

Il était une fois au pays de Liège-Luxembourg

*Étienne Sottiaux, Alix Dassargues, Corentin Poffé
et Marie-Noëlle Hindryckx*

Cet article a essentiellement pour but d'informer le lecteur sur l'état d'avancement de la Réforme de la Formation Initiale des Enseignant·es (RFIE) pour le Consortium Liège-Luxembourg et de communiquer quelques informations sur les travaux réalisés en collaboration, à Liège, dans ce domaine. Présenté à la manière d'un article de recherche, il n'en a pourtant que l'allure, puisque nous ne sommes qu'au début du processus.

Cadre légal

La réforme de la Formation Initiale des Enseignant·es (FIE) constitue, depuis de nombreuses années, un dossier complexe et à rebondissements. Après la publication du décret définissant cette réforme de la formation des enseignant·es daté du 7 février 2019 au Moniteur Belge (M.B. 05-03-2019), le Gouvernement avait décidé de postposer d'un an sa mise en œuvre à l'occasion de la Déclaration de Politique Communautaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles 2019-2024. Ce report avait, notamment, pour objectifs d'examiner et d'adapter les moda-

lités de son opérationnalisation par les établissements d'enseignement supérieur et d'en évaluer les couts dans la trajectoire budgétaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB).

En décembre 2021, le décret a été revu par le nouveau gouvernement et l'opérationnalisation de la réforme a enfin pu débuter pour aboutir, à la rentrée 2023-2024, à l'ouverture des bacheliers en enseignement des sections 1 (élèves de 2,5 à 8 ans), sections 2 (élèves de 5 à 12 ans) et sections 3 (élèves de 10 à 15 ans, avec pour certaines sections une couverture totale ou partielle de l'enseignement

primaire), dans les Hautes Écoles du Consortium Liège-Luxembourg.

La RFIE à Liège, un pôle : cinq Hautes Écoles, trois Écoles Supérieures des Arts et une Université

La situation du Consortium liégeois est particulière car il regroupe cinq Hautes Écoles (HE Charlemagne ; HE de la Ville de Liège ; HE Libre Mosane ; HE Robert Schuman et HE de la Province de Liège), trois Écoles Supérieures des Arts (l'ESA Saint Luc, les Beaux-Arts de Liège et le Conservatoire de Liège) et l'Université de Liège. Trois réseaux d'enseignement sont représentés parmi ces partenaires et les formations sont organisées dans plusieurs implantations (Huy, Verviers, Theux, Virton et Liège). Partant des contraintes du décret, les partenaires ont pourtant voulu développer une réelle codiplomation, avec la volonté de partager, entre les différentes institutions, tous les axes et les contenus à enseigner.

Un consortium a donc été créé pour favoriser le travail entre toutes les institutions. Tout en gardant leurs spécificités, les cinq Hautes Écoles ont été considérées, par l'Université, comme un partenaire unique. Dès lors, les Hautes Écoles ont dû négocier entre elles leur positionnement quant aux dossiers, pour décider d'une position commune à adopter dans les négociations avec l'Université. En effet, il n'était pas possible d'organiser des programmes de formation différents selon la Haute École partenaire. La conséquence directe de cette modalité de collaboration entre Hautes Écoles explique qu'elles ont dû se mettre d'accord sur les cours à prendre en charge par l'Université. Tout·e étudiant·e de Haute École, quel·le qu'iel soit, recevra donc les mêmes cours universitaires.

Environ 4500 étudiant·es, toutes années confondues, fréquentent les formations à l'enseignement dans les cinq Hautes Écoles concernées et environ 350 sont formé·es à l'Université pour intervenir dans l'enseignement secondaire supérieur. On le voit, le rapport de force est important à prendre en compte.

