

**Best Practice KFH**

**Formation continue  
des enseignant-es  
des HES**

**Concept pour la  
formation continue  
dans les domaines  
didactiques**

à usage interne des HES

La KFH en a pris connaissance le 28 mars 2011

## Sommaire

<b>1. Introduction.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Idées directrices .....</b>	<b>3</b>
<b>3. Compétences en didactique pour les hautes écoles.....</b>	<b>5</b>
<b>4. Missions des HES.....</b>	<b>6</b>
<b>5. Formats pour la formation continue .....</b>	<b>6</b>
<b>6. Travail en réseau .....</b>	<b>7</b>
<b>Annexe A Bases légales .....</b>	<b>8</b>
<b>Annexe B Modèle d'un catalogue de compétences didactiques .....</b>	<b>9</b>
<b>Annexe C Bonnes pratiques.....</b>	<b>14</b>
<b>C.1 Concept d'une formation intégrée de la HES de Saint-Gall .....</b>	<b>14</b>
<b>C.2 Catalogue des compétences de la HES-SO .....</b>	<b>16</b>
<b>C.3 Formats pour la formation continue.....</b>	<b>23</b>
<b>Annexe D Bibliographie complémentaire .....</b>	<b>25</b>

## 1. Introduction

Le succès des HES est étroitement lié aux compétences et à la motivation de leurs enseignant-es. Seuls des enseignant-es qualifié-es et motivé-es peuvent investir leur savoir et leur savoir-faire dans l'édification et le développement de leur discipline et de leur haute école et s'engager avec leurs collègues et les étudiant-es à donner forme à une culture HES et à la faire vivre.

La qualification des enseignant-es est liée d'une part à leur savoir et à leur savoir-faire spécifiques et didactiques, qui sont la base de leur activité d'enseignement. La formation continue peut d'autre part aussi être liée à la production de savoirs dans le domaine de la recherche, à la réalisation de prestations de services à des tiers ou à la prise en charge des missions dans le domaine du développement, respectivement du pilotage de la haute école.

Les hautes écoles spécialisées offrent pour ce faire les conditions-cadre et les ressources nécessaires. En fait partie parmi celles-ci une politique de recrutement explicite et légitimée qui garantit l'engagement d'enseignant-es aptes à remplir leur fonction. Cela nécessite en outre une gestion du personnel axée sur les compétences et le développement qui permette d'assurer la gestion et l'encadrement des collaborateurs et collaboratrices et de mettre à disposition des instruments afin que les enseignant-es puissent ajuster et faire évoluer leurs prestations aux développements professionnels, didactiques, institutionnels et sociaux.

La promotion et la réglementation de la formation continue des enseignant-es dans le domaine de la didactique doivent être considérées de ce point de vue. Le présent document propose des idées directrices pour la formation continue en général, ainsi que des recommandations et des exemples pour la mise en œuvre de la formation continue dans le domaine de la didactique. Les besoins de formation continue pour d'autres fonctions dépendent davantage de la fonction concernée. Il n'en est pas question ici. De même, la formation continue spécifique n'est pas traitée dans le présent concept.

Ce document s'adresse aux instances de la KFH (par ex. les conférences spécialisées et les commissions spécialisées) et aux HES, notamment à leurs dirigeant-e-s, à leurs responsables de la didactique et aux enseignant-es. Pour le domaine de la formation continue didactique, il remplace le concept et les lignes directrices concernant la formation continue dans le domaine de la didactique et d'autres domaines en rapport avec la fonction des enseignant-es des HES de 2003. La formation continue relative aux fonctions est traitée dans un concept qui lui est propre.

## 2. Idées directrices

La formation continue a une dimension institutionnelle, une dimension personnelle, ainsi qu'une dimension éthique et sociale, compte tenu desquelles elle s'inspire des idées directrices suivantes :

La formation continue apporte une contribution au développement de la HES en tant qu'*institution*.

La culture d'enseignement et d'apprentissage prévalant dans une HES marque d'une empreinte décisive la qualité de l'enseignement et le développement de la haute école dans son ensemble.

- La formation continue dans le domaine de la *didactique* favorise donc une conception institutionnelle et intégrée de la formation, de l'apprentissage et de l'enseignement dans le contexte des différentes conditions structurelles, pédagogico-conceptuelles et culturelles.
- La formation continue *en rapport avec les fonctions* favorise le savoir et le savoir-faire en relation avec les processus de développement de l'organisation et de la qualité. De ce point de vue, la formation continue apporte une contribution importante à la garantie et au développement de la qualité de la formation et des hautes écoles, ainsi qu'au positionnement et à la reconnaissance des HES dans l'environnement national et international. La formation continue en rapport avec les fonctions est traitée dans un concept qui lui est propre sous forme d'une recommandation de la KFH.

