique en formation. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 11, 12-13.
- De Stercke, J. (2020d). La simulation virtuelle : une réalité pour les pompiers. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 10, 6-7.
- De Stercke, J. (2020e). Je me vois, donc j'apprends ? *Soldats du Feu Magazine*, 96, 48-54.
- De Stercke, J. (2021b). L'andragogie ou l'art de guider les adultes. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 17, 7.
- De Stercke, J. (2021c). L'alignement constructif au cœur de l'ingénierie de formation. *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 16, 12-13.
- De Stercke, J. (2021d). Le feedback : puissant et peu coûteux ! *Soldats du Feu Magazine* (Belgique), 15, 13-14.
- De Stercke, J., & Temperman, G. (2021). Le sentiment d'auto-efficacité des pompiers en matière de formation. *Formation et profession*, 29(2), 1-13. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2021.590>

## Vers un tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut ?

Joachim De Stercke, joachim.destercke@umons.ac.be

Pour citer ce document : De Stercke, J. (2022). Vers un tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut ?. *Enseignement et Apprentissages*, 6, 3-18.

### 1. Introduction

À l'heure où la Fédération Wallonie-Bruxelles réforme la formation professionnelle continue des membres des équipes éducatives des écoles et du personnel technique des Centres Psycho-Médicaux Sociaux (Désir, 2020), une transformation plus locale, mais non moins importante, s'apprête à voir le jour dans le monde de la sécurité civile : la mise en place coordonnée d'un tronc commun pour la formation continue des pompiers et pour la formation permanente des ambulanciers du Hainaut. Mue par la nécessité de concevoir un parcours de formation structuré et pluriannuel, cette initiative repose sur la collaboration entre les deux principaux protagonistes de la formation des intervenants de la sécurité civile : les instituts provinciaux de formation et les zones de secours. Pour mieux comprendre la portée de cette "petite révolution", une contextualisation de la problématique s'impose.

Traiter de front la question de la formation continue des pompiers et celle de la formation permanente des ambulanciers, qui dépendent de bases légales distinctes, en dépit des liens existant entre leurs acteurs, aurait probablement fait courir le risque d'une surcharge cognitive à nos lecteurs. C'est pourquoi cet article se concentre sur le seul volet pompier. Une fois un point de situation réalisé quant à la formation de ces membres opérationnels des zones de secours, et plus particulièrement leur formation continue, l'histoire de cette dernière en province de Hainaut sera brièvement retracée. Les dimensions stratégiques et tactiques du tronc commun pour la formation continue (TCFC) seront ensuite décrites. Enfin, notre conclusion tentera de synthétiser les apports attendus de la mise en œuvre de cette réforme.

### 2. Contexte

#### 2.1 La formation des membres des zones de secours

Encadrée par l'arrêté royal "Formation" du 18 novembre 2015, la formation des membres des services publics de secours s'articule autour de trois types de formation : la *formation de base* (qui s'apparente à la formation initiale des enseignants augmentée du volet relatif à la progression de carrière des pompiers), la *formation continue* et la *formation permanente* (qui, ensemble, s'assimilent à la formation professionnelle continue des enseignants). Ce système régi par le Service Public Fédéral Intérieur est placé sous la responsabilité de deux pouvoirs organisateurs distincts : les centres provinciaux de formation (ou "écoles du feu") d'une part, agréés par le Ministre à raison d'un par province/arrondissement administratif conformément à l'article 175/1 de la loi du 15 mai 2007, et les zones de secours d'autre part, au nombre de 35 en Belgique. Les premiers, dont le *core business* est la formation des pompiers, organisent la formation de base et la formation continue. Les seconds, dont l'objectif principal est d'assurer les missions de sécurité civile sur leur territoire à partir de leur réseau de postes de secours, organisent la formation permanente. Ce "partage à la belge" n'est pas sans occasionner certains défis. Clientes principales des centres de formation, les zones de secours ont des besoins en formation nombreux et variés. Unique prestataire de service légal de ces dernières, les centres de formation dépendent des zones pour former leur public tant sur le plan humain (les instructeurs étant pompiers, leur premier employeur est la zone) que logistique (tous n'étant pas autonomes en termes logistiques pour assurer les formations pratiques). Dans cette relation d'interdépendance, les réalités locales jouent un rôle majeur : entre zones de secours essentiellement constituées de personnels professionnels et zones dépendant du volontariat, entre centres de formation

dotés d'un site pratique et structures ne possédant que des locaux adaptés aux cours théoriques...les moyens au service de la formation fluctuent. Un même objectif anime néanmoins les acteurs de la formation : assurer la meilleure couverture opérationnelle au citoyen, ce qui passe par une préparation optimale.

La gestion des compétences des pompiers, dont le développement et le maintien passent par la formation, représente un enjeu majeur pour les zones. Planifier et coordonner cette dernière, main dans la main avec l'école du feu agréée dans leur province, est un véritable challenge. Partant des missions et des tâches assignées à leur personnel conformément à l'arrêté royal du 10 juin 2014<sup>1</sup> et aux descriptions de fonction établies par l'arrêté ministériel du 8 octobre 2016, chaque zone de secours conçoit son plan de formation selon une logique qui lui est propre. Au total, 35 plans de formation coexistent par corollaire à l'échelle du pays, en dépit des fortes similitudes rapprochant les zones en ce qui concerne les besoins de leurs agents non spécialisés. Les centres provinciaux de formation doivent ainsi composer pour certains avec jusqu'à six plans de formation, rendant l'organisation des formations de base et continues particulièrement ardue. Souvent encore, cette organisation reste par ailleurs fondée sur une planification annuelle réactive, occasionnant des conflits occupationnels sur leur site pratique, une constitution tardive des horaires impactant la disponibilité des formateurs, et par là l'impossibilité de répondre entièrement aux demandes des zones de secours. De leur côté, la difficulté des zones à se projeter à long terme sur leurs campagnes de recrutement et de promotion, voire plus fondamentalement à dresser un plan de personnel, est source d'incertitude pour les écoles du feu qui doivent régulièrement revoir le cap de leur programmation. Le besoin de changement de paradigme en la matière se fait par conséquent sentir un peu partout en Belgique, sept ans après la mise en

place de la réforme de la formation des membres des zones de secours.

Une autre spécificité de la formation des pompiers contribue à la complexité de la problématique : la formation et le statut des formateurs. Contrairement au système scolaire au sein duquel les enseignants exercent – au terme d'une formation initiale plus ou moins longue – une fonction qui constitue généralement leur activité professionnelle principale, les instructeurs des centres de formation provinciaux belges sont avant tout des pompiers. Leur formation de base, centrée sur l'opérationnel, ne les a donc pas ou très peu préparés à dispenser des formations. Plus rares encore sont ceux qui ont appris à en concevoir. Ainsi, les instructeurs des écoles du feu ont tout au plus complété deux modules pédagogiques de 40 heures<sup>2</sup> ; le premier étant obligatoire pour intervenir en formation de base ou en formation continue depuis la publication de l'arrêté ministériel « FOROP » en 2019. Quant à ceux prestant en zone dans le cadre de la formation permanente, aucun diplôme pédagogique ne leur est imposé. À cette préparation « express » vient s'ajouter le fait que la formation est pour les pompiers une activité professionnelle accessoire, exercée à une fréquence occasionnelle<sup>3</sup>. La fluctuation des demandes de formation des zones de secours d'une année à l'autre introduit par ailleurs, au-delà du caractère occasionnel de leurs prestations, une variabilité dans le volume horaire annuel de celles-ci : alors que certaines années riches en formation touchant à leur domaine d'expertise conduisent des instructeurs à prester jusqu'à un à deux jour(s) par semaine dans leur école provinciale (ou ailleurs), d'autres les amènent à une relative inactivité ; questionnant parfois leur motivation à poursuivre cette activité pour laquelle ils sont rémunérés à la vacation. Si la situation est en réalité plus nuancée dans les faits, il n'en reste pas moins que les instructeurs en charge de la formation des pompiers ne sont, en dehors de toute considération relative à leurs qualités pédagogiques, pas des professionnels de l'éducation. Ils ne peuvent être, à

<sup>1</sup> En synthèse : 1. Lutte contre l'incendie, 2. Lutte contre la pollution et la libération de substances dangereuses, 3. Secours et assistance aux personnes et protection de leurs biens, 4. Appui logistique et la gestion de crise, 5. Autres missions spécifiques.

<sup>2</sup> Voir De Stercke & Temperman (2021) pour plus d'informations.

<sup>3</sup> De rares exceptions existent, en province d'Anvers ou de Liège par exemple, dont les centres de formation ont engagé à temps complet ou partiel des pompiers volontaires pour assurer l'ingénierie de formation et/ou pour donner cours à titre d'activité principale.

tout le moins sur le papier, ni assimilés à des enseignants de première carrière, ni à des enseignants de deuxième carrière, ni même comparés à des professeurs de pratique professionnelle ; que ces derniers détiennent ou non un certificat d'aptitude pédagogique. L'analogie n'est pour autant pas vide de sens et mériterait selon nous d'être étudiée dans l'avenir.



## 2.2 La formation continue des pompiers

Tel que défini par l'article 1er de l'arrêté royal "Formation" (2015), la formation continue vise : *"à compléter, maintenir ou à améliorer des compétences du personnel des zones de secours déjà acquises, conformément au catalogue de formation continue approuvé par le Ministre, après avis du Centre de connaissances"*. À l'heure où nous écrivons ces lignes, le catalogue de formations continues reconnues par le Service Public Fédéral (SPF) Intérieur comprend 199 « attestations » (cf. infra) touchant aux domaines de la lutte contre l'incendie (50), aux secours techniques (29), à la lutte contre les substances dangereuses (20), à la maîtrise de la conduite (13), au mentorat (4), au pilotage de drones (3), à la gestion de crise (11), au sauvetage du sauveteur (10), au sauvetage sur corde (8) et au travail en hauteur (2), au management (2), au terrorisme (3), à quoi s'ajoutent des études de cas au contenu ouvert (2) et diverses formations relatives à l'assertivité (2), au *peer support* (5), à la prévention incendie (3), à la pédagogie (3) et à d'autres sujets (29). À ces attestations sont adjoints 36 « certificats » (cf. infra) également valorisables en formation continue. Variant d'une durée de 2 à 3 heures pour

les plus courtes à 437,5 heures pour la plus longue (*Fire Safety Engineering*), ces formations exigent une énergie et des investissements conséquents de la part des centres de formation pour pouvoir être organisées.