Niveaux de concertation et de décision

Afin de faciliter les échanges entre les partenaires et pour organiser le travail de façon efficace, les opérateurs de formation (Université de Liège et Hautes Écoles) ont créé un organe de concertation et un organe décisionnel. Ainsi, un comité de pilotage institutionnel (CPI) regroupe les instances dirigeantes des différentes institutions. Celui-ci rend compte aux autorités académiques du travail accompli par les différents opérateurs et/ou politiques attenants. Un comité de pilotage pédagogique (CPP) gère le travail à réaliser pour documenter le CPI et l'aider aux prises de décisions. Ce CPP, mandaté par le CPI pour instruire les dossiers, a constitué par la suite trois groupes de travail (GT) : un groupe qui organise les formations des sections S1, S2 et S3¹, un autre qui s'occupe des sections S4 et S5² et un dernier groupe qui organise le Master de spécialisation en formation d'enseignant·es MSFE³. Des participant·es, désigné·es par les Hautes Écoles, par les facultés et départements, constituent ces groupes mixtes de travail en parité.

1|S1 : instituteur·rices maternel·les ; S2 : instituteur·rices primaires ; S3 : Agrégé·es de l'Enseignement Secondaire Inférieur.

2|S4 : Master en enseignement d'une discipline, après un bachelier ; S5 : Master en enseignement d'une discipline, après un master dans cette discipline (correspondant à l'ancienne agrégation du secondaire supérieur, AESS).

3|MSFE : Master de spécialisation en formation des enseignant·es en Haute École pédagogique (maîtres assistants qui forment les futur·es enseignant·es).

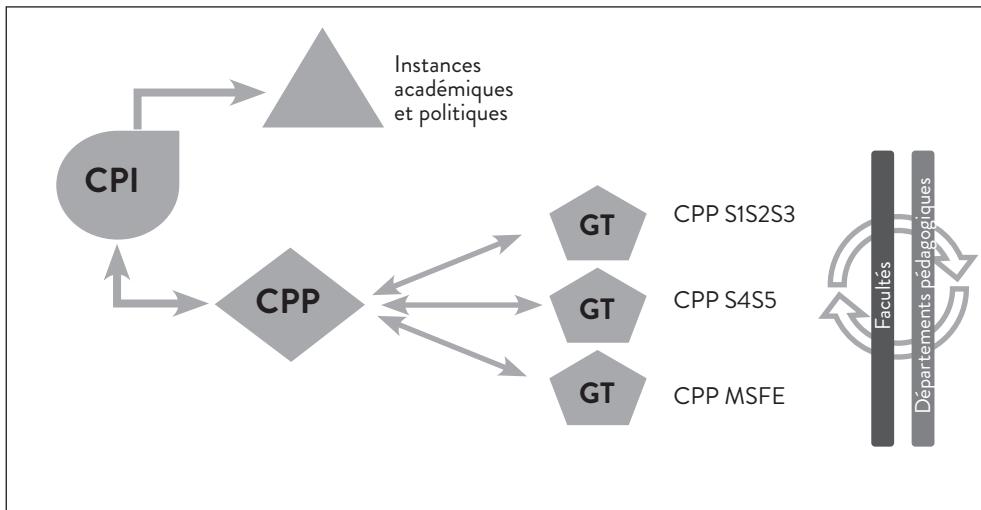


Figure 1 : Organisation du travail pour le Consortium liégeois.

Les codiplomations entre les institutions

Le projet de la réforme de la FIE n'était pas seulement d'ajouter un an (Master) à la formation existante, mais bien de repenser entièrement l'ensemble des formations en quatre ans (Sections 1, 2 et 3) ou en deux ans (Section 4, un Master en enseignement 120 crédits) ou encore de doubler la formation à l'enseignement (60 crédits au lieu de 30 en Section 5).

La dernière version du décret de la RFIE signifiait bien la nécessité de construire ces formations en codiplomation entre les institutions. Les interventions de l'Université dans les formations organisées en Hautes Écoles ont donc été pensées de façon progressive : 5 crédits sur 60 en bloc 1 du bachelier, 10 crédits sur 60 en bloc 2, 15 crédits sur 60 en bloc 3 et enfin, 30 crédits sur 60 en Master (voir tableau 1).

