

Formation à l'enseignement secondaire

Visées, cadre et contenus

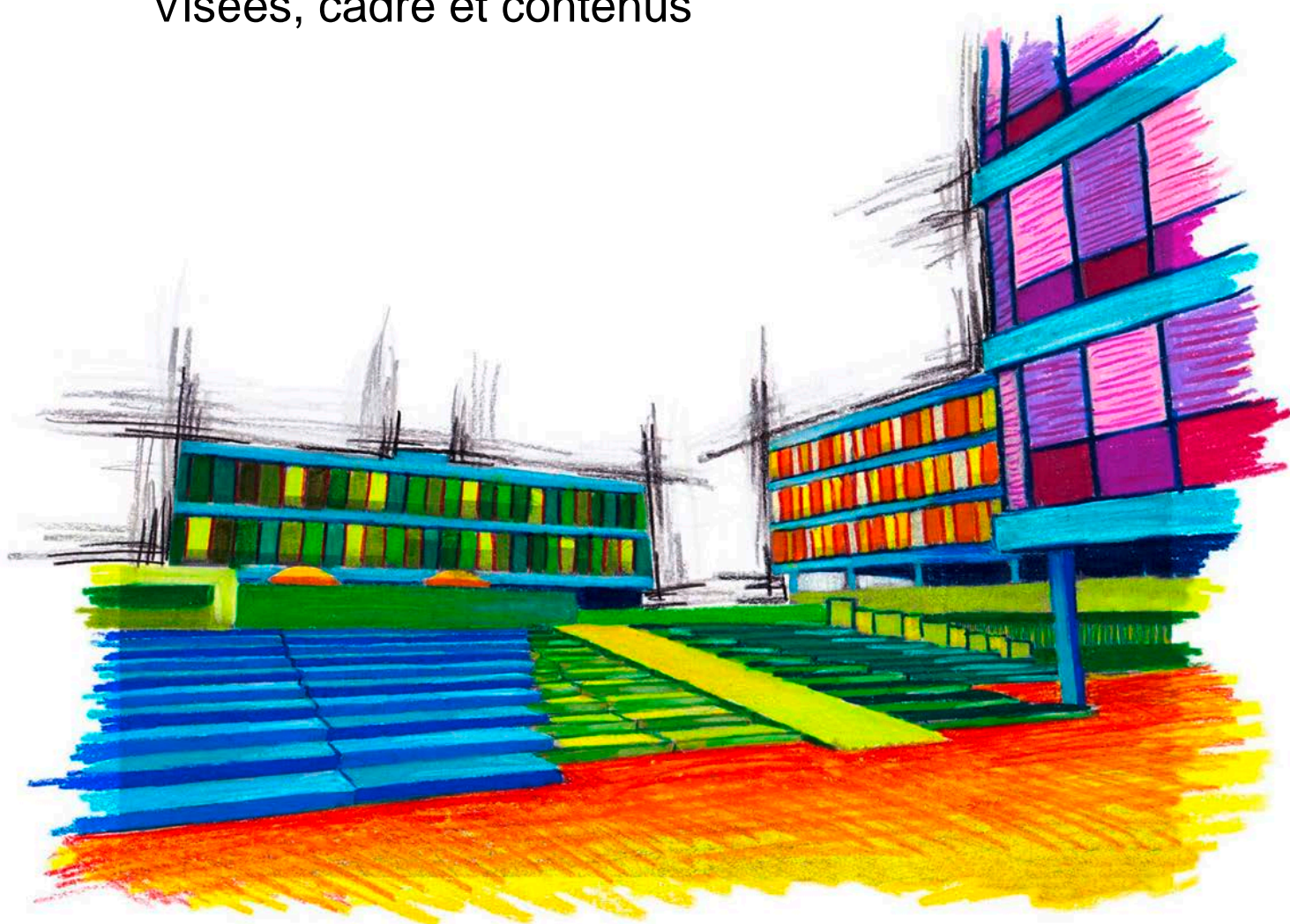


Table des matières

1. Introduction	4
2. Intentions et principes de la formation	5
2.1. Intentions.....	5
2.2. Principes.....	6
3. Organisation et fonctionnement	8
3.1. Filières.....	8
3.2. Déroulement des études.....	9
3.3. Conduite et responsabilités.....	9
3.3.1. Direction de la formation.....	9
3.3.2. Formatrices et formateurs.....	10
3.3.3. Organes de la formation secondaire	10
3.3.4. Fonctions spéciales	10
3.4. Amélioration continue	10
4. Contenu des études	11
4.1. Plans d'étude.....	11
4.2. Aide à la lecture du référentiel de compétences	17
4.3. Référentiel de compétences	19
4.4. Descriptifs des cours	30

1. Introduction

La HEP-BEJUNE, Haute école pédagogique des cantons de Berne (partie francophone), Jura et Neuchâtel, propose trois filières de formation à l'enseignement secondaire (ci-après « filières secondaires ») regroupées dans une même unité organisationnelle, la formation secondaire.

Cette brochure présente les intentions et principes qui guident les actions au sein de la formation secondaire, elle résume son organisation et son fonctionnement et, finalement, elle fournit les éléments essentiels du contenu des études dispensées. Elle vise à permettre à chaque personne, actrice ou acteur interne ou externe, partenaire, simple observatrice ou observateur, d'appréhender l'identité de la formation secondaire, partie intégrante de l'institution HEP-BEJUNE, et de se positionner par rapport à cette identité.

Les éléments présentés dans les prochaines pages sont le fruit d'un travail collectif mené par la direction et les organes de la formation secondaire. Dans une perspective d'amélioration continue, ils revêtent un caractère évolutif.

2. Intentions et principes de la formation

L'activité enseignante est de nature complexe, notamment parce qu'elle met en relation personnes et objets de savoir dans un contexte particulier, lequel influe sur l'activité elle-même. La formation des enseignant-e-s est ainsi une entreprise aux contours mouvants pour laquelle il n'existe pas de modèle universel et l'institution en charge de cette formation doit, tenant compte du cadre prescrit, faire des choix et positionner son action dans le champ des possibles.