Chez les pompiers, les heures de formation, en ce compris le temps de trajet, sont assimilées à du temps de travail. En vertu de l'arrêté royal « Statut » (2014)<sup>4</sup>, le personnel zonal doit suivre *a minima* 120 heures de formation continue sur une période de cinq ans : *"afin de pouvoir continuer à exercer efficacement la fonction actuelle (...)"*. Toujours selon ce texte, un agent : *"qui suit dans une autre zone, en tant que membre du personnel professionnel ou volontaire appartenant au même cadre, des heures de formation continue, peut demander une dispense au commandant ou à son délégué, pour les heures de formation continue déjà suivies."* Il rappelle également que les heures de formation continue : *"peuvent être, dans la mesure du possible, données dans la zone."* ; extrait qui n'est pas sans occasionner certains débats. Elles restent néanmoins organisées par les centres de formation pour la sécurité civile, qui fixent les standards de qualité à respecter pour que la délocalisation puisse avoir lieu ; à plus forte raison pour la formation des volontaires, tel que suggéré dans le Rapport au roi et de l'Avis du Conseil de l'État relatif à l'arrêté royal "Formation" (2015). Enfin, à titre de dispense, ledit arrêté<sup>5</sup> spécifie que les heures de formation suivies dans le cadre des brevets, certificats et attestations - soit l'ensemble des formations subventionnées organisées par les écoles du feu - sont assimilées à des heures de formations continue ; l'alinéa 2 indiquant quant à lui que le commandant de zone peut, pour un maximum de douze heures par an, assimiler la formation dispensée par un instructeur pour le compte d'un centre de formation à des heures de formation continue.

Pour être subsidiées par le SPF Intérieur, les formations continues doivent avoir fait l'objet d'un avis favorable du conseil supérieur de la formation. L'ensemble des formations continues ainsi reconnues peuvent être organisées par les centres de formation<sup>6</sup>. L'offre de formation continue des écoles

<sup>4</sup> Article 150, alinéa 1<sup>er</sup>.

<sup>5</sup> Article 51, alinéa 1<sup>er</sup>.

<sup>6</sup> En dehors des formations continues subventionnées, des activités peuvent, dans la mesure où elles ne sont pas

couvertes par une fiche fédérale, donner lieu à une reconnaissance d'heures de formation continue. Elles ne donnent alors cependant droit à aucun subside. Cette demande de reconnaissance doit être introduite par la

du feu est plus ou moins étendue selon les stratégies et les moyens qui leur sont propres. Certaines proposent à leur(s) zone(s) la totalité du catalogue fédéral, sans pouvoir toutefois répondre à toutes les demandes, d'autres restreignent volontairement leur offre aux seules formations qu'elles sont capables d'organiser sur leur site ou dans les zones, en délocalisé.

Les formations continues visent les trois cadres d'emploi pompier : le cadre de base - englobant les grades/fonctions de sapeur-pompier et de caporal -, le cadre moyen - sous-officiers portant les grades de sergent et d'adjudant - et le cadre supérieur - regroupant les officiers, par ordre hiérarchique : lieutenant, capitaine, major et colonel. Chaque cadre est associé à un niveau qualifié de "technique" pour le cadre de base, de "tactique" pour le cadre moyen et de "stratégique" pour le cadre supérieur. Dans les faits, le catalogue fédéral est bien plus fourni en formations adaptées aux cadres de base et moyen qu'au cadre supérieur, et largement orienté vers les fonctions opérationnelles ; comparativement aux fonctions d'appui administratif, logistique ou encore psychologique qui font partie intégrante du plan de personnel des zones de secours. Les formations continues se distinguent en deux catégories : les attestations et les certificats. Si les premières ne présentent aucune caractéristique conceptuelle particulière, les secondes sont associées à l'exercice d'une fonction spécialisée - ou en voie de spécialisation - au sein de la zone et assorties d'une obligation de recyclage. On y retrouve à l'heure actuelle les fonctions de porteur de tenue anti-gaz, de maître-chien de secours, de plongeur, de préventionniste et de formateur. D'autres fonctions peuvent s'ajouter à cette liste par arrêté ministériel ou être considérées comme des spécialités au sein des zones sans pour autant que la formation y donnant accès soit reconnue en tant que certificat (e.g. *Casualty Extraction Team*).

Dans la forêt luxuriante des formations, il n'est pas toujours aisé pour les zones de se repérer et de concevoir un plan de formation qui tienne compte de leur analyse de risques et des divers profils de personnel qu'elles emploient. Paradoxalement, malgré l'étendue du catalogue fédéral, certains manques se font sentir en lien avec des besoins plus spécifiques et ponctuels (e.g. former à court terme des pilotes de drones) ou au niveau de la formation continue des officiers. La capacité relative des écoles du feu à organiser les formations qui s'y retrouvent est à l'origine d'une concurrence plus ou moins marquée entre elles. Le fait qu'elles dépendent d'un financement public (provincial essentiellement, complété par les subventions fédérales), qu'elles soient subsidiées par le SPF Intérieur au prorata des inscriptions aux formations<sup>7</sup> et que leur fréquentation par les zones de secours situées sur le territoire de la province relève, en dépit de l'esprit de la loi, d'un *gentleman agreement*<sup>8</sup>, induit une situation de *quasi-marché* (Vandenberghe, 1996) semblable à celle observée par le passé dans l'enseignement. Lorsqu'elles s'expriment, les interdépendances compétitives entre écoles du feu sont de *premier ordre* (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995) dans la mesure où elles touchent principalement les inscriptions des candidats ; à quoi s'ajoute la problématique du recrutement des instructeurs chargés de leur formation, dont le traitement diffère d'une province à l'autre. Les interdépendances sont également territoriales, puisqu'elles touchent avant tout les centres établis dans des provinces limitrophes. L'étendue de l'offre de formation de chaque centre, les frais d'inscription qu'il pratique - allant de la gratuité à un minerval conséquent -, la réputation du centre tant en termes de qualité pédagogique que d'exigence académique, ses infrastructures, l'état de la relation entre les zones et leur école provinciale tout comme les logiques stratégiques et politiques des administrateurs et des autorités des différents niveaux de pouvoir du pays sont autant de variables influant sur la dynamique de ce système complexe.

---

zone auprès de la commission des équivalences et des dispenses, groupe de travail constitué de membres du conseil supérieur de la formation représentatifs des différents rôles linguistiques et fonctions siégeant en son sein.

<sup>7</sup> A raison de 4 € de l'heure de théorie, 21 € de l'heure de pratique froide et 43 € de l'heure de pratique chaude par

candidat, tel que précisé à l'article 52 de l'arrêté royal "Formation" (2015).

<sup>8</sup> Cet état de fait se constate lorsqu'aucune convention ne lie une école du feu à une zone ; alors que ces dernières sont tenues de respecter la loi sur les marchés publics.

Des travaux sont en cours pour tendre vers une meilleure stabilité en la matière, à l'échelle fédérale, par l'intermédiaire du centre fédéral pour la sécurité civile (KCCE) (e.g. révision du mode de subvention des écoles du feu, harmonisation des évaluations certificatives pratiquées en formation de base, partage systématique de ressources pédagogiques, etc.), mais également supraprovinciale, à travers l'accroissement de la coopération entre les écoles du feu (e.g. répartition des leaderships formatifs entre institutions, constitution d'un comité technique inter-écoles pour la formation à la lutte contre l'incendie, dispense collaborative de formations de haut niveau telle que le FOROP2, etc.).

### 3. Historique de la formation continue en Hainaut

Depuis son lancement en réponse à l'entrée en vigueur de l'article 150 de l'arrêté royal "Statut" (2014) en date du 1er janvier 2015, la formation continue organisée par l'École Provinciale du Feu du Hainaut (EPFH) a connu trois phases de développement : une phase d'initiation/stabilisation, une phase de dématérialisation et une phase de relance préalable à la mise en œuvre de la réforme du tronc commun. Ces phases se caractérisent par une évolution progressive de la programmation des formations d'une posture réactive vers une posture proactive.

#### 3.1 Phase d'initiation/stabilisation (2015-2019)

Avant la publication de l'arrêté royal "Formation", l'organisation de la formation continue des pompiers mobilisait déjà les centres provinciaux de formation des pompiers. La nécessité de concevoir ou d'actualiser les supports pédagogiques de l'ensemble ou presque des formations du catalogue fédéral représentait un travail considérable qu'ils ont très tôt anticipé. Ralenties dans le développement de leur offre par cette entreprise venant s'ajouter au chantier titanesque de la mise en place des nouvelles formations de base<sup>9</sup>, les écoles du feu n'ont ainsi pu, dans les premiers mois consécutifs à la réforme, proposer à leurs zones de secours un catalogue de

formation continue très diversifié. Citons à titre d'exemple parmi les formations disponibles en Hainaut en 2016-2017, la formation "Sécurisation des interventions sur la voie publique" dans le domaine du secours technique routier, ou encore les formations "Techniques de lances" et "Caméra thermique" dans le domaine de la lutte contre l'incendie. D'année en année, l'offre en formation continue de l'EPFH s'est progressivement étoffée, jusqu'à proposer un panel de 47 attestations et certificats en 2019.



En dépit de la qualité des activités pédagogiques organisées au profit des membres des zones de secours à cette époque, le manque de vision globale de la formation et de connexion entre la formation et l'opérationnel, entre les plans de formation zonaux et le catalogue provincial de formation, entre l'offre et la demande, caractérise cette première phase d'initiation/stabilisation de la formation continue en Hainaut. Ce cycle est arrivé à son terme avec la pandémie de la Covid-19.

#### 3.2 Phase de dématérialisation (2020-2021)

Comme tous les organismes de formation, l'EPFH a été frappée par l'injonction de développer son offre de formation distancielle avec la pandémie de la Covid-19. Fort heureusement pour elle et pour ses clients, elle avait entamé cette démarche dès 2015, avec la mise en place de sa plateforme Moodle et la création d'un premier module e-learning dédié aux risques terroristes, à la suite des événements ayant marqué le pays en mars 2016. De commun accord avec ses zones de secours, l'école du feu du Hainaut a pris la décision de maintenir l'organisation des

<sup>9</sup> Nous parlons ici de 1530 heures de formation de base à implémenter.

formations de base B01 (brevet de sapeur-pompier) et M01 (brevet de sergent) en présentiel durant la pandémie ; la formation des pompiers ayant été reconnue comme activité essentielle au même titre que leurs missions opérationnelles par le Gouvernement. Ce choix s'est effectué en raison du besoin stratégique des zones d'alimenter leur plan de personnel en sapeurs-pompiers, par voie de recrutement, et en sous-officiers, par voie de promotion, en cette période comme en tout autre. En revanche, il a été décidé alors de suspendre l'organisation des formations continues en présentiel, au profit de la diffusion de modules de formation à distance via le *learning management system* de l'école. En sus de ce travail de médiatisation de la formation continue à l'échelle provinciale, l'EPFH a également œuvré au maintien des acquis des pompiers à l'échelle nationale, en créant un espace dédié à cet objectif sur sa plateforme Moodle. Ouvert à tous les pompiers du pays, il visait à offrir aux zones un moyen d'assurer la formation permanente théorique de leurs agents en distanciel, gratuitement. Cet investissement dans la formation à distance en province de Hainaut est assez rare pour être noté, à tel point que les mesures prises par le SPF Intérieur en matière de dispense d'heures de formation continue (à raison de 24 heures en 2020 et de douze heures en 2021), ont pu être assorties d'un véritable développement des acquis des agents.