Sections 1/2/3	Bloc 1	Bloc 2	Bloc 3	MASTER	(MSpE) à partir de 2032	MS1/2/3	TOTAL
Crédits totaux	60	60	60	60	(60)	240	(300)
Hautes écoles	55	50	45	30	(30)		
Université	5	10	15	30	(30)		
Diplôme	Bachelier en enseignement			Master	Master de spécialisation en enseignement		

Tableau 1 : répartition des crédits de codiplomation entre ULiège et les Hautes Écoles du Consortium.

À l'inverse, les interventions des Hautes Écoles à l'Université (40 crédits sur 120 en Master Section 4 et 30 crédits sur 60 en Master Section 5) sont, elles, réparties sur un an ou deux respectivement. Les Écoles Supérieures des Arts sont partenaires également, suivant les sections (voir tableaux 2 et 3).

Les formations dont le référent est constitué par les Hautes Écoles

Les formations des futur·es enseignant·es des sections S1, S2 et S3 sont donc organisées en codiplomation par les Hautes Écoles en tant que référentes, en collaboration avec l'Université. À cet égard, celles-ci ont élaboré des grilles de formations comprenant, comme seuls crédits en commun, les crédits dispensés par l'ULiège. Ensuite, elles ont rédigé un cahier des charges commun pour chaque unité d'enseignement (UE) qui sera confiée à l'Université. Ce cahier des charges S1, S2 et S3 a ensuite fait l'objet de discussions dans les groupes de

travail du CPP (2022). La version finale a été validée par le CPI et leurs autorités académiques et/ou politiques respectives (début 2023).

Les formations dont le référent est constitué par l'ULiège

Les représentant·es des facultés universitaires en charge de la réforme de la FIE, ainsi que les didacticien·nes des disciplines (spécialisé·es dans l'enseignement d'un contenu donné, par exemple le français, les mathématiques, etc.) et les pédagogues impliqué·es dans la formation actuelle des enseignant·es du secondaire supérieur (élèves de 15 à 18 ans) ont également rédigé un cahier des charges pour les enseignements à mettre en œuvre par les un·es et les autres dans le cadre des Masters en enseignement Section 4 (après un bachelier) et Section 5 (après un master disciplinaire). Ce cahier des charges a également fait l'objet d'un ajustement au sein des groupes de travail du CPP.

Section 4	BAC 1	BAC 2	BAC 3	M1	M2	TOTAL MS4
Crédits totaux	60	60	60	60	60	300
Hautes écoles	-	-	-	20	20	
Université	60	60	60	40	40	
Diplôme	Bachelier disciplinaire			Master en enseignement		

Section 5	BAC 1	BAC 2	BAC 3	M1	M2	+M S5	TOTAL
Crédits totaux	60	60	60	60	60	60	360
Hautes écoles	-	-	-	-	-	30	
Université	60	60	60	60	60	30	
Diplôme	Bachelier disciplinaire			Master disciplinaire		Master en enseignement	

Tableaux 2 et 3 : répartition des crédits de codiplomation entre ULiège et les Hautes Écoles du Consortium pour le Master Section 4 et la Section 5.

Le master de spécialisation en formation d'enseignant·es (MSFE), qui remplace le CAPAES pour les maitres·ses·assistant·es des sections pédagogiques des Hautes Écoles (didacticien·nes et pédagogues), fait également l'objet d'une codiplomation entre l'Université (30 crédits) et les cinq Hautes Écoles (30 crédits). Les pédagogues et les didacticien·nes des disciplines de l'Université de Liège ont donc construit un cahier des charges qui, lui aussi, a été négocié avec les Hautes Écoles via le groupe dédié du CPP.

J'peux pas, j'ai piscine...

Après plusieurs allers-retours du cahier de charge des sections 1, 2 et 3, une version stabilisée des attentes et des organisations a été validée par toutes les instances. Cela a permis de démarrer la composition d'une grille horaire plausible et possible pour l'organisation des enseignements en bac 1 des sections 1, 2 et 3, pour la rentrée 2023-2024.

Pour faciliter les discussions et surtout, mettre au jour plus facilement les problèmes logistiques et les faire remon-

ter au CPI, un *comité de coordination* a été créé, reprenant un membre désigné de chaque Haute École et un représentant de l'ULiège (voir figure 2).