Les intentions et principes généraux qui orientent l'action de la formation secondaire s'inscrivent dans les trois missions institutionnelles de la HEP-BEJUNE que sont la *formation aux professions de l'enseignement*, la *recherche dans les domaines de l'enseignement et des sciences de l'éducation* et les *services à la communauté éducative*.

2.1. Intentions

La formation initiale des enseignant-e-s des degrés secondaires vise les quatre intentions suivantes, lesquelles orientent la formation vers le développement et le renforcement de compétences professionnelles qui s'inscrivent dans un processus de formation tout au long de la vie. Non hiérarchisées, ces intentions sont les suivantes :

- **Développer la compétence à articuler « apprendre » et « faire apprendre »**

Le passage du stade d'étudiant-e à celui d'enseignant-e implique de parvenir à appréhender les étapes qui mènent des savoirs savants aux apprentissages effectifs des élèves. Cette transition nécessite de se décentrer de ses propres conceptions et expériences. Il s'agit notamment de questionner le sens et le contenu des apprentissages, de prendre en compte l'élève et de faire preuve de curiosité et de créativité.

- **Amener l'étudiant-e à devenir un-e professionnel-le de l'enseignement**

Au cours de sa formation, l'étudiant-e prend part au projet pédagogique porté par une ou plusieurs écoles des degrés secondaires de l'espace BEJUNE, elle/il interagit avec un ensemble de partenaires et amorce la construction de son identité professionnelle. La formation secondaire met en place l'accompagnement adéquat qui lui permet de découvrir, d'expérimenter, d'évaluer et de faire évoluer sa pratique d'enseignant-e responsable s'inscrivant dans un cadre prescrit. Elle ou il peut ainsi questionner la posture adoptée en regard des critères éthiques et des normes de la profession.

- **Préparer l'étudiant-e à la gestion de ses classes**

La formation favorise l'acquisition de savoirs et d'outils nécessaires à l'étudiant-e pour instaurer un climat propice aux apprentissages. Il s'agit en particulier de lui permettre d'appréhender les différents contextes dans lesquels elle ou il est susceptible d'enseigner, de l'aider à prendre en compte la diversité des élèves et les enjeux relationnels.

- **Promouvoir des valeurs favorisant le développement de la personne citoyenne**

Au travers des activités de formation, il importe de faire prendre conscience à l'étudiant-e que l'École est un lieu privilégié de transmission et de construction de valeurs. C'est pourquoi elle ou il sera incité à inscrire son activité dans des principes éthiques et des valeurs au service du développement de la personne et de la société.

2.2. Principes

La direction et les formatrices et formateurs des filières secondaires de la HEP-BEJUNE s'engagent à développer, expliciter et questionner une formation respectueuse des exigences contextuelles et qui ait du sens pour les étudiant·e·s en se référant aux principes suivants :

- **Favoriser les collaborations entre les actrices et les acteurs des deux milieux de formation : l'établissement de stage et la haute école pédagogique**

En associant l'équipe enseignante, les membres de direction et les autres actrices et acteurs de l'École dans ses activités de formation et de développement, la formation secondaire cherche à rapprocher les deux milieux qui constituent l'espace de formation de l'étudiant·e.

- **Articuler les dispositifs de formation avec l'activité enseignante**

Intégrant les résultats de la recherche, les dispositifs et les contenus sont questionnés et pensés en lien avec les pratiques professionnelles. Cette orientation renforce l'identité de haute école en charge de la formation des professionnel·le·s de l'enseignement.

- **Pratiquer une communication transparente et efficace**

La formation secondaire promeut la lisibilité de son dispositif et de ses actions en pratiquant une communication claire, régulière et ciblée qui s'appuie sur des canaux variés.

- **Offrir des espaces formels et informels propices aux échanges et aux regards critiques**

La formation secondaire met à disposition des espace-temps propices aux échanges formels et informels entre tous ses actrices et acteurs. La direction de la formation entretient le dialogue avec les formatrices et formateurs, les collaboratrices et collaborateurs et les étudiant·e·s. Les formatrices et formateurs sont encouragés à favoriser les interactions avec leurs pairs et avec les étudiant·e·s.

- **Dispenser une formation évolutive, exigeante et de haut niveau**

Les activités de formation sont guidées par un référentiel de compétences tenant compte des défis actuels et futurs de la profession. Elles se basent sur la recherche et sur l'expérience pédagogique, didactique et professionnelle des formatrices et formateurs. Les étudiant·e·s sont invités à entrer dans une démarche de formation tout au long de la vie.

- **Inciter les formatrices, les formateurs et les étudiant·e·s à habiter leur rôle avec engagement**

Dans le cadre prescrit, la formation secondaire offre un espace d'initiative, gage de créativité, d'autonomie et de responsabilité. Toute partie prenante est invitée à exercer sa responsabilité dans le respect de son propre rôle et de celui des autres, contribuant ainsi à l'établissement d'une relation de confiance.

- **Encourager et pratiquer une recherche lisible et éclairante pour les étudiant-e-s, les formatrices et formateurs HEP ainsi que les formatrices et formateurs en établissement**

La formation secondaire promeut une recherche envisagée comme un outil à penser les pratiques enseignantes, notamment en faisant de la formation un objet de recherches et en incitant les étudiant-e-s à ancrer leur travail de recherche dans leurs préoccupations.

- **Reconnaître la diversité du public étudiant**

À l'intérieur d'une structure commune, la formation secondaire offre aux étudiant-e-s la possibilité d'individualiser partiellement leur parcours, voire de le concilier avec une activité annexe réduite. Au niveau pédagogique, les formatrices et formateurs sont invités à prendre en compte l'expérience des étudiant-e-s et à la questionner avec elles et eux.

- **Adopter une culture de l'amélioration continue**

En questionnant le degré d'atteinte des objectifs fixés, en encourageant la réflexivité et le dialogue, les actrices et acteurs de la formation secondaire se donnent les moyens de valoriser les pratiques et d'orienter le développement de sa politique et de son action pour répondre au mieux aux défis liés à l'évolution du contexte social et scolaire.