Cette période de bouleversement des activités de la cellule pédagogique de l'école, marquée par une diminution de l'accompagnement des instructeurs sur le terrain et par une augmentation au moins équivalente de la charge de travail dédicacée à la production technopédagogique, a également été le théâtre d'une remise en question du modèle de gestion de la formation continue des membres des zones de secours. C'est aux alentours de septembre 2020 que le premier projet de tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut a vu le jour, avec pour ambition de profiter de la fin - alors espérée - de la crise sanitaire pour réformer le système en place, arrivé aux yeux de tous à ses limites. De concept, cette innovation a progressivement pris forme pour se muer en

dispositif, tandis que la formation continue reprenait ses droits en présentiel au premier semestre 2021.

### 3.3 Phase de relance pré-réforme du tronc commun (2022)

Initialement prévu pour janvier 2022, le lancement du TCFC a été rapidement repoussé à janvier 2023. Vu l'ampleur de cette réforme, la préparation associée à sa mise en œuvre concrète par ses porteurs, qui rappelons-le constituent quatre organisations<sup>10</sup> interdépendantes, mais distinctes, représentait une entreprise d'envergure ne laissant aucune place à l'improvisation. Toutes les zones d'ombre du projet devaient être scrutées, ses différentes composantes mises à l'épreuve d'une critique systématique et sa planification adaptée selon un agenda réaliste. Devant l'enjeu stratégique et politique de la réforme du tronc commun, dont l'implémentation devait intervenir consécutivement à une période de relative inactivité pour de nombreux instructeurs, ce report était également l'occasion d'offrir aux futures chevilles ouvrières de sa réussite l'opportunité de reprendre leurs marques pédagogiquement, en dispensant des formations selon une approche familière et maîtrisée. C'est par conséquent suivant le modèle classique des attestations et certificats proposés par l'EPFH que s'est clôturée la dernière phase de développement de la formation continue en Hainaut avant l'avènement du tronc commun.

## 4. Le tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut

### 4.1 Le modèle du TCFC

Comme son nom l'indique, le tronc commun pour la formation continue des pompiers du Hainaut est un parcours de formation continue unique, mais flexible, partagé par les trois zones de secours du territoire hennuyer<sup>11</sup>. Son adoption instaure un plan de formation commun, concerté et pluriannuel, en remplacement des trois plans de formation zonaux préexistants ; sans préjudice aux demandes plus

<sup>10</sup> i.e. les trois zones de secours et la province de Hainaut, à travers ses écoles du feu et des secouristes ambulanciers.

<sup>11</sup> La zone de secours Hainaut-Est (ZOHE), la zone de secours Hainaut-Centre (ZHC) et la zone de secours Wallonie-Picarde (ZSWAPI).

spécifiques et ponctuelles que pourraient formuler les zones quant à des besoins difficilement anticipables. Au niveau stratégique, le TCFC poursuit une double finalité : harmoniser la formation continue des membres des zones de secours à l'échelle provinciale et simplifier son organisation pour l'ensemble de ses parties prenantes. Ce modèle structuré dédié aux pompiers opérationnels qui s'articule avec un équivalent consacré aux ambulanciers<sup>12</sup> vise plusieurs objectifs :

- améliorer la continuité de la formation des pompiers par la reconnexion des formations de base, continue et permanente suivant le principe originel “*Education-Training-Exercise*” de la réforme de 2015<sup>13</sup> ;
- améliorer l'efficacité de la formation à travers l'évolution de l'approche pédagogique pratiquée en formation continue ;
- rationaliser et mutualiser les ressources humaines et logistiques nécessaires à l'organisation des formations ;
- professionnaliser les instructeurs en stabilisant une partie d'entre eux dans une fonction de “formateurs permanents” (cf. infra) ;
- augmenter la motivation des agents professionnels et volontaires des zones de secours à perfectionner et maintenir leurs acquis en leur offrant notamment une vue à long terme sur leur parcours et leur horaire ;
- articuler les processus de formation, d'évaluation et de promotion du personnel zonal en vue de faciliter la gestion des compétences individuelles et collectives.

Pour atteindre ces objectifs et répondre aux attentes des zones de secours, la principale contrainte imposée au projet était de masser les 24 heures de formation continue pompier et les 24 heures de formation permanente ambulancier à accomplir

annuellement en une semaine ouvrable pour les agents professionnels et sur deux semaines, à raison de deux samedis et de quatre soirées pour les agents volontaires<sup>14</sup>. En suivant ce schéma, les pompiers/ambulanciers professionnels sont retirés du rôle de garde pendant leur semaine de formation, qu'ils peuvent - comme leur(s) employeur(s) - prévoir à long terme, puisque le TCFC suit une planification quinquennale. Sur le plan pédagogique, un tel fonctionnement permet en outre d'augmenter la continuité pédagogique des activités d'apprentissage, grâce au fil rouge assuré par les formateurs permanents assurant la coordination de chaque session de formation.

Les deux premiers cadres d'emploi des pompiers, à savoir le cadre de base (grades de sapeur-pompier et caporal) et le cadre moyen (grades de sergent et d'adjudant) sont concernés par le TCFC. Le cadre supérieur, constitué des officiers a volontairement été écarté du projet. Les besoins en formation de ce dernier étaient en effet trop spécifiques et le nombre de candidats trop restreint (occasionnant des difficultés de regroupement) pour envisager une telle option. Pour les mêmes raisons, les fonctions spécifiques identifiées en amont par les zones et le centre de formation (e.g. dispatcher, chauffeur...) sont, elles aussi, exclues du tronc commun. Le TCFC se décline sur la base d'un cycle de cinq ans couvrant les principales thématiques du métier de pompier, avec une garantie de 120 heures de formation continue pour les pompiers et de 120 heures de formation permanente pour les ambulanciers ; ce quota restant un minimum et pouvant varier notamment en fonction des spécialités des agents. Au total, 24 heures de formation du tronc commun multidisciplinaire sont éligibles à la double reconnaissance, alimentant ainsi à la fois le compteur de formation continue pompier et le compteur de formation permanente ambulancier des personnels cumulant les deux fonctions. Dans le même ordre d'idée, une dispense du tronc commun approprié à

<sup>12</sup> Seul le volet pompier est pour rappel présenté dans cet article.

<sup>13</sup> Avec ce principe, le législateur souhaitait encourager le modèle suivant : les compétences construites en formation de base devaient être perfectionnées en formation continue, et tout au long de ce processus, maintenues par l'intermédiaire de la formation permanente. Dans les faits, ce modèle n'a jamais véritablement trouvé sa place ;

notamment en raison du fait que les trois types de formations relevaient de deux opérateurs distincts.

<sup>14</sup> Il est à noter qu'une proportion non négligeable des pompiers volontaires est prête à se former en semaine ou durant les congés scolaires ; à titre illustratif, ils seraient environ un tiers dans ce cas au sein de la zone Hainaut-Centre.

leur cadre d'emploi est envisagée pour les agents suivant les formations B01 ou M01 durant le cycle quinquennal en cours (un cas particulier existant en cas de promotion dans un autre cadre<sup>15</sup>), ou encore pour les agents suivant une formation d'intégration en emploi zonale consécutive à leur réussite du B01. L'activation de ce mécanisme de dispense est, dans chaque cas, laissée à l'appréciation de la zone.



Pour prendre une image bien connue, le dispositif pédagogique désigné pour les blocs A/B/C du TCFC pourrait être qualifié de "thérapeutique". Après (auto-)diagnostic des besoins des apprenants, un traitement (remédiation) leur est prescrit et administré, avec leur consentement (puisque co-construit), par l'équipe pédagogique. Dans cette démarche, l'approche pédagogique prônée articule les apports de l'apprentissage par la simulation et ceux de l'enseignement explicite (Gauthier, Bissonnette & Bocquillon, 2022 ; Rosenshine, 2012). Cette vision induit un véritable changement de paradigme, à commencer par le fait qu'elle soit clairement définie et exposée comme élément-clé du nouveau *curriculum formel* (Demeuse & Strauven, 2013) de formation des pompiers du Hainaut auprès de l'ensemble des acteurs concernés ; sachant qu'en Belgique, aucune directive ou recommandation ministérielle n'existe en la matière.

<sup>15</sup> Par exemple, un caporal ayant complété le premier bloc de son parcours quinquennal suivant le M01 à partir de la deuxième année ne serait pas dispensé des quatre dernières années du tronc commun du cadre de base pour le cycle considéré. Néanmoins, si ce dernier venait à être nommé sergent, par exemple l'année 4 du cycle, il basculerait alors dans le parcours du tronc commun pour le cadre moyen dès sa nomination.

<sup>16</sup> Sur la base du principe d'*unitization* (Bocquillon, Gauthier, Bissonnette & Derobertmeasure, 2020). L'automatisation des compétences - cruciale à la libération

Face aux changements rapides et importants auxquels sont confrontées les organisations ainsi qu'à la demande accrue du monde du travail en matière de développement des *soft skills*, la simulation a prouvé sa pertinence et son efficacité comme moyen d'intégration et d'incorporation des compétences techniques et transversales (Flandin, Vidal-Gomel & Ortega, 2022). En offrant un espace d'expérimentation contextualisé et authentique (ibid.), les perspectives qu'elle ouvre en termes d'apprentissage situé (Herrington & Olivier, 2000) répondent à la volonté commune des zones et des écoles de reconnecter les acquis d'apprentissage de la formation avec les missions et tâches exercées par les intervenants sur le terrain. De surcroît, par l'intermédiaire des débriefings postsimulation, la réflexivité des candidats est sollicitée (Pastré, Mayen & Vergnaud, 2006). C'est pourquoi son usage, comme méthode de diagnostic d'une part, et comme moyen de recombinaison des composantes des compétences<sup>16</sup> développées et entraînées plus isolément dans le cadre de la remédiation<sup>17</sup>, d'autre part, s'avère judicieux. Comme le rappellent Bocquillon, Gauthier, Bissonnette & Derobertmeasure (2020), la recherche a démontré les risques associés à la confrontation des apprenants à une tâche complexe en début de formation, lorsque ceux-ci ne maîtrisent pas encore les notions jugées essentielles à sa réalisation. Dans le cas présent, ces risques sont prévenus dans la mesure où les candidats ne sont pas novices (puisque'ils disposent, à tout le moins, de savoirs d'expérience dans le domaine couvert par le bloc thématique qu'ils suivent) et que le niveau de difficulté des scénarii de simulation est calibré sur la base de celui attendu à l'issue des formations de base B01 et M01 (leur ayant permis de postuler puis d'être nommés dans le grade qu'ils occupent<sup>18</sup>).

de la mémoire de travail (ibid.) dont les pompiers ont besoin pour faire preuve de *situation awareness* (Endsley, 1995) et prendre des décisions propres à assurer leur sécurité en intervention (Dow, Garis & Thomas, 2013) -, s'acquérant quant à elle progressivement, à travers leur mise en œuvre répétée en formation permanente.