Chaque mois, ce comité de coordination se réunit et transmet un rapport au CPI. Il propose différents scénarios de cours et d'examens, en prenant en compte les problèmes spécifiques de chaque partenaire et surtout, en veillant à ce que les parcours des étudiant·es (et des enseignant·es...) soient cohérents et vivables. Ainsi, de fortes contraintes sont apparues : le nombre important de groupes d'étudiant·es à prendre en charge impose à un·e seul·e enseignant·e de l'ULiège de multiples répétitions des mêmes cours ; les groupes, de taille importante, nécessitent un regroupement des étudiant·es de toutes les Hautes Écoles. Or, les jours bloqués pour les activités extérieures (salle de sports, piscine ...) ou les ateliers de formation professionnelle (AFP, ou des enseignant·es en fonction dans l'enseignement obligatoire interviennent) varient selon la Haute École concernée ; les périodes horaires réservées aux stages et aux examens ne sont pas non plus exactement

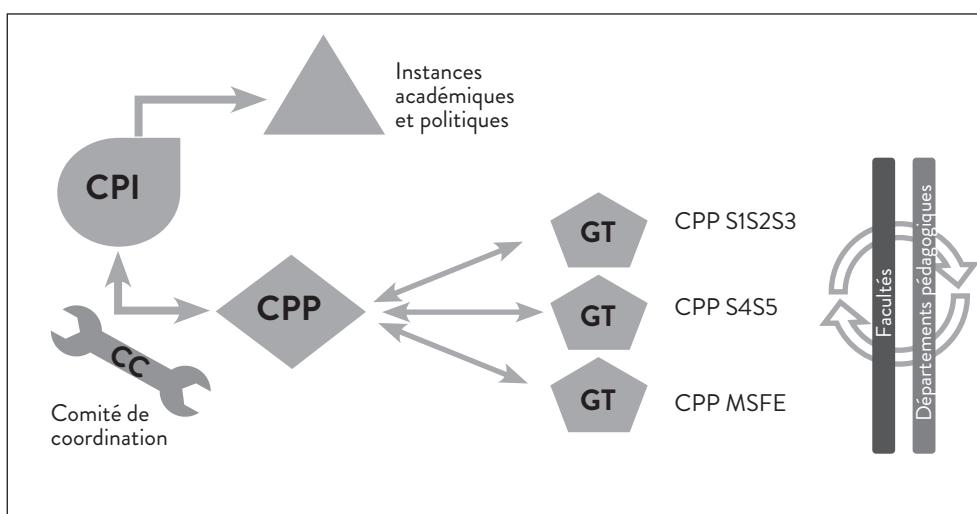


Figure 2 : Opérationnalisation des grilles pour le Consortium liégeois.

Ensemble, oui mais...

Si les Hautes Écoles des trois réseaux d'enseignement se sont rassemblées pour définir les interventions de l'ULiège dans les cursus S1, S2 et S3, afin qu'ils ne diffèrent pas d'une Haute École à l'autre, ce n'est pas pour autant que les grilles des 150 crédits restant dans les bacheliers et des 30 crédits dans les masters, soient communes. Chaque Haute École garde ses spécificités (orthopédagogie, pédagogie institutionnelle, pédagogie Freinet, DASPA⁴, psychomotricité, échanges transfrontaliers...). Dans un contexte de concurrence entre Hautes Écoles, il est légitime que chacune mette en avant ses particularités, mais cela ne simplifie pas les contraintes pesant sur l'organisation des cursus. De plus, pour qu'aucune redondance ne soit présente dans les cinq Hautes Écoles, cela demande à chaque responsable de cours de se coordonner avec les enseignant·es des cinq partenaires.

Ceci n'est pas une faculté...

Quelle place la formation des enseignant·es, qui est interfacultaire et maintenant, interinstitutionnelle, doit-elle prendre dans les institutions universitaires ? À l'ULiège, dès l'aube de la réforme, le Recteur de l'époque A. Corhay avait proposé de consacrer une Faculté à part entière (comme la faculté de Médecine ou la faculté des Sciences sociales, par exemple) à la formation des enseignant·es. Cela posait divers problèmes, entre autres financiers, mais surtout d'attribution des missions...