3. Organisation et fonctionnement

Cette partie présente le cadre dans lequel les intentions et principes décrits plus haut sont mis en œuvre. Les sections *filières* et *déroulement des études* sont de nature structurelle. Les deux sections suivantes, *conduite et responsabilités* et *amélioration continue*, présentent plutôt les aspects fonctionnels de la formation.

3.1. Filières

Les programmes d'étude s'inscrivent dans le cadre défini par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Ils ont été reconnus par la CDIP et les diplômes délivrés sont ainsi valides dans toute la Suisse. La formation dispensée est consécutive à une formation scientifique suivie à l'université ou en haute école.

Les conditions d'admission et l'organisation générale des études, en particulier la liste des disciplines d'enseignement proposées, font l'objet d'une réglementation édictée par le Comité stratégique de la HEP-BEJUNE (R.11.34. *Règlement des études*).

Les étudiant·e·s sont inscrit·e·s dans l'une des trois filières suivantes :

- **Filière A : formation à l'enseignement au degré secondaire 1 uniquement**
 - durée des études : 2 ans
 - condition d'admission : bachelor universitaire (ou titre équivalent)
 - titre délivré : Master of Arts ou Master of Sciences
Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire 1
- **Filière B : formation à l'enseignement aux degrés secondaires 1 et 2**
 - durée des études : 2 ans
 - condition d'admission : master universitaire (ou titre équivalent)
 - titre délivré : Master of Advanced Studies (MAS)
Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire 1 et les écoles de maturité
- **Filière C : formation à l'enseignement au degré secondaire 2 uniquement**
 - durée des études : 1 an
 - condition d'admission : master universitaire (ou titre équivalent)
 - titre délivré : Master of Advanced Studies (MAS)
Diplôme d'enseignement pour les écoles de maturité

Chacune des filières comprend des sous-filières définies par le nombre de disciplines d'enseignement qui figureront sur le titre délivré (A1=filière A avec 1 discipline, A2=filière A avec 2 disciplines, etc.).

Un *plan d'étude* est défini pour chacune des filières. Un étalement des études sur une année supplémentaire est proposé afin d'offrir une possibilité de concilier les études avec une activité professionnelle ou privée, pour autant que les deux activités soient conciliables en termes d'horaire mais aussi de charge de travail ; les étudiant·e·s suivent alors *un plan d'étude en étalement*.

Au cours des études, une formation permettant d'obtenir un *Certificat de formation complémentaire à la pédagogie professionnelle* est proposée à titre facultatif.

Après les études, il est possible d'obtenir un *diplôme additionnel* dans une discipline supplémentaire.

3.2. Déroulement des études

Chaque année de formation comprend deux volets qui sont menés en parallèle :

- des cours et séminaires à la HEP sur le site de Bienne
- un stage dans l'un des établissements secondaires de l'espace BEJUNE.

Les étudiant·e·s de la filière B réalisent une année de stage au secondaire 1 et l'autre au secondaire 2.

Les cours et les stages durant la première année de formation (filières A, B et C) suivent le calendrier académique. Durant la deuxième année de formation (filières A et B), les cours suivent le calendrier académique et les stages suivent le calendrier scolaire (avec une interruption à l'intersemestre). Les inter-semestres sont réservés aux évaluations et à certaines activités particulières. Une non-interruption des stages durant l'intersemestre de janvier-février peut être convenue entre l'étudiant·e et la formatrice ou le formateur en établissement.

3.3. Conduite et responsabilités

3.3.1. Direction de la formation

La direction de la formation secondaire est composée des personnes suivantes :

- **Un·e responsable de la formation**, chargé·e de la conduite générale de la formation, comprenant notamment l'organisation globale de la formation, la gestion du personnel, la communication, l'amélioration continue et la conduite opérationnelle et financière.
- **Deux adjoint·e·s à la responsable de la formation** qui l'appuient dans la conduite et sont notamment chargés de l'organisation et de la planification de la formation, du suivi pédagogique et institutionnel de la formation et des étudiant·e·s en lien avec les responsables de la pratique professionnelle et les formatrices et formateurs, de la conception, de la planification et de la mise en œuvre de projets pédagogiques spécifiques.
- **Deux responsables de la pratique professionnelle** (un·e pour les cantons de Berne et du Jura et un·e pour le canton de Neuchâtel), chargé·e·s de l'organisation des stages et de leur encadrement, du suivi pédagogique des étudiant·e·s, et du suivi des relations avec les établissements de stage et les formatrices et formateurs en établissement.

Les membres de la direction de la formation assument par ailleurs une charge d'enseignement et/ou de recherche.

La direction de la formation informe les différents intervenant·e·s de la formation en utilisant **des canaux de communication** variés :

- Les nouvelles étudiantes et les nouveaux étudiants trouvent les informations utiles au commencement de leur formation dans le [Guide de l'étudiant·e](#)
- Le [Guide de la formatrice et du formateur](#) réunit les informations de base pour le personnel académique
- Le site internet et l'extranet fournissent des explications actualisées sur tous les aspects de la formation, ainsi que des liens vers tous les documents de référence.

Le **secrétariat** soutient les responsables ainsi que les formatrices et formateurs dans leur travail.

3.3.2. Formatrices et formateurs

Elles et ils sont reconnu·e·s pour leur niveau d'expertise. Elles et ils assument des tâches d'enseignement, d'encadrement et de visite de stage, ainsi que des activités institutionnelles. Leur action incarne la mise en œuvre du programme de formation. Ces personnes déterminent les contenus et le déroulement de leurs enseignements, en particulier les approches pédagogiques et les modes d'évaluation.

3.3.3. Organes de la formation secondaire

Le **comité programme** supervise la rédaction des plans cadre et des plans de cours, participe à la conception et à la rédaction des programmes et des outils de formation, formule des propositions d'améliorations pédagogiques, collecte et traite les propositions du corps enseignant et porte un regard critique sur les documents qui lui sont soumis par la direction de la formation. Il comprend un groupe restreint et un groupe élargi, ce dernier inclut des représentant·e·s des formatrices et formateurs en établissement et des étudiant·e·s.