**(1) La formation continue apporte une contribution essentielle au développement axé sur les compétences et au professionnalisme des enseignant-es des HES en tant que personnes.**

Elle qualifie les enseignant-es de jouer un rôle actif dans leur haute école et de participer aux développements importants dans leur domaine et leur champ professionnel. Elle contribue à l'acquisition, à l'extension et à la garantie des compétences didactiques nécessaires dans les HES et de celles en rapport avec les fonctions :

- La formation continue favorise le développement de la *compétence à enseigner* des enseignant-es des hautes écoles sur la base d'une conception intégrée de la formation, de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle favorise l'acquisition du savoir et du savoir-faire des enseignant-es des hautes écoles en matière de conception et de gestion organisationnelle, institutionnelle, méthodologique et de programmation des processus d'enseignement et d'apprentissage en tenant compte des exigences respectives de la science et de la pratique.
- La formation continue favorise le développement de la *compétence dans le domaine de la recherche et des prestations de services* des enseignant-es des hautes écoles. Elle promeut le savoir et le savoir-faire pour le transfert du savoir et de la technologie ainsi que pour la réalisation créative de projets qui prennent en compte les évolutions économiques, technologiques, culturelles et sociales et les font progresser.
- La formation continue soutient l'acquisition de compétences dans le développement des écoles, comme par exemple pour l'accomplissement d'activités d'organisation ou de direction ou la participation dans le cadre de processus de développement des organisations (par ex. prise en charge d'activités de gestion de la qualité, de fonctions et de rôles dans des projets de développement de l'école ou de projets extérieurs à sa propre HES).

## **(2) La formation continue donne aux enseignant-es des HES une vue de la *dimension éthique et sociale* de leur travail.**

Elle aide les enseignant-es à percevoir de façon différenciée les conséquences sociales et les dimensions éthiques – les chances comme les risques – des contenus, des techniques et des compétences qu'ils ou elles transmettent. Les HES voient ainsi renforcées leurs possibilités de faire activement face aux évolutions, aux besoins et aux situations problématiques de la société ainsi qu'aux questions éthiques de l'activité professionnelle quotidienne et de thématiser les problèmes de valeurs ainsi soulevés dans l'enseignement. Cela est particulièrement important pour ce qui concerne les questions de politique de formation, diversité et genre, développement durable, justice, ainsi que d'évaluation des conséquences de la technique. Tout aussi importantes sont les questions éthiques de tous les jours, qu'elles concernent le quotidien des enseignant-es en personne ou celui des champs professionnels dans lesquels les enseignant-es assurent la formation initiale ou continue des étudiant-es.

### **3. Compétences en didactique pour les hautes écoles**

La formation continue des enseignant-es dans le domaine de la didactique concerne les compétences dont ils ou elles doivent disposer en plus des qualifications dans leur discipline pour exercer leur activité d'enseignement dans une HES.

Les « compétences de base didactiques » figurant dans l'annexe B font référence aux domaines de compétence fondamentaux en matière de didactique pour les hautes écoles. La présence d'une compétence donnée se manifeste dans l'aptitude d'un enseignant ou d'une enseignante à agir avec succès dans certaines situations d'enseignement (compétence d'action). En d'autres termes, l'aptitude à agir est un indicateur de compétence. C'est pour cette raison que le modèle d'un catalogue de compétences didactiques contient, pour chaque domaine de compétences principales, une liste non exhaustive d'exemples d'actions didactiques observables. Un catalogue de compétences remplit notamment les fonctions suivantes :

1. Publication et prescription de standards de qualité pour l'enseignement, c'est-à-dire détermination d'une conception bien définie de l'enseignement, de valeurs précises ou d'une charte pour l'enseignement.
2. Instrument de travail pour l'établissement du bilan de compétences personnel des enseignant-es, par exemple élaboration d'un profil de compétences individuel par la réflexion personnelle.
3. Instrument pour l'attestation et la validation des compétences en didactique pour les hautes écoles.
4. Fixation d'objectifs d'apprentissage (outcomes) pour le développement d'un programme de formation continue en didactique pour les hautes écoles.

L'art. 12 de la Loi fédérale sur les HES (1.1.2007) exige des enseignant-es HES la justification d'une qualification didactique. Pour la KFH cela comprend la fréquentation d'activités de formation continue (par ex. cours ou cursus de formation continue) ou d'autres formats, comme décrit dans le chapitre 5 et dans l'annexe C.3. Les diverses activités peuvent également être reconnues dans le cadre d'une démarche par portfolio.

La qualification didactique est justifiée au moyen d'un volume d'études et de travail personnel d'au moins 7 crédits ECTS (min. 200 heures de travail d'études).

#### **4. Missions des HES**

Les différentes HES fixent les conditions-cadre de la formation continue didactique en se basant sur les dispositions légales et en ayant pris connaissance des recommandations de la KFH. Parmi les missions des hautes écoles spécialisées, figure la promotion de la formation continue didactique, notamment :

- l'intégration de la formation continue didactique dans la stratégie et dans le développement de la qualité de la haute école ;
- la mise en place d'une structure d'organisation appropriée pour la formation continue et la mise à disposition des ressources nécessaires en temps et en argent ;
- la réglementation du financement de la formation continue des enseignant-es ;
- la liaison entre formation continue et développement du personnel ;
- la réglementation de la formation continue ainsi que la formulation et l'imposition de standards minimum ;
- le contrôle de l'efficacité des mesures de formation continue.