<sup>17</sup> S'appuyant sur la séquence classique de la phase d'interaction de l'enseignement explicite.

<sup>18</sup> La promotion par avancement dans un grade supérieur au sein de la zone étant conditionnée par la réussite d'une épreuve organisée par un centre de formation pour la

On imagine assez facilement que l'approche pédagogique du TCFC appelle, par sa nature autant que par sa nouveauté, à une sélection, à une formation et à un accompagnement minutieux des instructeurs devant contribuer au projet. Mais la première question à se poser avant le lancement de ce processus était de savoir si l'école du feu du Hainaut disposait au sein de son pool de formateurs de personnes capables de faire évoluer leurs pratiques dans la direction pédagogique fixée. Plusieurs sources d'information ont permis de répondre à cette question. Sur le plan scientifique, une récente étude a pu établir que le sentiment d'auto-efficacité en matière de formation des pompiers ayant complété un cursus pédagogique à l'école du feu du Hainaut est élevé (De Stercke & Temperman, 2021), ce qui était plutôt rassurant. Comment envisager adapter ses pratiques et faire face à l'inconnu quand on ne s'estime pas apte à mettre en œuvre des tâches pédagogiques de base telle que gérer un groupe, dispenser du feedback, etc. ? Ensuite, grâce à ses activités sur le terrain, la cellule pédagogique de l'école était à même d'identifier, en collaboration avec les directions de formation zonales, des instructeurs susceptibles de contribuer positivement au projet du fait de leur compétence, de leur fiabilité et de leurs qualités humaines. Néanmoins, une problématique demeurait : le principe de vacation en vigueur à l'école en matière de gestion administrative et financière des "collaborateurs occasionnels"<sup>19</sup>, auquel tous étaient soumis. Mayer (2009) nous rappelant qu'il faut des années de pratique pour devenir expert dans un domaine, il apparaissait illusoire d'attendre de prestataires ponctuels, à la disponibilité réduite et/ou fluctuante, un niveau de maîtrise pédagogique suffisant pour donner, dans la durée, toute sa portée à un dispositif tel que le TCFC. Face à cette situation, une seule solution : la stabilisation - et par là la professionnalisation - d'un "staff enseignant" à temps partiel à l'école du feu. Partant d'un organigramme en deux cercles, combinant des experts formations FOROP2 (chargés

de la conception des valises pédagogiques et du management des équipes d'instructeurs) et des vacataires FOROP1 (chargés de la dispense des cours), un troisième cercle a dans cette optique été ajouté au système de gestion des instructeurs de l'école : le cercle des "formateurs permanents". Engagée sur la base d'un contrat prévoyant un nombre fixe de prestations annuelles, calculé d'après les besoins du TCFC, cette première ligne d'instructeurs qualifiés FOROP1 dont la mission sera d'assurer les formations du tronc commun engrangera rapidement une importante expérience pédagogique, bénéfique aux apprenants. Supervisés par les experts formations de l'école, ils pourront à terme venir renforcer leurs rangs au sein de leur zone ou de l'école. Les vacataires resteront bien entendu un élément essentiel du système, en venant en appui aux formateurs permanents coordonnant les sessions de formation ; avec à leur niveau l'ambition, peut-être, d'occuper le poste laissé vacant par l'un d'eux, devenu expert formation ou s'étant tourné vers un nouveau projet de *carrière*<sup>20</sup>.

En créant un pool de formateurs permanents constitué en équipes thématiques (e.g. lutte contre l'incendie), les acteurs de la formation du Hainaut suivent la tendance du monde du travail à spécialiser les fonctions professionnelles. Sur cette voie, ils devront toutefois rester attentifs à éviter tout cloisonnement des compétences ou déconnexion des activités de formation avec la réalité opérationnelle s'ils souhaitent bénéficier des avantages, notamment managériaux, d'un tel fonctionnement (Flandin, Vidal-Gomel & Ortega, 2022). Au-delà des atouts pratiques du système de gestion des instructeurs en trois cercles et de la fonction de formateur permanent qui réside au cœur de celui-ci, il semble permis d'être optimiste quant aux effets et impacts de cette initiative au regard de la littérature scientifique relative à l'orientation et à l'accompagnement. En effet, en donnant davantage de lisibilité et de structure à la trajectoire des instructeurs au sein des centres de formation et des zones de secours, il y a des raisons de croire que les

sécurité civile. L'ensemble des conditions à satisfaire sont reprises au niveau des articles 55, 56 et 57 de l'arrêté royal du 19 avril 2014 sur le statut administratif du personnel opérationnel des zones de secours.

<sup>19</sup> Appellation officielle, fort à propos, des formateurs vacataires de l'institution provinciale.

<sup>20</sup> Au sens de Franklin (2014), c'est-à-dire : "(...) l'expression complète de qui vous êtes et comment vous voulez être dans le monde, qui continue à se développer au fur et à mesure que celui-ci traverse naturellement des cycles de stabilité et de changement." (p. 451).

agents portant des aspirations personnelles en lien avec la formation puissent plus aisément se construire, à travers une démarche réflexive, un parcours professionnel - et plus largement un *parcours de vie* (Savickas et al., 2010) - propice à leur autoréalisation. La sécurité financière garantie par le “contrat” de formateur permanent et la reconnaissance possiblement tirée de l’exercice de cette mission ajoutent à l’attractivité de la fonction et de la “spécialisation” - officielle ou officieuse<sup>21</sup> - à laquelle elle renvoie dans le monde de la sécurité civile, et plus précisément celui des pompiers. Autre argument en faveur du système dans sa globalité : il facilitera l’implémentation d’un dispositif de mentorat entre instructeurs expérimentés (formateurs permanents) et débutants (vacataires), intégré à un programme d’induction formalisé et structuré, à l’image des initiatives existantes en la matière dans le monde de l’enseignement notamment. Sans transfert hâtif des bénéfices escomptables d’un tel programme d’un contexte à l’autre, rappelons tout de même que les dispositifs de mentorat ont fait leur preuve en termes de rétention des enseignants débutants, mais également d’accroissement de leur efficacité professionnelle ; et donc de la qualité de l’enseignement (De Stercke, 2014). Avancer dans cette direction apparaît à partir de là des plus désirables.

#### 4.2. La mise en œuvre du TCFC

Au niveau tactique, trois versions ont chronologiquement été envisagées pour atteindre les finalités et objectifs du tronc commun. Nous les détaillons ci-dessous, en exposant leurs avantages et inconvénients, avant d’explorer plus avant celui retenu par les porteurs du projet à l’issue d’un long processus de réflexion.

##### 4.2.1 Version 1

La **figure 1** illustre le TCFC tel qu’initialement envisagé courant 2020. On y retrouve la logique de parcours quinquennal unique, basé sur la rotation de blocs thématiques A (sauvegarde opérationnelle<sup>22</sup>), B (lutte contre l’incendie), C (secours techniques routiers) et D (spécialités/spécificités) et E (mises en situation). Concrètement, pendant que les cadres de base et moyen d’une zone de secours sont par exemple formés à la sauvegarde opérationnelle, ceux de la deuxième le sont en secours techniques routiers, alors que les derniers développent leurs acquis dans un troisième domaine opérationnel. Le bloc D, qui laisse une importante marge de liberté aux zones de secours en matière de contenus (pour autant qu’ils soient mutuellement exclusifs avec ceux des autres blocs) et de délocalisation (proposée d’office pour ce bloc), est de surcroît lissable sur les quatre premières années du cycle indépendamment du bloc thématique assigné à la zone. Cette flexibilité poursuit un but tout à la fois systémique et individuel : permettre à la zone de répondre rapidement aux besoins particuliers découlant de son analyse de risques et/ou de son plan de personnel, et aux agents de se former dans un ou plusieurs domaines en phase avec leurs aspirations personnelles (e.g. intégrer l’équipe spécialisée du GRIMP<sup>23</sup>). S’il n’est pas associé à une année donnée, le bloc D peut également servir de “jachère” pour rattraper des heures de formation continue non réalisées par certains agents pour raisons impérieuses (maladie couverte par un certificat médical, absence de longue durée, etc.). Le bloc E est systématiquement fixé en année 5 du cycle étant donné qu’il vise à vérifier l’intégration par les agents de leurs compétences acquises et entraînées à l’occasion des quatre années précédentes. Grâce à ce système de tournante, les ressources humaines et logistiques de l’école du feu et des zones sont

<sup>21</sup> Officiouse le sens où certaines fonctions, en ce compris encadrées par un arrêté ministériel et dont l’exercice est conditionné par la détention d’un certificat, telles que les fonctions de *Formateur* (FOROP1) ou de *Spécialiste Formation, Entraînement et Exercices* (FOROP2), ne sont pas (encore) reconnues en tant que « spécialité » (comme peuvent l’être la plongée ou le port de la tenue anti-gaz) au sein des zones de secours.

<sup>22</sup> La sauvegarde opérationnelle regroupe : “un ensemble de méthodes et de techniques permettant aux intervenants

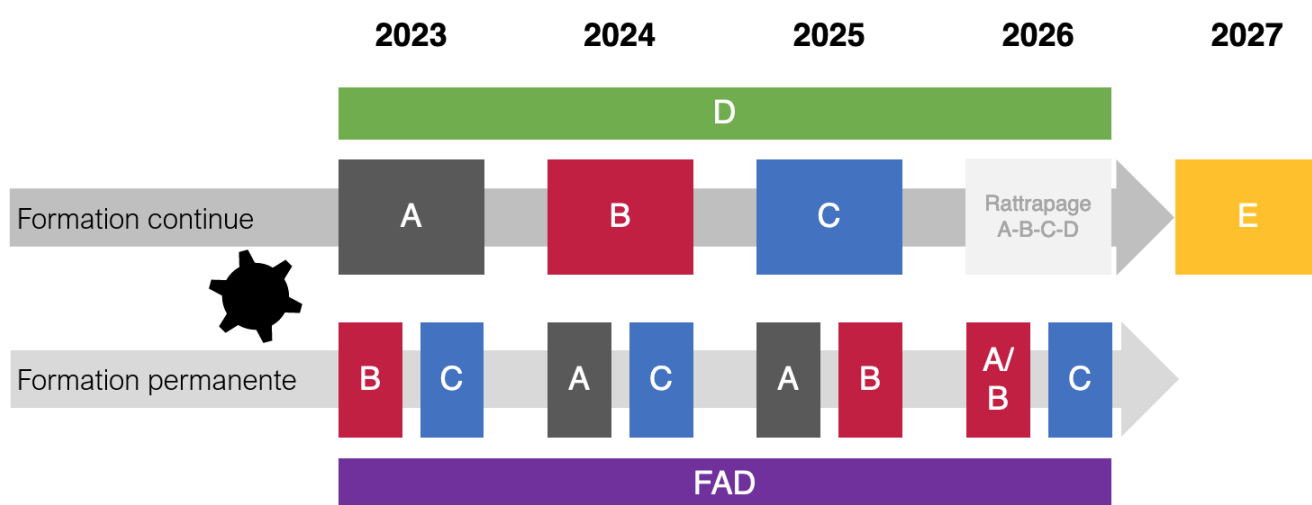
*de réduire le risque, de se préserver et de se soustraire à un danger réel et immédiat, lorsqu’ils sont engagés dans la lutte contre les incendies de structures. La sauvegarde opérationnelle est destinée à réduire les conséquences d’une situation accidentelle.”* (Guilbert, 2018, p.14). Bien que connexe à celle-ci, elle se distingue de la sécurité opérationnelle (Marec, 2020).