Quelle structure garde la prérogative

des programmes (les axes de formation) et quelle autre celle des contenus (dans chaque axe, quels sont les contenus à enseigner) ? Où vont les membres du personnel engagé·es ? La décision a finalement été prise de faire évoluer le Cifen (Centre Interfacultaire de Formation des Enseignant·es fondé en 1995) en CEFEN (CEntre de Formation des ENseignant·es).

Le Centre ainsi créé partage la prérogative des programmes avec les facultés, mais les facultés gardent celle des matières pour toutes les formations d'enseignant·es. Les membres du personnel académique et scientifique engagé·es pour assurer les nouveaux cours liés à la FIE sont attaché·es à leur faculté d'origine et les étudiant·es des sections 4 et 5 s'inscrivent dans leur faculté de formation.

En revanche, en ce qui concerne les étudiant·es des sections 1, 2 et 3, pour lesquel·les les Hautes Écoles sont référentes, celleux-ci sont identifié·es à l'Université en qualité d'étudiant·es invité·es au CEFEN. Ici aussi, les facultés gardent les compétences des matières pour les cours dispensés dans les cursus S1, S2 et S3, pour lesquels les Hautes Écoles sont référentes.

Pour faire face à ses nouvelles missions, le CEFEN s'est doté d'une direction, d'une équipe administrative (qui assume notamment les rôles d'apparitorat, de secrétariat et d'horairiste), d'un Bureau, d'une « Salle des profs » rassemblant toutes les personnes impliquées dans la formation des enseignant·es et d'un Conseil des Études spécifique. Le CEFEN se réunit aussi en une Assemblée Générale une fois par an.

Contrairement à d'autres Universités, l'ULiège n'a donc pas fait le choix de

⁴ Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants et Assimilés

créer une faculté spécifique à l'enseignement ou à l'éducation, mais a souhaité garder un fort caractère interfacultaire et didactique pour ces formations à l'enseignement. Ce choix a l'avantage d'ancre l'enseignement dans un travail disciplinaire et didactique, mais il demande un travail de concertation accru pour gérer toutes les parties communes des programmes, rôle assumé par l'équipe administrative et le secrétariat du CEFEN.

2023-2024, l'année de tous les dangers...

En septembre 2023, les nouvelles formations pour les enseignant·es de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire inférieur (sections 1 à 3) ont débuté. La crainte de tous les partenaires était de voir les cohortes s'effon-

drer aux inscriptions en bloc 1 à cause de la codiplomation et de la mastérisation (passage de trois à quatre ans d'études). Les calculs financiers avaient prévu une perte de 30 % en section 1, de 10 % en section 2 et de 20 % en section 3...

Heureusement, les estimations n'ont pas été prises en défaut et la rentrée a été correcte (voir tableau 4) : 1258 étudiant·es ont participé au cours commun de 5 crédits (Unité d'Enseignement : « Équité »), dispensé par l'ULiège dans les Hautes Écoles. Ce cours a été construit par trois enseignant·es issu·es de trois Facultés différentes : un philosophe, une sociologue et un psychopédagogue. Chaque personne l'a enseigné dans trois groupes différents, au sein des Hautes Écoles. L'examen était commun à tous·tes les étudiant·es ; son taux de réussite a été proche des 88 %.

Section 1		222
Section 2		373
Section 3	Total S3	663
	Éducation Physique et à la Santé	327
	Français - philosophie	27
	Français – Éducation Culturelle et Artistique	5
	Français - Religion	5
	Français – Français Langue d'Apprentissage/FLE	42
	Langues Germaniques	80
	Math - numérique	69
	Sciences humaines	68
	Sciences	27
	Éducation Culturelle et Artistique	10
	Formation Manuelle Technique Technologique et Numérique	3
TOTAL		1258

Tableau 4 : répartition des inscriptions par filière.

