

scientifiques en Sciences de l'éducation ou contributives. A partir d'une situation concrète, un effort de distanciation critique, de confrontation de points de vue est demandé.

L'objet du présent travail est de questionner l'ensemble du dispositif à la lumière des travaux des étudiant-e-s et d'observer en quelle mesure les objectifs spécifiques associés à chaque étape sont atteints. Les principales étapes interrogées sont :

1. Choix de la situation professionnelle : L'identification des situations professionnelles est libre. Les préoccupations des enseignant-e-s en formation ressortent donc et permettent de mettre en lumière la nature des savoirs visés.
2. Description de la situation : Une fois la situation identifiée, celle-ci doit être décrite par le groupe, en se basant sur la catégorie de discours relative au jugement d'observateur, défini par Dispaux (1984). Cette description factuelle permet de se distancer d'évaluations spontanées et subjectives.
3. Analyse initiale la situation : Une première analyse individuelle de la situation décrite demande de la référencer à des savoirs appartenant à l'une des disciplines contributives des Sciences de l'éducation. Cette analyse permet également de formuler des jugements d'évaluateur et de prescripteur (Dispaux, 1984). La distinction opérée entre ces différents niveaux de discours doit permettre de rompre avec l'évidence et le sens commun, dans le but d'amorcer un véritable travail de problématisation.
4. Recherche des textes scientifiques, appropriation, écriture : La recherche des textes de référence se réalise en fonction des axes identifiés et choisis par le groupe. La variété des ressources et l'articulation des textes entre eux démontrent l'appropriation et l'intégration des savoirs issus de la recherche.
5. Les conclusions du travail : Les textes conclusifs mettent en évidence d'éventuelles modifications des représentations ou un déplacement par rapport à la perception initiale de la situation. Des pistes pour la transformation de la pratique peuvent également apparaître.

## Références

- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C. & Passeron, J.-C., (1983) (4<sup>e</sup> édition) *Le Métier de sociologue. Préalables épistémologiques*. Paris : Mouton et EHESS.
- CDIP (1998). Règlement concernant la reconnaissance des diplômes d'enseignement pour les écoles de maturité. Consulté le 6 septembre 2016 dans le site web de la CDIP: [http://edudoc.ch/record/38131/files/AK\\_Mat\\_f.pdf](http://edudoc.ch/record/38131/files/AK_Mat_f.pdf)
- CDIP (2010). Pertinence de la formation des enseignantes et enseignants – Une bonne gouvernance pour une bonne pratique scolaire. Conférence-bilan II. Consulté le 6 septembre 2016 dans le site web de la CDIP: <http://edudoc.ch/record/99753/files/StuB33B.pdf>
- Dispaux, G. (1984). La logique et le quotidien. Une analyse dialogique des mécanismes de l'argumentation. Paris : Les Editions de Minuit.
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (2006). *Manuel de recherche en Sciences sociales*. Paris :Dunod

## Communication 3

### **Accompagner les étudiant-es en formation à l'enseignement aux degrés secondaire I et II à l'aide d'outils de pratique réflexive : défis institutionnels**

Périsset Danièle | [daniele.perisset@hepvs.ch](mailto:daniele.perisset@hepvs.ch) | Haute école pédagogique du Valais

L'accompagnement de la construction des compétences professionnelles à l'aide d'outils de pratique réflexive est un des grands chantiers mis en œuvre lors de la construction des HEP en Suisse (Coen & Leutenegger, 2006). Si, en formation à l'enseignement au degré primaire, il est admis qu'enseigner n'est pas seulement instruire mais aussi éduquer et qu'une formation dans ce sens (transversal) est nécessaire en sus de la formation aux didactiques disciplinaires et que les outils de pratique réflexive revêtent un intérêt certain pour le développement professionnel (Perrenoud, 2001), l'identité professionnelle des enseignants du secondaire n'est à priori pas complètement ouverte à intégrer d'autres éléments que les didactiques disciplinaires à la formation (Cattonar, 2001 ; Saussez, 2012). C'est un défi auquel de nombreux formateurs sont confrontés (Périsset & Lussi Borer, 2012).

L'enquête menée à la HEP-VS auprès des étudiants en formation à l'enseignement au degré secondaire à la Haute École Pédagogique du Valais (HEPVS) en 2015-2016 s'est donné pour objectif de prendre connaissance de leur intérêt, adhésion ou rejet du dispositif d'accompagnement au développement professionnel autre que didactique et d'en comprendre les raisons. Les résultats montrent une forte controverse. Sans surprise, les étudiants accordent un primat aux apports pratiques sur les apports théoriques, même didactiques. Ce primat est encore plus fort en dernière année de formation, comme si les étudiants s'attribuaient à eux seuls le fruit des apports de la formation, la pratique réflexive étant vue comme résultant de pensées spontanées, non organisées et parfois désagréablement « psychologisantes ».