#### **5. Formats pour la formation continue**

La formation continue des enseignant-es des HES est étroitement liée au développement de l'organisation d'une haute école. La mise en œuvre concrète de la formation continue didactique peut s'effectuer sous différents formats. Les formats (voir annexe C.4) indiquent comment les enseignant-es peuvent mettre au bénéfice de leur activité professionnelle leur temps de formation continue. La formation continue dans les différents formats doit être rendue visible car elle fait partie du travail professionnel et ne peut pas relever du domaine des loisirs.

En disposant convenablement différents formats, il est également possible de réaliser un CAS, un DAS ou un MAS. La qualité de la formation continue doit continuer à se développer et les effets des actions de formation continue doivent être judicieusement mesurés.

## 6. Travail en réseau

Les centres spécialisés et de coordination pour la formation continue des enseignant-es des HES peuvent revaloriser et élargir leur offre grâce au travail en réseau. Parmi les partenaires éventuels, figurent notamment les institutions menant des activités de formation initiale et continue dans le domaine de la didactique pour les hautes écoles, comme par exemple d'autres HES, des universités, les écoles polytechniques fédérales, les hautes écoles pédagogiques et les prestataires extérieurs de formation continue (instituts privés, entreprises avec offres intégrées). Mais il est également possible de rechercher des collaborations dans le cadre international, plus particulièrement avec des institutions étant en charge de la didactique pour les hautes écoles.

## Annexe A Bases légales

La formation continue des enseignant-es des HES prend appui sur des bases légales.

La Loi fédérale sur les HES<sup>1</sup> précise à l'art. 12 :

- 1 Les enseignants doivent être titulaires d'un diplôme d'une haute école, faire preuve d'intérêt pour la recherche et justifier d'une qualification didactique. L'enseignement spécifique aux études requiert en outre une expérience professionnelle de plusieurs années.
- 2 L'autorité de nomination peut, à titre exceptionnel, renoncer à exiger d'un enseignant un diplôme d'une haute école, si sa compétence est prouvée autrement.
- 3 Les hautes écoles spécialisées veillent à assurer en permanence le perfectionnement des enseignants sur les plans professionnel et didactique

Dans son message<sup>2</sup> à propos de cette loi, le Conseil fédéral insiste sur l'importance particulière des compétences didactiques des enseignant-es. « Le savoir-faire professionnel ne suffit plus à lui seul. Les enseignants doivent être formés spécialement pour cette forme particulière d'études qui est à la fois théorique et pratique. » (p. 35). Et plus loin, « les programmes de formation des hautes écoles spécialisées posent des exigences très élevées aux enseignants. Le *perfectionnement des connaissances tant techniques que méthodologiques et didactiques* est absolument essentiel pour assurer le succès de l'école et des diplômé-es. En plus de congés de formation, de congrès et de cours consacrés à la formation continue servant essentiellement au perfectionnement professionnel, les enseignants devront également se perfectionner dans le domaine de la *didactique applicable aux hautes écoles*. » (p. 36).

Dans le projet de révision de la Loi sur les HES, ces exigences à l'égard des enseignant-es se trouvent confirmées. On y a même ajouté un intérêt pour la recherche. Dans le rapport explicatif<sup>3</sup>, il est précisé ceci : « La politique suisse des hautes écoles attribue une grande importance aux compétences du corps enseignant. En effet, la qualité de l'enseignement est indissociable des qualifications des enseignants. Des exigences qualitatives sévères permettent d'atteindre le but de l'excellence en matière de formation et de recherche visée par la politique des hautes écoles » (p. 18).

---

<sup>1</sup> Loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES) du 6 octobre 1995 (État au 1<sup>er</sup> janvier 2007)

<sup>2</sup> Message du Conseil fédéral relatif à la loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES) du 30 mai 1994 [http://www.admin.ch/ch/f/rs/414\\_71/index.html](http://www.admin.ch/ch/f/rs/414_71/index.html), consulté en mars 2011

<sup>3</sup> Révision partielle de la LHES. Rapport explicatif pour la procédure de consultation. Berne, 18 décembre 2002

## **Annexe B Modèle d'un catalogue de compétences didactiques**

Le catalogue de compétences didactiques figurant ici repose sur des connaissances empiriques et représente une synthèse des recueils et des standards de qualité existant dans les HES suisses. Les enseignant-es des hautes écoles spécialisées l'utilisent comme moyen de navigation pour l'exercice de leur activité d'enseignement, avec comme objectif la prise en charge de la responsabilité du processus de formation conjointement avec les étudiant-es.

Les compétences de base didactiques dont les enseignant-es des HES devraient disposer sont résumées dans six champs d'action principaux.

Les actions didactiques observables, formulées pour les différents champs d'action, doivent être vues comme des exemples et mises en oeuvre en fonction de la situation. La liste peut et doit être adaptée de manière spécifique à l'institution de formation concernée pour représenter plus précisément la conception de l'enseignement et de l'apprentissage.