Cette répartition des inscriptions pour la première année d'organisation de la réforme permet, dès à présent, de prévoir la pénurie criante d'enseignant·es en 2027. Outre la pénurie globale d'enseignant·es à prévoir en 2026 (année où aucun·e enseignant·e ne sera diplômé·e en Haute École à part quelques bénéficiaires de l'ancien régime), il n'y aura pratiquement aucun·e enseignant·e de FMTTN⁵ et aucun·e enseignant·e de latin en 2027 pour pouvoir assurer ces cours obligatoires mis au programme du Tronc Commun⁶. Or, pour pouvoir assurer les cours de latin prévus dans le Tronc Commun, il aurait fallu pouvoir bénéficier d'au moins 300 nouveaux·elles professeur·es de latin en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2027 ! En revanche, le nombre d'enseignant·es d'éducation physique ne semble pas décroître, ni en Hautes Écoles ni à l'Université, et cela, en dépit des possibilités réelles d'emploi qui sont plus limitées...

Des nouveaux cursus, mais pas que ...

Comme lors de toute modification de programmes, il ne suffit pas de mettre en place les nouvelles formations, mais il s'agit aussi, pour les institutions, de maintenir les anciens cursus pendant quelques années encore (phase transitoire décidée par le législateur). En effet, certain·es étudiant·es inscrit·es en 2022-2023 n'ont pas pu réussir l'ensemble de leur parcours à la fin de leur première année. Iels devaient donc, suivant leur situation, bénéficier des cours de l'ancien cursus à la rentrée 2023-2024. D'autres ont pu choisir de se réinscrire directement dans la nouvelle formation en quatre ans. Il faut donc, pour les enseignant·es, s'adapter à

de nouveaux cours, mais aussi assumer l'ancien programme qui reste suivi par les étudiant·es en cours de formation.

La même situation va se reproduire à la rentrée prochaine (2025-2026) pour les cursus universitaires (sections 4 et 5). En raison de l'augmentation de crédits prévue en 25-26 (30 à 60 crédits minimum pour un titre pédagogique), nous constatons que le nombre d'étudiant·es inscrit·es en formation d'enseignant·es à l'Université cette année 2024-2025 – dernière année de l'ancien régime à 30 crédits – a augmenté en cette rentrée, dans plusieurs facultés. Certain·es de ces étudiant·es choisissent d'alléger la formation et de la répartir sur deux ans. Cela signifie dire que l'an prochain, environ la moitié des inscrit·es de cette année (environ 400 au total pour l'ULiège) devront bénéficier d'un ancien régime de formation. La tâche des enseignant·es va être rude.

Dans les Hautes Écoles, la mise en place des nouvelles formations contraint à revoir l'ensemble des programmes de formation. L'implémentation étant progressive, le travail préparatoire a été colossal, d'autant plus qu'il était indispensable de penser les nouvelles formations dans la logique du Tronc Commun et des nouveaux référentiels de l'enseignement obligatoire (Pacte pour un Enseignement d'Excellence).

Par ailleurs, le degré d'information des écoles de stage sur les implications de la réforme de la FIE est très limité, toutes occupées qu'elles sont à essayer de digérer les nouveaux programmes de formation des élèves, issus du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. Les nouveaux empans⁷ des formations

5|FMTTN : Formation Manuelle, Technique, Technologique et Numérique

6|Tronc Commun : nouveaux référentiels de formation pour l'enseignement obligatoire de 2,5 à 15 ans en FWB (Pacte pour un Enseignement d'Excellence).

7|La section 1 permet d'enseigner de 2,5 à 8 ans ; la section 2, de 5 à 12 ans et la section 3 de 10 à 15 ans pour la plupart des disciplines ; il y a donc un recouvrement des formations initiales.

d'enseignant·es nécessitent une autre organisation et un accueil différent des étudiant·es. Malgré des communications à destination des écoles partenaires de la part de chaque Haute École, la gestion de ces nouvelles modalités de stages est problématique. Il faut se rendre compte qu'un·e maître·se de stage du primaire peut (doit ?) accueillir dans sa classe, en période de stage, des futur·es enseignant·es des sections S1, S2 et également S3.