<sup>23</sup> Groupe de Reconnaissance et d’Intervention en Milieu Périlleux.

rationalisées, évitant ainsi la massification des équipes d'instructeurs, jugée peu propice à l'efficacité pédagogique (De Stercke & Temperman, 2021), tout comme l'accroissement incontrôlé des investissements en matière de matériels, de véhicules et d'infrastructures, dans une optique de maîtrise budgétaire. Au gré des cycles quinquennaux, le contenu des blocs thématiques sera révisé à mesure que les compétences des agents progressent, et en

réponse à l'évolution constante du métier sur les plans opérationnel (e.g. nouvelles procédures) et technologique (e.g. nouveaux matériels). Sur le plan pratique, un pompier n'ayant pas pu participer à une ou plusieurs journées d'un bloc thématique sera dans la mesure du possible injecté dans une session ultérieure de ce même bloc en cours d'année ; idéalement coordonnée par le même formateur permanent.

Figure 1. Modèle du TCFC (version 1, 2020)



#### Légende

<b>A</b>	Sauvegarde OPérationnelle (SOP)	<b>C</b>	Secours Techniques Routiers (STR)	<b>E</b>	Mises en Situations Professionnelles (MSP)
<b>B</b>	Lutte Contre l'Incendie (LCI)	<b>D</b>	Spécialités/Spécificités		

Dans le cadre du TCFC, les pompiers sont regroupés en sessions de huit candidats. Si les blocs C, D et E auraient pu dans l'absolu accueillir des groupes de douze agents, il était toutefois préférable de fixer le nombre de participants à huit étant donné le contexte en présence : la formation permanente des ambulanciers fonctionnant sur la base de groupes de 24 candidats, et le Hainaut accueillant trois zones de secours, travailler avec un tel effectif lors des sessions pompiers facilitait mathématiquement la gestion des flux d'apprenants. Cette contrainte porte uniquement sur le volet de formation continue, et pas sur les activités liées à la formation permanente

pompier, qui sont elles aussi projetées au sein du modèle. Cette dernière est en effet utilisée pour maintenir les acquis des agents dans les deux principaux domaines non couverts par le bloc thématique de formation continue propre à la zone dans l'année donnée. Entrant dans le domaine de responsabilité de la zone (arrêté royal "Formation", 2015), la formation permanente des pompiers est d'office délocalisée dans les postes de secours ; sauf demande expresse. Elle est de préférence organisée durant leurs gardes<sup>24</sup>, au contraire de leur formation continue et de la formation permanente des

<sup>24</sup> Ce qui n'est, dans les faits, toutefois pas toujours possible.

ambulanciers, qui supposent de sortir les agents du rôle opérationnel pour suivre leurs formations.

La formation à distance (FAD), continue ou permanente, vient appuyer ce modèle dans son ensemble : soit pour compléter ou maintenir les acquis théoriques des agents, soit dans une démarche plus prosaïque, pour permettre à certains pompiers de cumuler des heures de formation manquantes sur demande de la zone (cf. supra). De commun accord entre les parties, il a été établi qu'un maximum de 24 heures de formation continue pourrait être effectué en distanciel afin de conserver suffisamment de présence sur site pour développer les savoir-faire et savoir-être des agents. Le monitoring des heures de formation à distance est réalisé à l'aide d'un tableau de bord partagé alimenté à partir des traces issues de la plateforme Moodle de l'école du feu.

Longtemps considéré comme viable, cette première version du tronc commun a pourtant dû laisser sa place à une alternative plus réaliste en raison des difficultés inhérentes à son application. En effet, celui-ci impliquait le remplacement des formateurs permanents chargés de la coordination des blocs A, B et C à l'occasion d'une garde de 24 heures<sup>25</sup> afin de pouvoir assurer cette continuité pédagogique des trois journées de formation. Lié à la double personnalité des porteurs du projet (école du feu et zones de secours), cet écueil ne laissait que peu d'espoir quant à la résolution des problématiques relatives au détachement partiel de formateurs permanents, au remboursement de leurs prestations, à la compensation de leurs gardes non effectuées par l'engagement de nouveaux agents par les zones... Au printemps 2022, il a donc été décidé d'envisager un modèle alternatif du TCFC. Les versions 2 et 3 ont ainsi vu le jour.

#### 4.2.2 Version 2

Transiger avec le principe de semaine formative articulant formation continue pompier et formation permanente ambulancier aurait été trahir l'esprit du tronc commun. Il fallait donc parvenir à préserver la temporalité de cette "semaine", sans pour autant souffrir de l'absence des formateurs permanents à l'une de journées des blocs A, B et C. La première

option explorée en la matière, à savoir la version 2, consistait assez radicalement à sacrifier l'approche pédagogique "thérapeutique" des blocs (cf. supra). L'intervention d'instructeurs différents lors de chaque journée de formation, alors conçues comme complémentaires, mais organisationnellement indépendantes, fut rapidement considérée comme un facteur facilitant pour l'implémentation du TCFC. Toutefois, il était difficile pour l'équipe pédagogique en place d'accepter cette concession sans avoir au préalable examiné d'autres alternatives qui, tout en garantissant la viabilité du projet, n'affecteraient pas sa portée en termes d'apprentissage. La version 3 découle de cette ultime réflexion.

#### 4.2.3 Version 3

Le principal écueil de la version 1 du TCFC résidant dans l'impossibilité de garantir la disponibilité systématique des formateurs permanents en charge d'un groupe de candidats à la formation continue à raison de trois jours semaines, c'est cette incertitude que sa troisième version devait permettre de lever. Pour ce faire, plutôt que de déconnecter les journées de formation, à l'image de la version 2, ou de réduire le nombre d'heures par bloc thématique, au risque d'affecter l'efficacité pédagogique du dispositif dans chacun de ces cas, il a été décidé de travailler au niveau de la modalité d'apprentissage. L'équivalent d'une journée de formation a ainsi été porté en distanciel, préservant l'intégrité du bloc tout en levant (ou réduisant) la problématique des gardes à compenser et ses corollaires administratifs et financiers. Les blocs thématiques A, B et C, tous trois de 24 heures, ont donc adopté un format hybride reposant sur deux journées de huit heures en présentiel complétées par huit heures d'e-learning dispatchées pour partie avant (en cas de lien de prérequis ou d'usage diagnostic) et après celles-ci. En portant à distance huit heures de formation, c'est en outre un aller-retour par candidat qui est épargné aux zones et à la planète. Multipliée par le nombre de pompiers/ambulanciers des cadres de base et moyen du Hainaut, cette économie est loin d'être négligeable...

Le fait que la formation à distance tienne une place plus prégnante encore dans la version 3 que dans la

<sup>25</sup> La plupart prestant un horaire de 24/72 (i.e. 24 heures de travail suivies de 72 heures de repos).

version 1 du TCFC est loin d'être anodin. Ce choix s'explique par des raisons historiques, contextuelles et stratégiques. Comme nous l'avons vu précédemment, l'école du feu du Hainaut, tout comme l'école des secouristes ambulanciers, a investi dans cette modalité d'apprentissage depuis 2015 dans une démarche raisonnée visant à apporter une plus-value à la formation en présentiel des membres des zones de secours. La pandémie de la Covid-19 ayant fait office de catalyseur à cette entreprise, l'école du feu s'est construite une réputation qui l'a amenée à coordonner un projet fédéral de médiatisation du module 4 "Secours techniques" du B01, en collaboration avec une société privée désignée par le SPF Intérieur. À la suite de cette mission, l'EPFH a début 2022 été désignée par la Ministre comme pilote francophone en matière de formation à distance, avec la responsabilité de créer une cellule à l'échelle wallonne dans ce domaine. Cette cellule doit piloter et gérer, en coordination avec sa cellule sœur néerlandophone, l'ensemble des projets de formation à distance du pays. Avant tout dédiée à la formation de base, l'équipe multidisciplinaire constituée de quatre équivalents temps plein assurera également, avec l'appui des autres écoles du feu du pays, la conception et la mise à disposition de modules pour la formation continue. Le besoin criant d'offrir aux pompiers, et plus particulièrement aux pompiers volontaires, des opportunités de formation plus flexibles et variées, ne fait qu'ajouter à la pertinence d'une telle démarche. La vision de la formation à distance portée par le KCCE et les écoles du feu belges reste toutefois mesurée et critique ; son usage restant conditionné par une réflexion techno-pédagogique systématique centrée sur l'efficacité des dispositifs développés. La problématique de la (probable) fracture numérique au sein d'une tranche de la population des agents des services publics de secours, accentuée par le manque d'équipement informatique de certaines zones, doit en outre être considérée avec attention afin de garantir l'accessibilité de tous à cette modalité distancielle de formation. Ces points d'attention étant conscientisés par les acteurs du projet, son financement public s'inscrit dans les recommandations de Slavin (2019).

La **figure 2** présente une visualisation du dispositif pédagogique applicable aux blocs A, B et C de la version 3 du TCFC<sup>26</sup>. Comme nous l'avons présenté plus haut, préalablement à leur venue sur site, les candidats sont invités à auto-diagnostiquer à distance leurs savoirs pré-acquis ("J1"). Ils suivent ensuite en présentiel les journées 2 et 3. De huit heures chacune, ces journées proposent tout d'abord des mises en situation diagnostiques, ajoutant à l'évaluation des savoirs celle des savoir-faire et savoir-être des agents, dans une dimension intégrative, pour enfin remédier aux difficultés révélées et perfectionner leurs acquis par l'intermédiaire de cours théoriques, d'exercices et in fine, de simulations. À la sortie des journées de présentiel, les candidats complètent une auto-évaluation portant sur leur maîtrise des savoirs développés dans le cadre du module. Leur sentiment d'auto-efficacité est également évalué, avant et après leur passage sur le terrain lors des J2 et J3. Ce dispositif diachronique est combiné à des heures d'e-learning apportant des compléments théoriques aux contenus par ailleurs couverts. Un *reporting* est finalement effectué, du centre de formation vers chaque candidat ainsi que vers sa direction zonale de formation. Cette dernière peut alors décider, en cas de besoin, de mettre en place un plan d'action en vue de pallier les éventuels manquements mis au jour au niveau du bloc en interne.