Des exemples concrets – bonnes pratiques – provenant de différentes HES figurent dans l'annexe C.

### **Champ d'action 1 :**

#### **Les enseignant-es planifient et organisent des cours adaptés aux études et axés sur la pratique en menant les actions suivantes...**

##### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Réfléchir sur sa propre conception de la formation, de l'apprentissage et de l'enseignement et en tirer des conséquences pour sa propre activité d'enseignement.
- Analyser les questions et les prescriptions normatives relatives aux programmes (par ex. les conditions-cadre de la politique de formation des HES, les descriptifs des modules).
- Établir et interpréter un programme semestriel ou de cours en tenant compte des canaux d'enseignement que sont les cours magistraux, le travail personnel encadré et le travail personnel individuel.
- Réaliser une analyse des groupes cibles (par ex. composition, connaissances préalables, sexe, origine technique des étudiant-es).
- Formuler et rendre transparents des objectifs d'apprentissage vérifiables et adaptés quant à leur niveau de difficulté.
- Planifier de façon ciblée la métaréflexion critique commune sur les objectifs d'apprentissage et les contenus, notamment du point de vue éthique.
- Déterminer et structurer des contextes d'apprentissage adaptés aux objectifs d'apprentissage et aux étudiant-es.
- Concevoir des stratégies d'apprentissage appropriées et planifier des méthodes d'enseignement adéquates.
- Prévoir des formes d'enseignement virtuelles d'une manière didactiquement judicieuse.
- Choisir ou créer soi-même des supports d'enseignement et d'apprentissage adéquats (par ex. des spécifications de travail, des textes d'apprentissage).

## **Champ d'action 2 :**

**Les enseignant-es élaborent des scénarios d'enseignement et d'apprentissage adaptés aux objectifs d'apprentissage et aux étudiant-es en menant les actions suivantes...**

### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Éveiller l'intérêt des étudiant-es pour les contenus des apprentissages.
- Mettre en œuvre les stratégies d'apprentissage d'une manière cohérente et axée sur les objectifs.
- Inciter les étudiant-es à penser et à agir de manière autonome et exigeante, toutefois sans les sur- ou sous-solliciter.
- Faire de la réflexion et de l'apprentissage, ainsi que de la propre réussite de l'apprentissage des étudiant-es, l'objet de l'apprentissage (favorisation de la métacognition).
- Favoriser les capacités des étudiant-es en matière d'application, de généralisation et de transfert.
- Veiller à créer un équilibre entre instruction et travail personnel des étudiant-es et éviter que les processus d'enseignement et d'apprentissage soient trop ou insuffisamment dirigistes.
- Utiliser des méthodes d'enseignement et d'apprentissage adaptées aux objectifs d'apprentissage et aux groupes cibles et contribuer à augmenter la participation active des étudiant-es et à favoriser l'interactivité.
- Utiliser les nouveaux médias (Internet, technologies de communication, etc.) de façon adaptée aux objectifs d'apprentissage et aux groupes cibles.
- S'adresser de la même manière aux femmes et aux hommes dans les cours et dans les supports d'enseignement et renoncer aux modes de pensée et aux formes de représentation sexuée stéréotypés et non attentifs aux différences entre les sexes (par ex. dans le langage, les photos).
- Veiller à ce que les étudiant-es de la gence féminine et masculine puissent intervenir à par égale dans le transfert des connaissances et les cours.
- Organiser les prestations d'enseignement de façon diversifiée et en variant, par exemple, les méthodes d'enseignement, les médias et les outils utilisés.
- Organiser régulièrement des contrôles d'apprentissage formatifs afin de pouvoir donner des retours aux étudiant-es pendant le processus d'apprentissage.
- Expliquer les contenus de façon claire et compréhensible et formuler des questions et des consignes de travail claires.
- Demander aux étudiant-es des produits de l'activité d'apprentissage et veiller à garantir les résultats d'apprentissage.

### **Champ d'action 3 :**

**Les enseignant-es développent, planifient et organisent des contrôles de connaissances et des attestations de résultats d'apprentissage en menant les actions suivantes...**

#### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Prendre en compte et réfléchir aux champs de tensions lors de l'élaboration, de l'organisation et l'évaluation des connaissances (attestations de résultat d'apprentissage), respectivement des examens et en tirer les conséquences pour sa propre pratique en matière d'évaluation.
- Développer des attestations de résultat d'apprentissage, respectivement des examens justes et axés sur les objectifs d'apprentissage, composés d'exercices diversifiés et en tenant compte de différents niveaux d'exigences.
- Développer à l'avance des attentes (critères) relatives à la manière dont les étudiant-es doivent résoudre les problèmes d'examen, respectivement apporter les preuves de leurs attestations de résultats d'apprentissage.
- Développer une grille de correction et d'évaluation différenciée et la rendre accessible aux étudiant-es.
- Joindre aux évaluations des attestations de résultats d'apprentissage et examens des commentaires différenciés concernant le travail effectué.