Le **collège des formatrices et formateurs** de la formation secondaire réunit périodiquement les responsables de la formation et le personnel académique pour des échanges réguliers, entre les responsables et les personnes formatrices ainsi qu'entre ces dernières entre elles. Selon les besoins, il se réunit pour des séances de travail thématiques.

L'**association des étudiant·e·s** vise à promouvoir les intérêts et les droits de ces derniers, à leur permettre de dialoguer d'une seule voix avec la direction de la HEP et d'autres instances, et d'être officiellement représentés dans les prises de décisions. Elle cherche à favoriser la cohésion et le soutien au sein de la population estudiantine. Ses représentant·e·s rencontrent régulièrement la direction de la formation.

3.3.4. Fonctions spéciales

Le **coordinateur ou la coordinatrice de la formation à et par la recherche** est chargée de faire le lien entre la formation et la recherche. Sa tâche, en collaboration avec les responsables et les formatrices et formateurs, consiste à concevoir, planifier et coordonner le dispositif de formation à et par la recherche, d'y prendre une part active et de développer et de coordonner une équipe de directrices et directeurs de mémoire.

La personne **chargée de l'encadrement des stages en emploi** propose des rencontres aux étudiant·e·s ayant choisi de faire leur deuxième stage en emploi et se tient à leur disposition avant et pendant le stage. Son activité est menée dans une perspective exclusivement formative.

3.4. Amélioration continue

La formation secondaire est soucieuse d'évaluer son action en regard des objectifs qui lui ont été donnés et des intentions et principes qu'elle s'est fixés. La direction de la formation adopte une posture d'écoute et conduit une analyse des actions ancrée sur des retours issus de canaux variés. Sur la base des résultats de cette analyse, des projets d'amélioration continue sont régulièrement menés afin de faire évoluer le dispositif de formation, tout en conservant la stabilité nécessaire à un cheminement à long terme.

4. Contenu des études

Le contenu des études est guidé par un référentiel qui constitue l'horizon des compétences devant être maîtrisées, au cours, à l'issue ou au-delà de la formation.

Les activités de formation sont réparties dans trois domaines : les sciences de l'éducation, la pratique professionnelle et la didactique des disciplines. Elles concourent au développement d'une formation professionnalisante, basée notamment sur l'articulation théorie-pratique.

Associés à ceux issus des didactiques des disciplines et de la pratique, les savoirs provenant des **sciences de l'éducation** visent à développer chez les futur·e·s enseignant·e·s des compétences qui leur permettront d'agir dans une société et une école en transformation constante et de s'adapter à des publics hétérogènes.

La **pratique professionnelle**, dans laquelle les stages occupent une place prépondérante, permet à l'étudiant·e de mettre en œuvre diverses stratégies d'enseignement, de développer des routines, mais aussi de porter un regard réflexif sur sa pratique et de développer son savoir-faire et son savoir-être d'enseignant·e en devenir.

Les enseignements en **didactique** polarisent sur le triptyque « enseignant·e(s), élève(s) et avoir(s) » et ont essentiellement pour objet la triple question du « quoi enseigner, comment enseigner et pourquoi ? ».

À l'intersection des domaines **sciences de l'éducation** et **pratique professionnelle**, les étudiant·e·s ont à réaliser un travail de recherche dans le but de développer notamment leurs compétences réflexives en mobilisant les instruments et méthodologies issus de la recherche. Par ailleurs, des activités fédératrices et transversales en marge des stages et des cours (journées de séminaire, par exemple) sont proposées aux étudiant·e·s dans le but de renforcer la construction de l'identité professionnelle.

Les caractéristiques de chaque unité de formation sont indiquées dans des descriptifs de cours (voir la partie 4.4. de cette brochure). Des documents de référence particuliers existent pour les stages et les travaux de recherche :

- Les objectifs et le déroulement des stages sont décrits dans le [Guide de stage](#) et le [Guide du stage en emploi](#).
- Les fondements et les objectifs des travaux de recherche et l'intégration de la recherche dans le parcours des étudiant·e·s figurent dans un document intitulé [La formation à et par la recherche des étudiantes et étudiants de la HEP-BEJUNE en formation secondaire](#)

4.1. Plans d'étude

Les plans d'étude des pages suivantes sont valables pour les étudiant·e·s suivant le cursus standard en deux ans pour les filières A et B et en une année pour la filière C. Les *plans d'étude en étalement* suivis par les étudiant·e·s qui ont choisi de d'étaler leur formation sur une année supplémentaire sont consultables sur le site internet et sur l'extranet de la HEP-BEJUNE.

Plan d'étude de la filière A (secondaire 1)

1ère année de formation	A1 et A2		A3	
	ECTS automne	ECTS printemps	ECTS automne	ECTS printemps
Domaine des sciences de l'éducation				
Sciences de l'éducation I	4	4	4	4
Enseigner au secondaire 1	2	2	2	2
Gestion de la diversité À l'interface élève-société	4	2		2
Introduction à la recherche en éducation		2		2
Module d'ouverture		2		
Domaine de la pratique professionnelle				
Stage	7	7	7	7
Réflexions sur les pratiques	1	1	1	1
Accompagnement à choix	2	2		
Atelier à choix 1	2		2	
Atelier à choix 2		2		2
Domaine de la didactique				
Didactique 1	6	6	6	6
Didactique 2			6	6
ECTS 1^{re} année	58		60	

2e année de formation	A1		A2		A3	
	ECTS automne	ECTS printemps	ECTS automne	ECTS printemps	ECTS automne	ECTS printemps
Domaine des sciences de l'éducation						
Sciences de l'éducation II	4	4	4	4	4	4
Organisation et partenaires scolaires – secondaire 1		2		2		2
Recherche en éducation (filières A et B)	2		2		2	
Accompagnement à la réussite du mémoire	1	1	1	1	1	1
Travail de mémoire (ancrage SED)		4		4		4
Module d'ouverture		2		2		2
Domaine de la pratique professionnelle						
Stage	9	9	9	9	9	9
Réflexions sur les pratiques	1	1	1	1	1	1
Travail de mémoire (ancrage pratique professionnelle)		8		8		8
Domaine de la didactique						
Didactique 2			6	6		
Didactique 3					6	6
ECTS 2 ^e année	48		60		60	
ECTS TOTAUX	106		118		120	