La nouvelle logique de formation (empans des formations, niveau 7 de certification du cadre européen⁸, allongement des études d'un an...) génère de nombreux changements de paradigmes. Le dispositif global nécessaire pour assurer ces évolutions n'est pas suffisamment défini par les autorités politiques. Pour citer quelques exemples, nous pouvons évoquer la formation, la certification et la valorisation des maitresses de stage en tant que réel·les professionnel·les de l'accompagnement ; la clarification du barème salarial des enseignant·es nouvellement formé·es ; la contractualisation balisant les partenariats (notamment pour les stages) entre opérateurs de l'enseignement supérieur et les écoles de l'enseignement obligatoire...

2024-2025, qué novèle à Lîdge⁹ ?

Cette année académique 2024-25, a vu l'ouverture des formations de la deuxième année (bloc 2) de bachelier des sections 1, 2 et 3, ainsi que celle du Master de spécialisation en formation des enseignant·es (MSFE).

Pour cette année de bloc 2, les cours s'organisent dans les locaux de l'Université. Il y a 10 crédits de cours prévus : un cours

sur le « Système éducatif » (5 crédits), un cours de « Cognition en contexte d'apprentissage » (3 crédits) et un cours de « Didactique disciplinaire », qui diffère selon les sections et filières (2 crédits). Bien entendu, nous ne sommes encore qu'au début de l'année et les chiffres de population sont encore instables. Néanmoins, il apparaît que le nombre d'étudiant·es qui entament leur deuxième année de formation est plus faible que prévu.

Malgré des communications à destination des écoles partenaires de la part de chaque Haute École, la gestion de ces nouvelles modalités de stages est problématique.

De plus, ceux qui entament leur première année d'étude sont également moins nombreux·ses que l'an dernier. Ce constat semble être répandu en Fédération Wallonie-Bruxelles, surtout pour les sections 3. Pour les sections 1 et 2, cela varie davantage selon l'établissement considéré. Même si cette diminution du nombre d'inscrit·es est régulière depuis une dizaine d'années, cette fois, le Consortium Liège-Luxembourg, accuse une perte significative, sans pouvoir encore en dégager les raisons. Même les sections 3 en langues (anglais-néerlandais ou anglais-allemand) semblent être désertées, alors que le besoin dans les écoles est criant...

8 | Cadre européen de certification qui fixe les niveaux à atteindre pour les formations.

9 | Quelle nouvelle à Liège ? (en wallon).

MSFE : 6 unités d'enseignement	60 Crédits
Didactique et lieux de formation	13 Crédits
Questions approfondies de didactique disciplinaire / Questions approfondies de psychopédagogie	6 Crédits
Didactique professionnelle	10 Crédits
Pratiques réflexives	2 Crédits
Stratégies pédagogiques	13 Crédits
Travail d'intégration et séminaires d'accompagnement	16 Crédits

Tableau 5 : axes principaux et leur importance respective au sein de la formation MSFE.

En ce qui concerne le Master de spécialisation en formation d'enseignant·es (MSFE), nous avons inscrit à ce jour une vingtaine de candidat·es à l'enseignement dans le secteur pédagogique des Hautes Écoles. La plupart ne sont pas encore en poste en Haute École, mais espèrent ainsi obtenir le diplôme avant d'être engagé·es (ou se faire connaître des Hautes Écoles via les stages). Un peu plus de la moitié d'entre eux sont diplômé·es en sciences de l'éducation. La nouvelle formation (60 crédits partagés entre l'ULiège et les cinq Hautes Écoles) se donne essentiellement en horaire décalé, dans les locaux de l'Université. Seul·es quelques étudiant·es ont opté pour l'allègement de la formation en la répartissant sur deux ans. Le tableau ci-après présente les axes principaux et leur importance respective, au sein de cette toute nouvelle formation (tableau 5).

Quand la pratique se frotte à la théorie

Comment conclure en sachant que « c'est une page inachevée qui se rédige encore chaque jour ». Le projet de réforme est ambitieux, implique des collaborations et une complémentarité des compétences inédites de différents types d'opérateurs.