### **Champ d'action 4 :**

**Les enseignant-es accompagnent et encadrent les étudiant-es dans les processus d' (auto-)apprentissage en menant les actions suivantes...**

#### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Distinguer et analyser les différents rôles mobilisés dans les cours magistraux, le travail personnel encadré ou individuel en relation avec l'accompagnement et l'évaluation des travaux (de projet) des étudiant-es.
- Organiser l'encadrement de certains étudiant-es et de groupes d'étudiant-es sur la base d'un concept et de directives.
- Veiller à une représentation la plus équilibrée possible des femmes et des hommes dans l'équipe de conseil et d'évaluation des étudiant-es.
- Être prêt-e à réfléchir sur sa propre activité de coaching et d'évaluation de manière critique et à l'ajuster en cas de besoin.
- Vérifier leurs processus d'accompagnement et de conseil du point de vue des modes de pensée ou des formes de représentation sexuée stéréotypés ou non attentifs aux différences entre les sexes.
- Informer les étudiant-es au sujet des objectifs d'apprentissage, des méthodes, des contrôles et attestations de résultats d'apprentissage.
- Utiliser des instruments didactiques qui donnent aux étudiant-es des renseignements sur l'avancement de leur apprentissage.

- Disposer de principes et de directives expliquant comment ils ou elles procèdent pour l'encadrement des travaux écrits.
- Organiser l'encadrement des étudiant-es axée sur les objectifs et de manière obligatoire pour les personnes concernées.
- Tenir compte des différents processus d'apprentissage individuels des étudiant-es.
- Utiliser des techniques d'encadrement en ligne de manière didactiquement judicieuse.

#### **Champ d'action 5 :**

#### **Les enseignant-es évaluent leurs propres prestations d'enseignement et les développent de façon professionnelle en menant les actions suivantes...**

##### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Réaliser des évaluations intermédiaires des retours d'enquêtes des étudiant-es afin d'optimiser, également durant la période de cours, les prestations d'enseignement.
- Procéder à des évaluations finales avec des questionnaires standardisés.
- Utiliser des formes d'évaluations ouvertes (par ex. minute papers, classroom assessment techniques).
- Discuter les résultats des évaluations avec les étudiant-es et les collègues et/ou des expert-es.
- Réfléchir par soi-même, respectivement avec des collègues ou des expert-es sur son enseignement, de façon à développer en permanence ses capacités didactiques.
- Élargir ses propres compétences médiatiques (utilisation de nouveaux médias d'apprentissage).

#### **Champ d'action 6 :**

#### **Les enseignant-es montrent leurs compétences transversales (compétences personnelles, sociales et médiatiques) en menant les actions suivantes...**

##### **Exemples d'actions didactiques (liste non exhaustive) :**

- Exercer leur activité d'enseignement avec engagement et enthousiasme et constituer des partenaires fiables dans l'environnement d'enseignement et d'apprentissage.
- Remettre sans cesse en question et poser un regard critique sur leur propre savoir, savoir-faire et leur création, reconnaître leurs propres possibilités et limites et se former en continue sur les plans spécifique et didactique.
- Développer et entretenir avec les étudiant-es une ambiance d'enseignement et d'apprentissage basée sur une estime réciproque.
- Être ouvert-es à la critique du point de vue du contenu et de la méthodologie, créant ainsi continuellement un espace de questionnement et de discussions critiques, et être capables d'élargir le débat aux problèmes éthiques sous-jacents.
- Veiller à utiliser une rhétorique appropriée.

- Recourir à des techniques d'animation permettant de piloter activement des processus (de groupes).
- Utiliser des stratégies de conseil de façon réfléchie.
- Maîtriser l'utilisation des (nouveaux) médias et outils et les utiliser de façon professionnelle pour soutenir le processus d'enseignement et d'apprentissage.

## Annexe C Bonnes pratiques

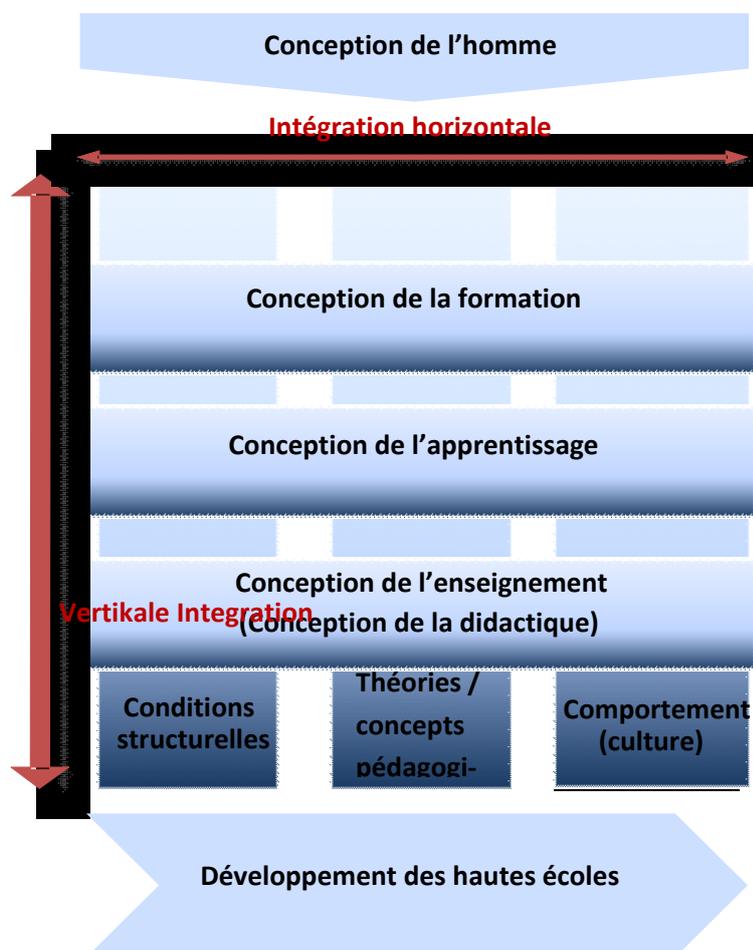
### C.1 Concept d'une formation intégrée de la HES de Saint-Gall