Plan d'étude de la filière B (secondaire 1 et 2)

1ère année de formation	B1 et B2	
	ECTS automne	ECTS printemps
Domaine des sciences de l'éducation		
Sciences de l'éducation I	4	4
Introduction à la recherche en éducation		2
Module d'ouverture		2
À l'interface élève-société	4	
Gestion de la diversité		2
Domaine de la pratique professionnelle		
Stage	7	7
Réflexions sur les pratiques	1	1
Accompagnement à choix	2	2
Atelier à choix 1	2	
Atelier à choix 2		2
Domaine de la didactique		
Didactique 1	6	6
ECTS 1^{re} année	54	

2e année de formation

	B1		B2	
	ECTS automne	ECTS printemps	ECTS automne	ECTS printemps
Domaine des sciences de l'éducation				
Sciences de l'éducation II	4	4	4	4
Organisation et partenaires scolaires – secondaire 1		2		2
Organisation et partenaires scolaires – secondaire 2		2		2
Recherche en éducation (filières A et B)				
Travail écrit de recherche (ancrage SED)	2	2	2	2
Module d'ouverture		2		2
Domaine de la pratique professionnelle				
Stage	9	9	9	9
Réflexions sur les pratiques	1	1	1	1
Travail écrit de recherche (ancrage pratique professionnelle)		4		4
Domaine de la didactique				
Didactique 2			6	6
ECTS 2 ^e année	42		54	
ECTS TOTAUX	96		108	

Plan d'étude de la filière C (secondaire 2)

	C		C Économie et Droit	
	ECTS automne	ECTS printemps	ECTS automne	ECTS printemps
Domaine des sciences de l'éducation				
Sciences de l'éducation I	4	4	4	4
À l'interface élève-société	4			
Recherche en éducation (filière C)	2		2	
Organisation et partenaires scolaires – secondaire 2		2		2
Travail écrit de recherche (ancrage SED)		2		2
Gestion de la diversité		2		2
Domaine de la pratique professionnelle				
Stage	7	7	7	7
Réflexions sur les pratiques	1	1	1	1
Accompagnement à choix	2	2		
Atelier à choix 1	2			
Atelier à choix 2		2		
Travail écrit de recherche (ancrage pratique professionnelle)		4		4
Domaine de la didactique				
Didactique 1	6	6	6	6
Didactique 2			6	6
ECTS totaux	60		60	

4.2. Aide à la lecture du référentiel de compétences

Finalités du référentiel de compétences

Un référentiel de compétences « contribue à définir (...) le profil du produit de la formation initiale [en lien avec] le travail prescrit que ce diplômé assurera sur le “terrain” » (Lessard, 2009). Il s'adresse donc à la fois aux concepteurs et conceptrices des curricula, aux formatrices, formateurs et aux étudiant·e·s ; il décrit un horizon, certes non exhaustif, de compétences devant être initiées, voire maîtrisées, au cours, à l'issue ou au-delà de la formation, une compétence étant, entre autres, « relative (...) car elle se développe toute la vie » (CAFOC, 2012).

Ainsi, si la formation se doit évidemment d'amorcer le développement et la maîtrise de certaines compétences, elle ne peut néanmoins assurer la maîtrise effective de la totalité d'entre elles. Nous avons choisi de symboliser cette notion de continuum de développement des compétences, dans le référentiel, par la ligne traversant le point de marquage du développement temporel des compétences. Les composantes et sous-composantes correspondent à un travail de traduction et d'interprétation d'énoncés initiaux généraux et conceptuels destiné à opérationnaliser davantage ce référentiel.

De la notion de « compétence »

La littérature scientifique montre que cette notion est complexe et peu aisée à délimiter. Les définitions en sont, de ce fait, pléthoriques. Nous avons décidé de retenir la définition de Talbot & Bru (2007) :

[Les compétences sont] des connaissances mises en action de manière efficace face à une famille de situations situées dans un contexte. Il s'agirait de connaissances nécessaires pour identifier et résoudre de vrais problèmes, de la possibilité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun.

Les compétences de notre référentiel résultent d'un consensus à propos des « qualités que l'on attribue à des individus à partir du constat de l'activité qu'ils mettent en œuvre »¹. Ce consensus provient d'une concertation entre les formatrices et formateurs de la formation secondaire de la HEP-BEJUNE.

Organisation des compétences dans le référentiel

Nous avons établi un horizon temporel pour l'acquisition des compétences du référentiel, en concertation avec une large proportion des formatrices et formateurs de la HEP-BEJUNE. De ce processus émergent trois grands moments dans la formation initiale des enseignant·e·s :

Dans un premier temps, l'accent est mis sur la conception, le pilotage et l'évaluation des *dispositifs d'enseignement*.

Dans un second temps, la priorité porte globalement sur le *développement d'une posture réflexive* qui permettra à la ou au futur·e professionnel·le, à moyen terme, de se décentrer et de considérer son activité dans une perspective plus globale, tant dans ses apprentissages que pour des aspects liés à la socialisation.

Enfin, les compétences, dont le développement semble davantage tourné vers le long terme, concernent les perspectives de *développement professionnel* de l'enseignant·e et sa *coopération avec les partenaires* de la communauté éducative. Ces trois volets thématiques qui organisent les compétences figurent dans le bandeau de chacune d'elles.

¹ Selon une formulation de R. Wittorski, qui a expertisé ce référentiel

Éducation numérique

En 2022-2023, le référentiel qui était entré en vigueur en 2014, a fait l'objet d'adaptations. Celles-ci visent notamment à renforcer les compétences des futures enseignantes et des futurs enseignants dans le domaine du numérique. Le choix a été fait de ne pas créer une ou plusieurs compétences particulières pour le numérique, mais plutôt de l'ajouter ou de renforcer sa présence dans les dix compétences préexistantes de manière à assurer une intégration du numérique dans chacune des dimensions de la profession enseignante couvertes par le référentiel. À partir des référentiels produits par la Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), le comité programme associé au collège des formatrices et formateurs a formulé ses propres libellés.

Éléments bibliographiques

CAFOC de Nantes. (2012). *Développer les compétences clé*. Chronique sociale.