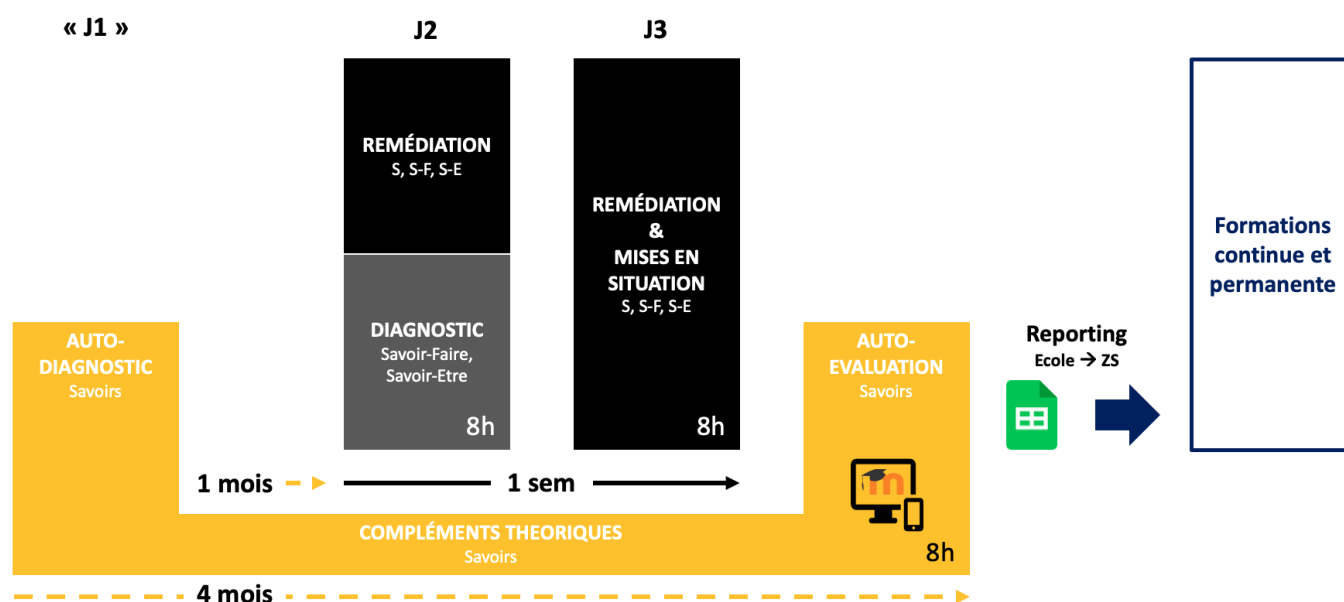
En matière d'évaluation justement, le TCFC se démarque à nouveau par son caractère innovant. Habituellement, la validation des compétences dans le cadre de la formation des pompiers adopte une approche classique, traduisant la performance des agents à une ou plusieurs épreuve(s) imposée(s) dans un document affichant explicitement leur « réussite » ou leur « échec ». Légitime et utile d'un point de vue systémique, cette approche a souvent été critiquée en Hainaut, car mal perçue au niveau individuel ; les pompiers exprimant le sentiment d'être sans arrêt évalués, remis en question quant à leur professionnalisme... plus encore dans le contexte de la formation continue (celle-ci concernant pour rappel les pompiers déjà actifs sur le terrain). La mise en œuvre du TCFC offrait l'opportunité de répondre à cette préoccupation des agents et des partenaires sociaux, en repensant la manière d'aborder

<sup>26</sup> Le bloc D conservant une approche plus classique de formation et le bloc E consistant en des mises en situations.

l'objectivation et la reconnaissance des compétences des agents tout au long de leur parcours de perfectionnement professionnel, ce en l'envisageant sur la forme de façon plus constructive. C'est ainsi que le choix a été fait d'introduire le système de badges digitaux (Blackburn, Porto & Thompson, 2016) comme moyen de validation des compétences en formation continue. Émis via Moodle, ceux-ci seront délivrés en cas d'atteinte du seuil minimal de réussite par le participant, sans recours à un *scoring*, bloc par bloc. Seules les situations engageant la sécurité

immédiate d'un pompier ou de ses collègues déclencheront une alerte auprès des directions zonales de formation ; les zones restant évidemment maîtresses de l'opérationnalité de leurs agents. L'introduction de ce mécanisme de *gamification* doit permettre de dédramatiser l'évaluation pratiquée dans le cadre du tronc commun, d'effectuer un monitoring efficace des compétences des bénéficiaires tout en les rendant plus visibles, et d'agir positivement sur leur motivation (ibid.).

Figure 2. Visualisation du dispositif pédagogique du TCFC (blocs A/B/C)



En définitive, la version 3 représentait un compromis acceptable tout à la fois sur le plan pédagogique, sur le plan organisationnel et sur le plan stratégique, en ayant l'avantage majeur d'être parfaitement réaliste, condition sine qua non du succès de toute innovation. C'est pourquoi il a finalement été retenu par les porteurs du projet. Pour autant, comme tout plan, il n'est pas exempt de failles et mettra l'adaptabilité des zones de secours et l'école du feu du Hainaut à l'épreuve dans diverses situations telles que l'absence de formateurs permanents pour raison médicale, l'adaptation collaborative de leurs horaires (même si la projection pluriannuelle offre une certaine marge de manœuvre en matière de remplacement

éventuel), l'évolution de la base légale et/ou des recommandations européennes et/ou nationales en termes de temps de travail<sup>27</sup>, l'intégration dans le tronc commun de nouveaux agents dont le cycle individuel quinquennal ne correspondrait pas à celui du tronc commun ou de personnels opérationnels de retour d'une absence de longue durée...

## 5. Conclusion

Garantir à la société dans son ensemble la meilleure réponse opérationnelle ne peut se concevoir en dehors d'une formation de qualité. Et la clef de voûte de cette qualité en termes d'efficacité pédagogique

<sup>27</sup> Comme cela vient justement d'être le cas en Belgique, avec la circulaire ministérielle du 3 juin 2022 portant sur les shifts de 24h.

n'est autre que la variable humaine qu'est l'instructeur. Son orientation vers la fonction, son recrutement, sa formation et son accompagnement doivent par conséquent bénéficier de toute l'attention des acteurs de la formation. En instaurant un plan de perfectionnement professionnel pluriannuel et structuré, mis en œuvre par des formateurs permanents minutieusement sélectionnés et préparés, c'est précisément dans cette dynamique qu'entendent s'inscrire collégialement les acteurs de la formation des pompiers en province de Hainaut. Un projet tel que le TCFC n'est certes pas unique. Des initiatives semblables existent ailleurs en Belgique. Là où celui-ci se distingue en tant que "petite révolution", c'est en ceci qu'il repose sur un dispositif *designé* holistiquement pour répondre aux enjeux organisationnels, mais aussi pédagogiques, logistiques, financiers, administratifs, stratégiques et politiques de ses acteurs. En articulant les formations continues pompiers et permanentes ambulanciers, le TCFC reconnecte les deux versants de la vie professionnelle de nombreux agents des zones de secours. En rattachant enfin les formations de base, continues et permanentes des membres opérationnels pompiers de celles-ci, il rétablit la vision originelle du législateur prônant une continuité entre ces trois types de formations. En s'appuyant sur les formateurs permanents, il encourage l'évolution des pratiques pédagogiques en intégrant les apports de l'apprentissage par la simulation et l'enseignement explicite/efficace. En rationalisant et en mutualisant les moyens à l'échelle provinciale, il participe à simplifier l'organisation administrative et logistique ainsi qu'à réduire les coûts de la formation... Fondamentalement, la mise en place du TCFC s'assimile bien à une réforme (locale) de la formation des pompiers. L'accompagnement de ce changement sera donc crucial pour assurer sa réussite, au-delà de la préparation minutieuse et collaborative dont elle a bénéficié de la part de ses porteurs. À l'heure où nous écrivons ces lignes, certaines composantes du TCFC font encore l'objet d'ajustements, notamment en ce qui concerne le parcours des volontaires. Gageons que les efforts consentis jusqu'ici se traduiront positivement à l'occasion du lancement prochain du dispositif, consécutif à sa mise à l'épreuve lors d'une phase

pilote cet automne. C'est là tout ce que l'on peut souhaiter aux pompiers et citoyens hennuyers...

## Remerciements

Ce texte a été bonifié grâce aux conseils de Marie Bocquillon, Laurie-Anna Dubois, Marc Demeuse et Damien Canzittu (Université de Mons), de Kilian Kucharzewski (Institut Provincial de Formation du Hainaut) et du colonel Rudi Milhomme (zone Hainaut-Centre). Nous les en remercions chaleureusement.

## Bibliographie

- Arrêté ministériel fixant les descriptions de fonction du personnel opérationnel des zones de secours (2016). *Moniteur belge*, 8 octobre.
- Arrêté ministériel relatif à la formation et au certificat FOROP1 et FOROP2 pour les membres des services publics de secours (2019). *Moniteur belge*, 12 avril.
- Arrêté royal relatif à la formation des membres des services publics de secours et modifiant divers arrêtés royaux (2015). *Moniteur belge*, 7 décembre.
- Arrêté royal relatif au statut administratif du personnel opérationnel des zones de secours (2014). *Moniteur belge*, 19 avril.
- Blackburn, R., Porto, S., & Thompson, J. (2016). Competency-based education and the relationship to digital badge. In L.Y. Muilenburg, et Z. L. Berge (Eds.), *Digital badges in education: Trends, issues and cases* (pp. 30–38). New York, USA: Routledge.
- Bocquillon, M., Gauthier, C., Bissonnette, S., & Derobertmeasure, A. (2020). Enseignement explicite et développement de compétences : antinomie ou nécessité ? *Formation et profession*, 28(2), 3-18. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.513>
- Circulaire ministérielle relative aux shifts de 24h (2022). *Moniteur belge*, 3 juin.
- De Stercke, J. et Temperman, G. (2021). Le sentiment d'auto-efficacité des pompiers en matière de formation. *Formation et profession*, 29(2), 1-13. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2021.590>
- Demeuse, M., & Strauven, C. (2013, 2<sup>e</sup> éd.). *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation*. Bruxelles : de Boeck. DOI : [10.3917/dbu.demeu.2006.01](https://doi.org/10.3917/dbu.demeu.2006.01)