Le présent concept d'une formation intégrée dans les hautes écoles a été développé par le centre de formation universitaire de la haute école spécialisée de Saint-Gall (ZHB-FHS), où il est utilisé comme cadre de référence principal pour le travail de formation. Ce modèle n'a pas la prétention d'être complet ni d'être applicable de façon générale et doit plutôt constituer une suggestion pour le travail de formation dans d'autres HES.

La formation dans les hautes écoles est intégrée dans un milieu et un environnement complexes et dynamiques et constitue donc le résultat d'un grand nombre de facteurs d'influence.

Comme il ressort de la figure ci-dessous, le travail de formation dans les hautes écoles est, d'une part, marqué de façon décisive par **la conception de l'homme** de celles et ceux qui participent au processus de formation, c'est-à-dire par les convictions normatives, éthiques et religieuses individuelles et les expériences personnelles antérieures (de formation).

### Concept d'une formation intégrée dans les hautes écoles



Mais c'est aussi l'expression de la **conception de la formation** qui règne dans une haute école, c'est-à-dire l'idée de ce que doit être, en principe, l'*essence de la formation*, ce qui doit donc, sous le nom de « formation », être compris comme la mission pédagogique et les *objectifs* à atteindre par le travail de formation. L'essence et les objectifs de la formation dans les hautes écoles sont déterminés dans une mesure décisive par les conditions-cadre structurelles comme, par exemple, les critères de Bologne ou le mandat de formation assigné par la loi. Cependant, la réflexion et la justification de la conception de la formation peuvent également se faire sur la base de théories de formation pertinentes, c'est-à-dire d'un point de vue conceptuel relevant de la philosophie de l'éducation. En outre, la conception de la formation d'une haute école a une dimension « culturelle », ce qui signifie qu'elle est également caractérisée par le système de valeurs et de normes développé et vécu par le passé et par le comportement de ceux et celles qui l'adoptent. Il convient de noter que chaque approche pratique d'enseignement et d'apprentissage et chaque condition structurelle nécessaire à l'organisation du travail de formation couvrent une idée de l'essence de la formation qui peut différer de la vision présente dans les concepts ou les théories pédagogiques. Il est donc important qu'au-delà des trois piliers – structures, théories, comportements – ait lieu une intégration horizontale. Une conception *intégrée* de la formation confère aux membres du système sens et identité à l'intérieur comme à l'extérieur. Vue de la sorte, une conception intégrée de la formation dans son rôle constitutif a pour effet de justifier toute forme de travail de formation dans les hautes écoles.

La **conception de l'apprentissage**, c'est-à-dire les idées relatives aux *conditions de l'apprentissage* et au *rôle de l'apprenant-e*, doit être distinguée de la conception de la formation. De même que la conception de la formation, celle de l'apprentissage a une dimension structurelle (par ex. structure des études, formes d'études), pédagogique et conceptuelle (fondements théoriques de l'apprentissage) et culturelle (*comportement d'apprentissage* vécu, respectivement montré). Une façon intégrée de considérer les choses et une intégration horizontale sont donc également nécessaires du point de vue de la conception de l'apprentissage.

La **conception de l'enseignement** (conception de la didactique) fournit des renseignements sur la manière dont l'enseignement doit être, respectivement est planifié du point de vue du programme, de la méthodologie, de l'évaluation et de l'organisation institutionnelle dans une institution de formation. Le niveau de réflexion théorique sur la formation et l'apprentissage se manifeste à nouveau dans les questions concrètes de didactique des hautes écoles (choix des matières, formulation des objectifs d'apprentissage, séquençage, stratégies d'enseignement, choix et application des méthodes, conception et organisation des examens, etc.). En d'autres termes, il s'agit, dans le cadre de la conception et l'organisation didactique et méthodologique des processus d'enseignement et d'apprentissage, d'assurer l'efficacité des fondements théoriques de la formation et de l'apprentissage.

Au fil du temps, l'interaction des conceptions de la formation, de l'apprentissage et de l'enseignement caractérise le **développement des hautes écoles**.