Lessard, C. (2009). Le référentiel de compétences, un levier de la professionnalisation de la formation ou un effet de langage ? Dans R. Etienne, M. Altet, C. Lessard & P. Perrenoud (dir.), *L'université peut-elle vraiment former les enseignants ? Quelles tensions ? Quelles modalités ? Quelles conditions ?* (pp.127-144). De Boeck.

Sonntag, A. & Stumpf, A. (2009). Les indicateurs temporels du développement professionnel des professeurs des écoles néo-titulaires : entre temporalité personnelle et temporalité institutionnelle ? *Questions vives*, 11, 177-191.

Talbot, L. & Bru, M. (2007). *Des compétences pour enseigner. Entre objets sociaux et objets de recherche*. PUR.

4.3. Référentiel de compétences



Cette présentation sous forme d'étoile vise à montrer que les compétences ne sont pas initiées selon un ordre hiérarchique. La numérotation reprise sur les pages suivantes ne correspond donc qu'à une nomenclature.

C1 Concevoir, planifier et piloter des dispositifs d'enseignement en fonction des élèves et du programme d'études

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Intégrer les activités d'apprentissage dans une planification à court, moyen et à long terme qui tienne compte du plan d'études</p> <ul style="list-style-type: none"> → Interpréter et mettre en œuvre les différents éléments du plan d'études → Planifier son enseignement en séquences dans une progression construite qui favorise le développement des connaissances et des savoir-faire des élèves → Concevoir des situations d'apprentissage en tenant compte des conceptions et des acquis des élèves 		●	
<p>2. Concevoir des activités d'apprentissage variées, d'un niveau de complexité adapté et qui fassent sens pour les élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître différents dispositifs pédagogiques (explicite, par objectifs, par projet...) → Connaître les différents types de savoirs (déclaratif, procédural, conditionnel...) → Définir les savoirs, savoir-faire et savoir-être à acquérir → Formuler les objectifs d'apprentissage et les communiquer aux élèves → Identifier et s'appropriier les ressources permettant de construire un dispositif cohérent 	●		
<p>3. Guider et soutenir les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître les différentes manières de traiter une réponse d'élève → Détecter les problèmes d'enseignement-apprentissage et choisir les modalités d'ajustement et/ou de remédiation appropriées → Réguler et étayer les apprentissages en mettant à disposition des ressources appropriées, en présentiel ou à distance 		●	

C2 Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des connaissances et des compétences des élèves

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
1. Connaître les enjeux de l'évaluation pour l'élève et ses apprentissages	●		
2. Connaître et mettre en œuvre différents types et modèles d'évaluation <ul style="list-style-type: none"> → Ajuster les pratiques d'évaluation aux objectifs d'apprentissage → Collecter, notamment à l'aide des outils numériques, des traces (recueil d'activités, productions, ...) en vue de l'évaluation 	●		
3. Exploiter l'évaluation réalisée <ul style="list-style-type: none"> → Interpréter des productions d'élèves en fonction des objectifs d'apprentissage → Communiquer avec transparence les résultats d'une évaluation → Mettre en place un système de remédiation 		●	

C3 Mettre en place un cadre de travail qui favorise les apprentissages, la socialisation et l'autonomie des élèves

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Planifier et prendre des mesures en vue d'établir une gestion de classe efficace</p> <ul style="list-style-type: none"> → Mettre en place et justifier des règles de vie, respectueuses de tous, avec valorisations et sanctions → Mettre en place et maintenir des rituels → Repérer les problèmes qui surviennent au sein du groupe-classe, et y remédier rapidement, sans compromettre le climat de classe et la relation éducative → Prendre différentes mesures progressives face à un comportement inapproprié, en adéquation avec la culture de l'établissement 	●		
<p>2. Structurer et piloter les activités</p> <ul style="list-style-type: none"> → Proposer des amorces motivantes en lien avec les objectifs → Donner des consignes précises → Conduire et réguler les activités → Gérer une mise en commun, établir des synthèses et institutionnaliser un savoir 	●		
<p>3. Proposer des activités collaboratives et coopératives qui favorisent les interactions et les apprentissages</p> <ul style="list-style-type: none"> → Responsabiliser les élèves en vue de développer leur autonomie → Développer l'écoute et la prise en compte de l'autre → Réserver des espaces permettant des échanges et le débat argumenté → Recourir aux outils, notamment numériques, permettant le travail collaboratif et coopératif des élèves ainsi que leur engagement actif et créatif 		●	
<p>4. Prendre conscience des dimensions affectives et relationnelles de l'enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> → Veiller à entretenir un climat relationnel de qualité → Favoriser la participation de chaque élève et son autodétermination → Cultiver le plaisir d'apprendre 		●	

C4 Agir de façon éthique et responsable

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Identifier et connaître les normes en jeu dans ses actions et les situations professionnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître les droits et devoirs de l'enseignant-e → Connaître les règlements en vigueur dans son école → Connaître et respecter les conditions d'utilisation, de création et de diffusion des ressources (droit d'auteur, protection des données, ...) → Maîtriser l'environnement numérique de travail dans le respect des normes légales 	●		
<p>2. Identifier les valeurs en jeu dans ses actions et les situations professionnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> → Questionner l'adéquation de ses actes et des situations professionnelles aux valeurs fondamentales, telles que le respect, l'honnêteté intellectuelle, la non-discrimination, ... → Confronter ses valeurs avec d'autres valeurs culturelles et institutionnelles → Prendre en compte les changements sociétaux et leur influence sur l'école 		●	
<p>3. Légitimer son action en regard des normes et valeurs culturelles et institutionnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> → Savoir articuler normes et valeurs dans les situations professionnelles → Faire des choix et être capable de les justifier → Exprimer et défendre les valeurs de l'institution 		●	
<p>4. Agir de manière responsable</p> <ul style="list-style-type: none"> → Garantir la protection de la personnalité des élèves, notamment dans le processus d'évaluation → Offrir et garantir un cadre sécurisant aux élèves, y compris lors d'activités numériques → Être conscient-e de son rôle d'exemple et de représentant-e des valeurs culturelles et institutionnelles → Savoir reconnaître ses erreurs et en discuter 	●		