Ces résultats nous ont rappelé les enquêtes menées il y a une dizaine d'années au sein de la filière de formation à l'enseignement au degré primaire (Périsset & Buysse, 2008) et qui avaient conduit à repenser autrement la pratique réflexive et ses instruments (Buysse, 2011 ; Buysse & Vanhulle, 2009). Avant toute nouvelle réforme des instruments d'accompagnement proposés par la HEP-VS en filière formation à l'enseignement au degré secondaire, les résultats de la présente enquête obligent à repenser les défis que pose la visée de développement professionnel et d'accompagnement à la construction de compétences en pratique réflexive sous trois angles – au moins – dont il s'agit de tenir compte :

- le défi de la qualité des médiations proposées
- le défi de la prise en compte et de la transmission des expériences réalisées dans une filière à une autre filière, et donc le défi du décroisement des formations entre les ordres d'enseignement
- le défi de la formation des formateurs

## Références

- Buysse, A. (2011). Une modélisation des régulations et de la médiation dans la construction des savoirs professionnels des enseignants. In P. Maubant, et S. Martineau, S. (Ed.), *Fondements des pratiques professionnelles des enseignants*. Ottawa : Presses universitaires d'Ottawa.
- Buysse, A. et Vanhulle, S. (2009). Le portfolio : une médiation contrôlante et structurante des savoirs professionnels. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 31 (3), 87-104.
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ébauche d'un cadre d'analyse. *Cahier de Recherche du GIRSEF*, 10, 1-35.
- Coen, P.F & Leutenegger, F. (Ed.). (2006). Réflexivité et formation des enseignants. *Formation et pratiques d'enseignants en questions. Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin* 3/2006. Disponible sous [http://www.revuedeshp.ch/site-fpeq-n/Site\\_FPEQ/3.html](http://www.revuedeshp.ch/site-fpeq-n/Site_FPEQ/3.html)

Périsset Bagnoud, D., & Buysse, A. A. J. (2008). *La pratique réflexive entre intentions et situations de formation*. Actes du 20e colloque ADMEE- Europe, Université de Genève, Suisse.

Périsset, D. & Lussi Borer, V. (Ed.). (2012). Conjuguer savoirs et compétences professionnelles: une défi pour les formations à l'enseignement secondaire et leurs formateurs. *Formation et pratiques d'enseignants en questions. Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin* 15/2012. Disponible sous [http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq-n/Site\\_FPEQ/15.html](http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq-n/Site_FPEQ/15.html)

Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique. Paris: ESF éditeur.

Saussez, F. (2012). Les sous-cultures disciplinaires en formation initiale à l'enseignement secondaire au Québec. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 34(3), 461-482.

## **Partie 2 : l'accompagnement à la construction des compétences professionnelles didactiques**

### *Communication 4*

#### **Accompagnement des didacticiens à l'hybridation de leur cours dans un dispositif de formation alternant enseignement en présentiel et à distance**

Carrupt Romain | Romaine.Carrupt@hepvs.ch | HEP Valais

Ramillon | CorinneCorinne.Ramillon@hepvs.ch | HEP Valais

### **1. Contexte**

Afin de répondre aux contraintes d'une formation professionnelle à l'enseignement et d'intégrer les technologies numériques, les modalités traditionnelles de formation de la Haute École Pédagogique du Valais (HEP-VS) cèdent, depuis 2008, la place à des dispositifs de formation hybride (Charlier et al., 2006 ; Burton et al., 2011), supportés par une plateforme de formation et un outil de visioconférence.

L'hybridation de différents domaines de formation permet certes de surmonter les obstacles organisationnels d'une formation à temps partiel ; mais d'autres apports explicites sont également recherchés. L'atteinte d'objectifs institutionnels oriente ainsi la mise en œuvre de ces dispositifs hybrides vers différents pôles qualitatifs.

### **2. La réflexion didactique au cœur de l'hybridation**

Poteaux (2013) note que « l'influence des contextes sociaux, politiques et économiques est avérée dans les transformations des systèmes éducatifs » (p.2) et toute institution de formation professionnelle se trouve immergée dans un contexte où communiquer à distance est inhérent au citoyen et nécessite une réorganisation des situations éducatives. L'hybridation des scénarios basée sur une réflexion didactique en lien avec un usage renforcé des outils numériques et suivant quatre phases ne pouvait être qu'incontournable :

- Introduction : présentation d'un outil de planification et de régulation sous forme d'un scénario prototypique mêlant séances en présentiel et séances à distance, prédéfinies selon le calendrier académique pour toutes coïncider.
- Optimisation : analyse didactique des pratiques, puis association des objectifs visés avec les technologies disponibles (Moodle), forme sociale collaborative privilégiée et modification des modalités d'accès aux savoirs, visée prioritaire cible : compétence de