Le concept de formation intégrée des hautes écoles doit exprimer, en premier lieu, les *dépendances mutuelles* et montrer clairement qu'un *mode de considération global* est nécessaire dans le cadre du travail de formation. Cela signifie que les conceptions de la formation, de l'apprentissage et de l'enseignement, ainsi que les structures, les théories et les modes de comportement existant au sein d'une institution doivent être conçus les uns en fonction des autres (**intégration verticale et horizontale**). Du point de vue du travail pratique de formation, le modèle peut être interprété comme une « **grille vide** » susceptible d'aider les responsables de la formation (et aussi, par exemple, ceux de la didactique de la haute école) à concrétiser dans le contenu les conceptions de la formation, de l'enseignement et de l'apprentissage au sein de leur propre institution. Distinguer une perspective structurelle, théorique et culturelle doit permettre une observation différenciée. Cette distinction serait toutefois mal comprise si elle servait de base à une considération isolée et unidimensionnelle des questions de formation. Il faut, au contraire, partir de l'idée d'une pénétration mutuelle des structures, des théories et des comportements (cultures) et des questions de formation, d'apprentissage et d'enseignement.

## C.2 Catalogue des compétences de la HES-SO

### C.2.1 Référentiel de compétences didactiques et pédagogiques de l'enseignant-e dans les domaines Économie et services, Ingénierie et architecture, Santé et Travail social de la HES-SO

#### Préambule

Le présent référentiel spécifie ce qui est attendu des enseignant-es des domaines Économie et services, Ingénierie et architecture, Santé et Travail social de la HES-SO afin d'assurer un enseignement de qualité. Il est établi notamment pour :

- orienter les enseignant-es de ces domaines dans le développement de leurs compétences didactiques et pédagogiques ;
- fonder l'appréciation qui est faite de la maîtrise développée par un-e enseignant-e de ces domaines, en vue de l'attestation de ses qualifications didactiques, en fournissant des repères aux directions et organes concernés ;
- guider l'établissement de l'offre de formation du Service HES-SO de formation didactique.

Le présent document ne vise pas à décrire l'ensemble des compétences attendues d'un-e enseignant-e qui est un-e professionnel-le d'un certain champ d'expertise, mais uniquement les compétences attendues dans l'enseignement, en considérant celles-ci indépendamment des spécificités des disciplines et domaines concernés. C'est pourquoi il ne s'agit ici que d'un référentiel des compétences didactiques et pédagogiques de l'enseignant-e, et non d'un référentiel des compétences de l'enseignant-e.

Les compétences didactiques et pédagogiques explicitées ici doivent donc être accompagnées de compétences professionnelles scientifiques, techniques ou artistiques relatives aux sujets enseignés et au domaine dans lequel s'accomplit cet enseignement. Ces

dernières compétences ne font pas l'objet du présent référentiel, pas plus que n'en font partie les missions autres que l'enseignement (recherche, gestion de projet, etc.).

Les compétences qui figurent dans le présent référentiel constituent des finalités qui dépassent le cadre de la formation didactique de base ou de l'obtention de l'attestation didactique de la HES-SO et peuvent accompagner le développement tout au long de la carrière de l'enseignant-e. Dans son utilisation dans le cadre de la formation didactique et pédagogique des enseignant-es et de l'évaluation de leurs prestations, le référentiel de compétence doit être lu en fonction d'un niveau de maîtrise attendu, qui n'est pas fixé ici.

Ce niveau de maîtrise attendu pour chaque compétence varie vraisemblablement selon le domaine, l'école et le type d'enseignement pris en charge, et ne fait pas l'objet du présent document. Il n'est cependant pas attendu que chaque enseignant-e maîtrise au niveau le plus élevé chaque compétence du référentiel pour pouvoir obtenir l'attestation didactique de la HES-SO.

En ce qui concerne la forme adoptée, ce référentiel donne d'abord un énoncé de la mission de formation de l'enseignant-e, puis l'exprime en huit compétences. Chacune de celles-ci est décrite par un énoncé synthétique, un bref texte illustratif et une liste de gérondifs.

L'énoncé synthétique de chacune des compétences donne une idée globale de la mise en œuvre d'un aspect de l'activité de l'enseignant-e. Le bref texte illustratif qui suit précise le sens de la compétence en mettant en évidence, de manière non exhaustive, des éléments qui la composent en général. La liste de gérondifs qui suit trace les contours de la famille de situations dans laquelle la compétence va être mise en œuvre.

### **Mission de formation de l'enseignant-e**

Concevoir, élaborer et mettre en œuvre dans un déroulement cohérent un enseignement pertinent et adapté aux buts visés, au contexte dans lequel il se déroule et au public auquel il s'adresse.