C5 Prendre en compte la diversité des élèves

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Percevoir et analyser les besoins et les caractéristiques des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître différentes formes de diversité (culturelle, sociale, identitaire, comportementale, cognitive, métacognitive, ...) et des outils de différenciation → Développer une vision positive de la diversité → Avoir une connaissance de certaines spécificités (besoins éducatifs particuliers, ...) et des possibilités d'accompagnement 		●	
<p>2. Concevoir et mettre en œuvre des activités d'enseignement qui tiennent compte de la diversité des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> → S'approprier les concepts liés à la diversité : hétérogénéité, inclusion, différenciation, ... → Favoriser l'apprentissage et l'autonomie de chaque élève, en choisissant des dispositifs et des outils pertinents, notamment dans le domaine numérique → Formuler des objectifs d'apprentissage différenciés → Tenir compte des différentes stratégies d'apprentissage utilisées par les élèves et leur en proposer d'autres 		●	
<p>3. Mobiliser des ressources numériques pour répondre à certains besoins spécifiques des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> → S'informer des ressources existantes pour répondre à certains besoins spécifiques → Mettre en œuvre les ressources, en partenariat avec d'autres professionnel·le·s si besoin 			●

C6 Communiquer de manière claire et choisir les moyens appropriés dans les différents contextes liés à la profession enseignante

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Pratiquer une communication favorisant des relations constructives</p> <ul style="list-style-type: none"> → Utiliser des modes de communication adaptés au contexte et aux interlocutrices et interlocuteurs → Respecter les règles de la langue d'enseignement à l'oral et à l'écrit → Employer un langage approprié dans ses interventions et qui tienne compte des différences culturelles 	●		
<p>2. Intégrer les médias et technologies de l'information et de la communication de façon fonctionnelle et pertinente</p> <ul style="list-style-type: none"> → Choisir des technologies et outils en fonction d'une approche pédagogique et les y intégrer de manière réfléchie → S'appropriier et utiliser des ressources numériques pertinentes et spécifiques à son domaine d'enseignement → Enseigner l'usage des technologies et outils choisis (appareils, applications, recherche web, médias, ...) et favoriser leur appropriation responsable par les élèves 		●	

C7 Agir en tant que professionnel-le, interprète critique d'objets de savoirs et/ou de cultures

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner, afin de permettre aux élèves de se les approprier</p> <ul style="list-style-type: none"> → Maîtriser l'approche historique de sa discipline et du savoir enseigné en tissant des liens avec d'autres disciplines → Maîtriser les techniques de la transposition didactique qui permettent de passer d'un savoir savant à un savoir enseigné → Identifier les prérequis nécessaires à l'apprentissage d'un nouveau savoir → Identifier l'influence du numérique sur la construction des savoirs disciplinaires et en tenir compte 		●	
<p>2. Pratiquer et exemplifier la critique d'objets culturels et de savoirs</p> <ul style="list-style-type: none"> → Inscrire le savoir enseigné dans une perspective pluriculturelle en se référant, entre autres, à celle de ses élèves → Accompagner les élèves dans leur appropriation de la culture, des médias et des enjeux de société en renforçant leur autonomie et leur esprit critique → Développer des pratiques éducatives qui préparent les élèves à la citoyenneté : échange d'opinions, fréquentation des réseaux sociaux, commentaire de l'actualité, critique des médias, ... 			●

C8 S'engager dans une démarche de développement professionnel et d'apprentissage tout au long de la vie

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Préciser ses forces et ses limites, ainsi que ses objectifs personnels</p> <ul style="list-style-type: none"> → Identifier régulièrement son potentiel de développement professionnel au moyen d'outils diagnostiques (entretiens d'évaluation, bilans de compétences, échanges entre pairs...) → Comparer régulièrement sa pratique aux objectifs et aux finalités de l'École et au plan d'études 		●	
<p>2. Mener une démarche d'analyse réflexive rigoureuse sur sa pratique enseignante</p> <ul style="list-style-type: none"> → Réaliser un travail de recherche sur sa pratique professionnelle (notamment collecter des données et les analyser) → Participer à des projets de recherche, des colloques, des conférences. → Développer une culture de feedback (évaluation de l'enseignement par les élèves, visites de pairs, ...) → Pratiquer une veille documentaire : repérer et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature scientifique, réseaux pédagogiques, outils numériques, banques de données) pour réguler, interroger et développer sa pratique 		●	
<p>3. Participer à des activités de formation continue</p> <ul style="list-style-type: none"> → Actualiser ses connaissances et ses compétences en faisant preuve de curiosité 			●

C9 Travailler à la réalisation des objectifs éducatifs de l'école avec l'ensemble des partenaires concernés (collègues, parents, ...)

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Situer son rôle par rapport à celui des autres intervenant-e-s (internes ou externes) pour parvenir à une complémentarité respectueuse des compétences de chacun</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître les missions de l'école, notamment sa dimension éducative → Connaître les bases légales relatives aux droits, devoirs et mandats de l'enseignant-e → Être informé-e de l'existence et du rôle des différents partenaires → Savoir expliciter à autrui (collègues, parents, direction...) sa démarche et son rôle d'enseignant-e → Connaître les tâches de la maîtresse ou du maître de classe → Mettre en place des dispositifs favorisant la coordination entre les partenaires (p.ex. conduite de réunion) 		●	
<p>2. S'engager personnellement dans la réalisation de projets d'établissement</p> <ul style="list-style-type: none"> → Coopérer (groupes de travail ou autres) → Organiser et participer à des activités hors cadre (camps, ...) 			●
<p>3. Établir une relation de confiance avec les parents</p> <ul style="list-style-type: none"> → Adapter sa communication au contexte et aux interlocutrices et interlocuteurs → Initier la communication → Être disponible et à l'écoute 			●
<p>4. Soutenir les élèves dans le choix de leur orientation professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> → Connaître les dispositifs cantonaux → Conduire la préparation au choix professionnel 			●

C10 Coopérer avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches favorisant le développement et l'évaluation des connaissances et des compétences visées dans le programme d'études