- Désir, C. (2020). *Formation professionnelle continue*. <https://desir.cfwb.be/home/presse--publications/publications/formation-professionnelle-continue.publicationfull.html>
- Dow, M., Garis, L. & Thomas, L. (2013). *Reframing Situational Awareness within the Fire Service Culture: Literature review inspired by the Surrey Fire Service, British Columbia*. Centre for Social Research / Centre for Public Safety & Criminal Justice Research, University of the Fraser Valley, Canada. <https://www.surrey.ca/sites/default/files/media/documents/ReframingSituationalAwarenesswithinthefireServiceCulture.pdf>
- Dubois, L.A., & De Stercke, J. (2022). *L'usage de la vidéo lors de débriefings postsimulation dans la formation de sapeurs-pompiers : quels effets sur l'activité du formateur ? [Manuscrit en préparation]*. Service de Psychologie du Travail, Service de Sciences de l'Enseignement et de la Formation, Université de Mons.
- Dubois L.-A., Vandestrade S. & Van Daele A. (2022). Simulation to Experiment and Develop Risk Management in Exceptional Crisis Situations: The Case of the Casualty Extraction Teams. In S. Flandin, C. Vidal-Gomel et R. Becerril Ortega (Eds.), *Simulation Training through the Lens of Experience and Activity Analysis: Healthcare, Victim Rescue and Population Protection* (pp. 153-171). [Springer International Publishing](https://www.springer.com).
- Endsley, M.R. (1995). Toward a Theory of Situation Awareness in Dynamic Systems. *Human Factors Journal*, 37(1), 32-64
- Flandin, S., Vidal-Gomel, C., & Ortega, R.B. (2022). An introduction to simulation training through the lens of experience and activity analysis. In S. Flandin, C. Vidal-Gomel et R.B. Ortega (Eds.), *Simulation training through the lens of experience and activity analysis: Healthcare, Victim Rescue and Population Protection* (pp. 1-23). Cham: Springer.
- Franklin, M. (2014). Career Cycles: A Holistic and Narrative Method of Practice. In B.C. Shepard et P. Mani (Eds.), *Career Development Practice in Canada: Perspectives, Principles, and Professionalism* (pp. 441-463). Toronto: CERIC.
- Gauthier, C., Bissonnette, S., & Bocquillon, M. (2022). *Questions théoriques et pratiques sur l'enseignement explicite*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. Gewirtz S., Ball S. J., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equity in Education*. Buckingham, USA: Open University Press.
- Guilbert, T. (2018, 2e éd.). *Travailler en sécurité sous ARI. Méthodes et techniques d'engagement et de reconnaissance sous ARI*. Six-Fours-les-Plages : Editions Carlo Zaglia.
- Marec, H. (2020). La sauvegarde opérationnelle individuelle et collective. *Soldats du feu magazine*, 99, 46-52.
- Mayer, R. E. (2009). Constructivism as a theory of learning versus constructivism as a prescription for instruction. In S. Tobias et T. M. Duffy (Eds.), *Constructivist instruction. Success or failure?* (p. 184-200). New York: Routledge.
- Pastré, P., Mayen, P., & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 154, 145-198. DOI : 10.4000/rfp.157
- Rosenshine, B. (2012). Principles of Instruction. *American Educator*, 36, 12-19, 39.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., van Vianen, A., & Bignon, C. (2010). Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21e siècle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 5-39. <https://doi.org/10.4000/osp.2401>
- Slavin, R. (2019). *A Powerful Hunger for Evidence-Proven Technology*. <https://robertslavinsblog.wordpress.com/2019/11/14/a-powerful-hunger-for-evidence-proven-technology/>
- Vandenbergh, V. (1996). *Functioning and Regulation of Educational Quasi-Markets*. Louvain-la-Neuve : CIACO.
- Vandestrade, S., Dubois, L.A., & Van Daele, A. (2022). *Qualité des débriefings et engagement des apprenants en simulation [Manuscrit en préparation]*. Service de Psychologie du Travail, Université de Mons.

## Dernières publications



Bocquillon, M., Baco, C., Derobertmeasure, A., & Demeuse, M. (2022). De la réalité à la fiction... et vice versa. Le système de gestion comportements utilisé à Poudlard et dans certaines écoles qui s'en inspirent est-il conforme au Soutien au Comportement Positif ? In A. Derobertmeasure, M. Demeuse, et M. Bocquillon, *L'École à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga* (pp. 85-104). Bruxelles : Mardaga.

Canzittu, D., Bocquillon, M., & Derobertmeasure, A. (2022). Daniel San VS Johnny Lawrence : leur conception de l'enseignement et de l'orientation à l'épreuve de la critique. In A. Derobertmeasure, M. Demeuse, et M. Bocquillon, *L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga* (pp. 437-451). Bruxelles : Mardaga.

Delbart, L., & Renard, F. (2022). Le professeur Dumbledore et le professeur Xavier: des leaders transformationnels? In A. Derobertmeasure, M. Demeuse, et M. Bocquillon, *L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga* (pp. 105-128). Bruxelles :Mardaga.

Demeuse, M. (2022). Génial Olivier: technocancre et génie créatif de la triche. In A. Derobertmeasure, M. Demeuse, & M. Bocquillon, *L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga* (pp. 51-64). Bruxelles : Mardaga.

Derobertmeasure, A., Demeuse, M., & Bocquillon, M. (2022). Introduction. Le XXIe siècle sera pop... ou ne sera pas ! In A. Derobertmeasure, M. Demeuse, et M. Bocquillon, *L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga* (pp. 9-33). Bruxelles : Mardaga.

## Nouvelles

### Le service de Méthodologie et Formation change de nom

Le service de méthodologie et formation devient le service des Sciences de l'Enseignement et de la Formation.

## Les C@fés de l'INAS

Retrouvez l'interview de Joachim de Stercke dans notre 10<sup>e</sup> c@fé de l'INAS, en complément de l'article de ce numéro.



## Nouveau labo !

L'INAS investit dans les technologies non invasives de suivi du regard en proposant un laboratoire d'eye-tracking. L'eye-tracking, ou oculométrie en français, est une méthode qui permet de mesurer le mouvement des yeux et de comprendre comment et où une personne regarde. En éducation, l'eye-tracking est, par exemple, mobilisé pour comprendre comment les élèves lisent ou comment les enseignants observent une scène d'enseignement. Plusieurs recherches sont actuellement menées au sein de notre nouveau laboratoire. Nous vous les partagerons prochainement !

## Apéro PECA au CCN

Le 13 octobre 2022 s'est tenu le premier Apéro PECA à l'initiative de l'équipe PECA de l'INAS. Enseignants, directions, maîtres de la formations initiale des enseignants et intervenants culturels et artistiques se sont retrouvés au Centre Culturel de Namur pour visiter l'exposition *Cube* et assister à la conférence « *Est-il possible de construire des communautés de pratique au sein du PECA ?* », avant de se retrouver autour d'un apéritif convivial permettant rencontres et échanges informels autour du PECA.

## Silence on tourne !

L'interview de Sandrine Lothaire par la RTBF dans le cadre de la pénurie d'enseignants en Belgique et qui a posé les bases de l'émission #Investigation « *Ecole cherche profs désespérément – Espèces invasives : Catastrophe silencieuse ?* » est disponible en ligne sous l'intitulé Pénurie d'enseignants : école cherche prof désespérément



## L'Australie en visite à l'INAS

Fin septembre, nous avons eu la chance d'accueillir une invitée venant d'Australie, Jessica Colleu Terradas, formatrice et doctorante.



Mme Colleu Terradas s'intéresse notamment à l'enseignement efficace, à l'enseignement explicite et au coaching. Elle est lauréate d'une bourse intitulée Churchill Fellowship qui lui permet de voyager un peu partout à travers le monde pendant plusieurs semaines pour approfondir ces thématiques... et elle a choisi de déposer ses valises deux jours à l'INAS pour un échange de pratiques et un partage d'expertise... Une rencontre plus qu'enrichissante.

## L'INAS à Rouen

Toute l'équipe de l'INAS s'est déplacée à Rouen les 21 et 22 octobre 2022 pour présenter son ouvrage *L'école à travers l'art et la (pop)culture. De la photo*

*de classe au manga* au Musée national de l'Education de Rouen. Le podcast de cette présentation est disponible via le QR code.



## Visite du Professeur Clermont Gauthier

Après deux ans d'attente pour cause de pandémie, l'Institut d'Administration scolaire a enfin eu le plaisir d'accueillir un invité exceptionnel, le Professeur Clermont Gauthier dont les recherches portent sur l'évolution de l'enseignement, les courants pédagogiques, l'enseignement explicite et la formation des enseignants. Il a publié, seul ou en collaboration, plus d'une quarantaine d'ouvrages sur ces thèmes. Son dernier ouvrage s'intitule **Questions théoriques et pratiques sur l'enseignement explicite** et a été rédigé en collaboration avec Steve Bissonnette et Marie Bocquillon (voir page 19).



Vendredi 18 novembre notre collègue québécois a fait salle comble pour une conférence de 3h dont le sujet était **10 leçons sur la pédagogie : quelques réflexions sur une quête professionnelle me conduisant à l'enseignement explicite** et qui a abouti à des échanges très riches avec le public. Le lendemain matin, Clermont Gauthier a participé à la 3e journée du Certificat d'Université en enseignement explicite avec un cours intitulé **L'enseignement explicite en 10 questions**, il est enfin

intervenue le 21 novembre lors du séminaire mensuel destiné aux chercheurs de l'INAS avec le sujet : **qu'est-ce qu'un bon enseignant ?** Une question permettant de retracer l'évolution de la recherche en enseignement.



Marie Bocquillon a par ailleurs discuté avec Monsieur Gauthier autour d'un c@fé de l'INAS qui sera disponible bientôt sur notre chaîne YouTube

## Formation à l'Enseignement Explicite

Pour répondre aux demandes des équipes souhaitant se former à l'enseignement explicite, l'Institut d'Administration scolaire propose de nouvelles formations à la demande, à destination des écoles fondamentales et secondaires. En fonction des demandes, ces formations peuvent porter sur l'enseignement explicite des contenus (gestion des apprentissages) et/ou des comportements (gestion de classe). Ces interventions peuvent prendre différentes formes :

- conférences ;
- formations de deux jours ;
- formations de plusieurs jours avec accompagnement sur le terrain.



L'équipe de recherche accompagne également des établissements scolaires dans la mise en œuvre d'un système de gestion des comportements et

d'amélioration du climat scolaire : le Soutien au Comportement Positif (traduction de Positive Behavior Support).

Pour plus d'informations : [www.enseignementexplicite.be](http://www.enseignementexplicite.be)

Pour obtenir un devis, vous pouvez contacter l'équipe à l'adresse [inas.formation@umons.ac.be](mailto:inas.formation@umons.ac.be)

## 34<sup>e</sup> colloque de l'ADMEE-Europe



Les services d'Éducation et Sciences de l'Apprentissage et des Sciences de l'Enseignement et de la Formation de l'Université de Mons organisent le prochain congrès de l'ADMEE-Europe!

S'adressant à tous les chercheurs, praticiens, professionnels et étudiants issus de différents milieux d'application de la mesure et de l'évaluation de tous les domaines de formation, ce congrès aura pour thématique :

### ***Évaluer les apprentissages : continuités et ruptures...***

Lors de ce 34<sup>e</sup> colloque de l'ADMEE-Europe, il est proposé aux communicants d'examiner les relations pouvant exister entre l'évaluation des apprentissages et les notions de continuité et de rupture.