Les changements de majorité politique des trois gouvernements successifs n'ont pas facilité l'implémentation de cette réforme, chaque majorité décrétant des changements dans le décret initial.

La lasagne institutionnelle, typique de notre Fédération, génère de nombreux et parfois redondants groupes de travail interinstitutionnels. Cela ne permet pas nécessairement un avancement rapide sur les points de la réforme à opérationnaliser. Les concertations sont cependant strictement nécessaires.

Le fonctionnement « en silos » de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles ne facilite pas non plus le nécessaire partenariat entre les milieux professionnels de l'enseignement et les opérateurs de formation initiale. La COCOFIE (COmmission de COordination de la réforme de la Formation Initiale, de l'Enseignement obligatoire, de promotion sociale et des écoles des arts en horaire adapté) s'est vu confier des missions essentielles sur ces partenariats. Les « deux mondes » (opérateur·rices de formation et milieux éducatifs) se parlent davantage et abordent plus volontiers des thématiques communes devant faire l'objet de décisions politiques. Cette commission

représente un réel progrès, mais doit pouvoir être suivie dans les faits par le politique.

Dans un contexte budgétaire restreint au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, il existe une crainte que ce décret qui impose aux Hautes Écoles de travailler ensemble et avec les Universités, vise plutôt la rationalisation du nombre de formations et à terme, la fusion entre Hautes Écoles ou encore entre les Hautes Écoles et les Universités, sans pour autant viser réellement l'amélioration des formations.

La perte nette d'étudiant·es enregistrée dans les sections pédagogiques peut venir autant des gros problèmes d'attractivité du secteur, avec pour lame de fond une non-revalorisation salariale malgré la mastérisation, que des déclarations politiques qui laissent entrevoir une perte de statut ou encore des conditions de travail de plus en plus difficiles pour les enseignant·es... Il est temps que le politique agisse pour rendre le secteur plus attractif et moins précaire !

Soulignons aussi que, pour le grand public, les objectifs visés au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles peuvent sembler contradictoires : lutter contre la pénurie d'enseignant·es et améliorer la formation des enseignant·es en l'allongeant d'un an... Les accès pour les enseignant·es au métier par les titres qu'ils possèdent (Décret « Titres et fonctions ») ont tendance à être revus vers une plus grande ouverture, c'est-à-dire accorder à une personne dont la formation de base n'est pas tout à fait en adéquation avec la fonction à pourvoir, le droit d'y accéder tout de même en titre requis (de plein droit). Comment dès lors garantir une qualité optimale des formations, basées sur les compétences

acquises, tout en ouvrant l'accès au plus grand nombre ?

Si nous ne remettons pas en doute l'utilité absolue de la maîtrise de la langue d'enseignement (français), en revanche, nous ne comprenons pas que, à cause de la lourdeur du canevas prévu par l'ARES pour le test de maîtrise mis en place en début de cursus, le budget et l'énergie des institutions d'enseignement supérieur aillent dans l'organisation de l'épreuve (avec des contraintes dignes d'un test d'entrée en médecine) et pas dans la formation réelle des futur·es enseignant·es. N'est-ce pas contraire à l'objectif de la FWB ? L'ULiège et les Hautes Écoles du Consortium bénéficiaient déjà d'un test de français obligatoire. Peut-être aurait-il mieux valu imposer à tous·tes un cours de maîtrise de la langue française dans les formations...

Au-delà de ces aspects « plus macros », il faut souligner que les partenaires du Consortium FIE Liège-Luxembourg ont relevé le défi de la codiplomation, en privilégiant le réel partage des expertises entre opérateurs, et ce, en inter-réseau. Seul consortium dans cette configuration en FWB, il progresse grâce à la volonté de tou·tes d'améliorer la qualité des formations initiales d'enseignant·es.

Il reste évidemment à évaluer tant le processus d'implémentation, la qualité des programmes que les collaborations. L'implémentation est un processus long et progressif. Des régulations et adaptations des nouvelles modalités de formation permettront de faire évoluer les choses à moyen et à long terme... Car il s'agit bien d'un travail de longue haleine !