	Compétence maîtrisée au cours de la formation	Compétence maîtrisée en fin de formation	Compétence travaillée en formation et à développer au-delà
<p>1. Collaborer de manière constructive avec les autres membres de l'équipe enseignante</p> <ul style="list-style-type: none"> → Partager ses supports de cours, ses ressources et ses propres expériences → Intégrer les apports de l'équipe enseignante à sa pratique → Interagir avec les collègues pour négocier le cadre de travail 			●
<p>2. Identifier les éléments transversaux dans les plans d'étude et contribuer à leur mise en œuvre</p> <ul style="list-style-type: none"> → Intégrer et mettre en œuvre les objectifs transversaux du plan d'études (p.ex. capacités transversales, éducation à la durabilité, éducation à la santé et au bien-être), en coordination avec ses collègues 			●
<p>3. Concevoir des dispositifs interdisciplinaires</p> <ul style="list-style-type: none"> → Coconstruire des activités, des outils et des projets 			●

4.4. Descriptifs des cours

Domaine des sciences de l'éducation

Cette discipline, initialement déclinée au singulier, a émergé dans un contexte où les professeur·e·s de science de l'éducation, essentiellement des philosophes, se sont inscrits dans une rupture avec le pragmatisme des méthodes d'enseignement et des pratiques des professeur·e·s d'écoles normales visant à rationaliser les principes qui sous-tendent les questions d'éducation.

Le développement de la discipline s'est fait dans deux directions. Certain·e·s se sont appuyés sur les grands philosophes et sur l'histoire des doctrines pédagogiques, afin d'unifier la science de l'éducation à partir de l'apport de ces disciplines, pendant que d'autres ont volontairement inscrit leurs travaux dans un ancrage sociologique ou psychologique, cherchant ainsi à se démarquer de la pédagogie. Ces visions antagonistes de penser les faits éducatifs, auxquelles s'adjoindront des conceptions différentes de l'enfant, de l'éducation et de la société, ne parviennent à se regrouper que tardivement, dans les années 1960-1970. La discipline s'institutionnalise alors et devient un champ disciplinaire à part entière, à la croisée de champs disciplinaires et professionnels. Désormais, les sciences de l'éducation visent la constitution d'un domaine de connaissances scientifiques qui repose sur les résultats de recherches empiriques, à la croisée des connaissances établies ou émergentes dans les disciplines voisines, par exemple en sociologie, en psychologie et dans les didactiques des disciplines.

Associés à ceux issus des didactiques des disciplines et de la pratique, les savoirs provenant des sciences de l'éducation visent à développer chez les futur·e·s enseignant·e·s des compétences qui leur permettront d'agir dans une société et une école en transformation constante et de s'adapter à des publics hétérogènes.

Une page du site Internet permet d'accéder aux [descriptifs des cours](#) (compétences visées, objectifs, thématiques, personnes en charge de l'enseignement, ...) de ce domaine.

Domaine de la pratique professionnelle

La pratique professionnelle désigne l'ensemble des activités visant le développement et l'acquisition de compétences professionnelles. Ces activités mobilisent des savoirs issus des autres domaines de la formation, dans une perspective de co-construction des compétences.

Ce domaine d'étude regroupe les stages, décrits dans les documents [Guide de stage](#) et [Guide du stage en emploi](#), des activités en groupes restreints permettant à l'étudiant·e de porter et de développer un regard réflexif sur sa pratique :

- Les séminaires de **réflexions sur les pratiques** (RSP) permettent de s'initier aux démarches de supervision ou d'intervision et contribuent à initier un parcours professionnel faisant une large place aux échanges entre pairs.
- Les **accompagnements à choix** proposent différentes démarches visant à développer, à partir d'une analyse de sa pratique, des pistes de régulation et d'amélioration. Ces démarches se focalisent sur l'un ou l'autre aspect du métier d'enseignant·e (situations d'enseignement-apprentissage, communication, besoins personnels, ...).
- Les **ateliers à choix** offrent la possibilité d'acquérir et de développer des compétences liées à la pratique dans des domaines où l'étudiant·e se sent encore peu sûr.

Une page du site Internet permet d'accéder aux [descriptifs de ces enseignements](#).

Le **mémoire de master** (filière A) et le **travail écrit de recherche** (filières B et C) offrent la possibilité de mettre l'activité de recherche au service de la pratique.

Domaine de la didactique

Les cours de didactique assurent la transposition des savoirs issus des disciplines de référence aux situations d'enseignement et d'apprentissage. À côté du cours de didactique générale, inclus dans le cours de sciences de l'éducation, l'étudiant-e suit un séminaire de didactique spécifique pour chaque discipline figurant à son diplôme.

Les didacticien-ne-s en charge des didactiques spécifiques sont ou ont été enseignant-e-s dans la discipline en question. Au cours de leur carrière, ces personnes se sont spécialisées dans la didactique de leur discipline et leurs apports puisent ainsi bien dans leur expérience de l'enseignement que dans la littérature scientifique.

L'objectif premier est de doter les futur-e-s enseignant-e-s de moyens qui leur permettent de viser en priorité l'apprentissage des élèves. Dans la mesure du possible, ce que les étudiant-e-s rapportent de leur pratique en stage nourrit les séminaires. Les points suivants figurent, en principe, au menu des différentes didactiques :

- Épistémologie de la discipline, postures pédagogiques, transposition didactique
- Épistémologie de cette discipline à l'école : enjeux, finalités, traditions
- Analyse critique de plans d'études et de moyens d'enseignement
- Élaborations argumentées de séquences (courtes et longues)
- Conception de tâches
- Analyse des difficultés d'apprentissage (obstacles, sources, fonctionnement, remédiations)
- Évaluation : enjeux et formes
- Méthodologie d'enseignement argumentée
- Si nécessaire, mise à niveau des connaissances disciplinaires (avec orientation didactique).

Dans les didactiques visant à la fois le secondaire 1 et le secondaire 2, une moitié de l'enseignement est commune aux deux niveaux, l'autre moitié est spécifique.

Une page du site Internet permet d'accéder aux [descriptifs des cours](#) de ce domaine.