Le thème du colloque sera abordé à partir de cinq axes thématiques :

- **Axe 1 :** Évaluation des apprentissages tout au long de la vie : continuités et ruptures
- **Axe 2 :** Évaluation des apprentissages dans une perspective (neuro)cognitive : continuités et ruptures
- **Axe 3 :** Évaluation des apprentissages dans une perspective didactique : continuités et ruptures
- **Axe 4 :** Évaluation des apprentissages dans une perspective pédagogique : continuités et ruptures
- **Axe 5 :** Évaluation des apprentissages et orientation : continuités et ruptures

## Sites thématiques



Le site [www.approcheorientante.be](http://www.approcheorientante.be) est destiné aux acteurs de l'orientation : les enseignants et leurs élèves, le personnel des centres PMS, les parents et les chercheurs. Il contient une banque d'outils orientants gratuits et téléchargeables. Vous y trouverez également des repères théoriques, des ressources pour la formation ainsi que l'actualité de la recherche en orientation conduite par l'Institut d'Administration Scolaire.



Le site [www.enseignementexplicite.be](http://www.enseignementexplicite.be) est destiné aux enseignants, aux formateurs d'enseignants, aux chercheurs et à toutes les personnes intéressées par les pratiques de gestion des apprentissages et de gestion de classe efficaces. Il contient des outils gratuits et téléchargeables, des publications et des vidéos sur l'enseignement explicite, une approche pédagogique dont l'efficacité sur l'apprentissage des élèves a été démontrée via des recherches menées en salles de classe.



Le blog <https://ecole-cinema.blogspot.com/> a pour ambition de poursuivre la réflexion sur le thème « L'école à travers le cinéma » entamée avec l'ouvrage « *L'école à travers le cinéma. Ce que les films nous disent sur le système éducatif* » coordonné par A. Derobertmeasure, M. Demeuse et M. Bocquillon et paru chez Mardaga en 2020, à travers d'autres publications, des listes de films sur l'école ou la formation, des mémoires, des colloques...



Le site CAPTE.be fait peau neuve et devient [www.EDUSA.be](http://www.EDUSA.be)!

EDUSA est l'acronyme du Service Education et Sciences de l'Apprentissage (anciennement intitulé Service de Formation des Enseignants).

Destiné aux (futurs) enseignants, le site Internet a pour objectif de présenter les recherches menées par les membres du service sur de multiples thématiques telles que la différenciation pédagogique et l'accompagnement personnalisé, le bien-être en enseignement, les apprentissages spatiaux... et comporte bon nombre de ressources pédagogiques (vidéos, outils concrets ou numériques à utiliser en classe, articles...).

## Numéros précédents



Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2021). Formation initiale des enseignants : proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage. *Enseignement et Apprentissages*, 1, 3-20.

<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.16141.67046/1>

Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2021). Quel est le niveau de maîtrise déclaré par les maîtres de stage de l'enseignement obligatoire en Belgique francophone ? *Enseignement et Apprentissages*, 2, 3-30. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18348.80004/2>

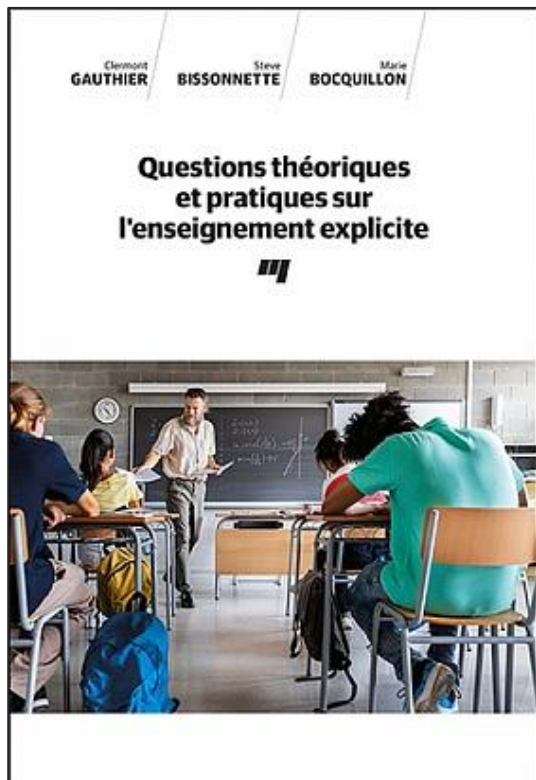
Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2022). Initial teacher training: proposal of a competence reference framework for cooperating teachers / mentor teachers. *Teaching & Learning*, 1, 3-21. DOI: [10.13140/RG.2.2.18658.20169/1](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18658.20169/1)

Canzittu, D. (2022). Un cadre théorique pour penser l'orientation tout au long de la vie dans un monde VUCA. *Enseignement et Apprentissages*, 3, 3-17. DOI: [10.1080/03069885.2020.1825619](https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1825619)

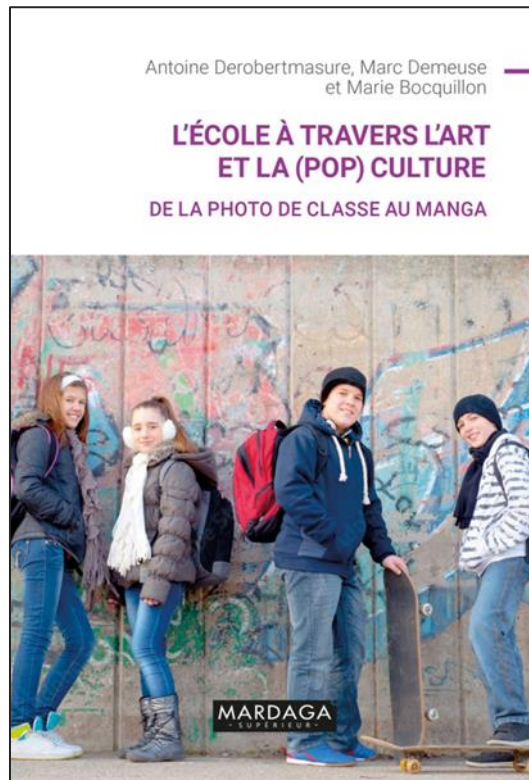
Simon, L., Bricteux, S., & Carosin, E. (2022). Enjeux du PECA en Fédération Wallonie-Bruxelles. *Enseignement et Apprentissages*, 4, 3-9.

Rollin, B. (2022). Objectifs, forces et faiblesses des open-badges dans l'enseignement supérieur. *Enseignement et apprentissages*, 5, 3-15.

**Pour vous procurer nos derniers ouvrages, cliquez sur les couvertures ci-dessous.**

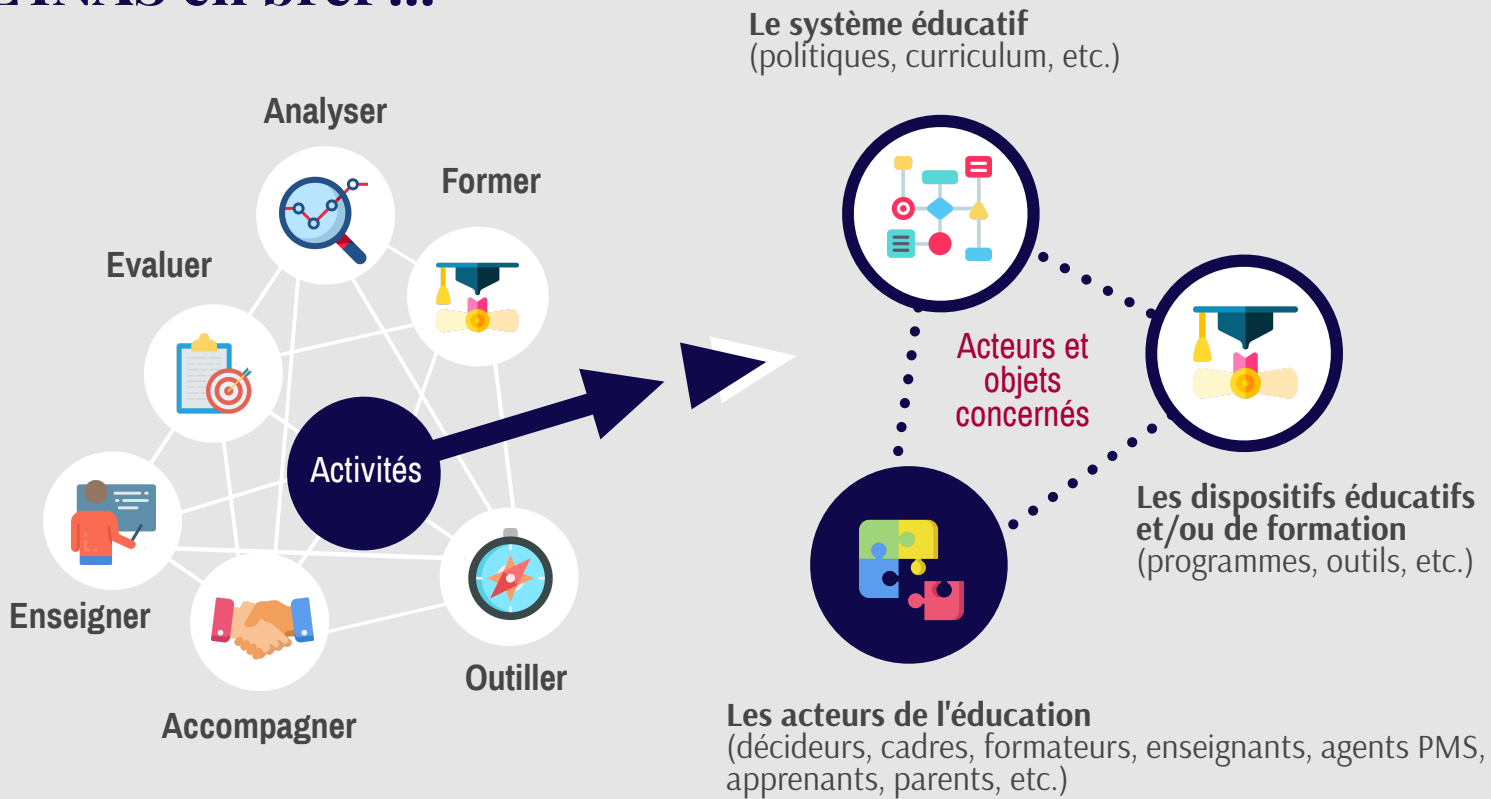


<https://www.puq.ca/catalogue/livres/questions-theoriques-pratiques-sur-enseignement-explicite-4145.html>



<https://www.editionsmardaga.com/products/lcole-travers-lart-et-la-popculture>

## L'INAS en bref ...



**Institut d'Administration Scolaire**  
Place du Parc, 18  
B - 7000 MONS  
[www.umons.ac.be/inas](http://www.umons.ac.be/inas)

Suivez INAS\_UMONS sur



<http://inas-umh.blogspot.com/>  
<https://ecole-cinema.blogspot.com/>