## **Référentiel**

### **1. Concevoir, planifier et organiser son enseignement**

*C'est, par exemple, concevoir, planifier et organiser des dispositifs pédagogiques (contenus et méthodes) qui soient les mieux adaptés au développement des compétences professionnelles et aux caractéristiques du public-cible (pertinence et efficacité), tout en garantissant la cohérence avec le système de formation et ses différents acteurs (efficacité).*

- 1.1. En se conformant au cadre normatif de la HES-SO, de la filière de formation et de l'école ou du site (organisation des études, plan d'étude cadre, programme, etc.) et en s'adaptant au contexte spécifique de celles-ci.
- 1.2. En assurant dans ses enseignements la cohérence entre les compétences visées, les objectifs identifiés, les contenus enseignés, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage choisies ainsi que les modalités et critères d'évaluation appliqués.

- 1.3. En actualisant les contenus traités dans son enseignement conformément à l'évolution des connaissances et des pratiques professionnelles.

## **2. Choisir, élaborer et mettre en œuvre des méthodes d'enseignement et d'apprentissage au service de la professionnalisation**

*C'est, par exemple, élaborer, coordonner et mettre en œuvre des méthodes d'enseignement et des outils qui soient les mieux adaptés au développement des compétences professionnelles des étudiant-es tout en tenant compte des caractéristiques du processus d'apprentissage et du public-cible (pertinence et efficacité.)*

- 2.1. En choisissant des méthodes d'enseignement et d'apprentissage diversifiées et complémentaires, adaptées aux étudiant-es et au contexte de formation.
- 2.2. En prenant en considération les connaissances et les représentations des étudiant-es ainsi que les spécificités du domaine d'enseignement.
- 2.3. En tenant compte des caractéristiques du processus d'apprentissage et en faisant usage des résultats des recherches menées dans le champ de la formation.
- 2.4. En proposant des activités différenciées aux étudiant-es.

## **3. Maîtriser les différentes formes de la communication pédagogique**

*C'est, par exemple, communiquer clairement par oral et par écrit, produire et utiliser adéquatement des supports variés (documents de cours, dossier documentaire, bibliographie, transparents, multimédia, etc.) adaptés aux besoins pédagogiques et aux caractéristiques de la matière à enseigner.*

- 3.1. En manifestant des habiletés de communication (expression orale, écrite, non-verbale).
- 3.2. En structurant son enseignement et en mobilisant les différents canaux perceptifs (visuel, auditif, kinesthésique).
- 3.3. En choisissant et en élaborant des supports didactiques variés et adaptés au public cible.
- 3.4. En maîtrisant l'utilisation des supports didactiques et des équipements utilisés.
- 3.5. En fournissant des documents pertinents et adaptés, qui favorisent et soutiennent l'apprentissage des étudiant-es.

## **4. Animer des sessions de formation et pratiquer une relation pédagogique au service de la professionnalisation.**

*C'est, par exemple, susciter des interactions (entre enseignant-e et étudiant-es ainsi qu'entre étudiant-es), quels que soient le nombre d'étudiant-es et le contexte d'enseignement. C'est disposer de connaissances suffisantes en matière de méthodologie, de professionnalisation et de contexte de formation pour pouvoir conseiller ou orienter les étudiant-es en difficulté d'apprentissage. C'est aussi respecter les règles déontologiques sur le plan des relations entre enseignant-e et étudiant-es.*

- 4.1. En animant et gérant les interactions (entre enseignant-e et étudiant-es ainsi qu'entre étudiant-es) dans diverses configurations de travail (individuel, binôme,

sous-groupes, groupe-classe) et lors d'activités diverses (exposés, séminaires, travaux pratiques, etc.).

- 4.2. En cherchant auprès des étudiant-es des informations en retour (rétroactions) pour réguler son enseignement et l'ajuster, le cas échéant au plus grand nombre.
- 4.3. En accompagnant et en encadrant les étudiant-es dans leur formation et dans leur travail personnel (tutorat, accompagnement méthodologique, évaluation formative, remédiation, etc.).
- 4.4. En favorisant un climat propice à l'enseignement et l'apprentissage (respect, écoute, sécurité, confiance, fiabilité).
- 4.5. En affrontant les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession d'enseignant-e.

## **5. Articuler les aspects pratiques et théoriques de la profession et de la formation**

*C'est, par exemple, préparer les étudiant-es au monde professionnel en travaillant la tension entre théorie et pratique et en leur permettant de développer une identité professionnelle. C'est tenir compte de l'actualité de l'exercice de la profession tout en préparant les étudiant-es à inventer le futur de leur profession. C'est aussi, par exemple, les préparer aux différentes socialisations liées au processus de formation en alternance.*

- 5.1. En reconnaissant la tension entre théorie et pratique et en travaillant sa prise en compte en vue de l'action professionnelle.
- 5.2. En développant chez les étudiant-es une pensée critique qui vise à élaborer et enrichir l'exercice de la profession par une pratique réflexive.
- 5.3. En faisant émerger à propos des apprentissages leur sens et leur fécondité pour la pratique.
- 5.4. En intégrant dans ses enseignements des situations professionnelles issues de la pratique et en collaborant avec des professionnels impliqués dans la pratique.
- 5.5. En assurant la cohérence et l'articulation entre les modules de formation en école et les périodes de formation pratique sur le terrain.

## **6. Concevoir et mettre en œuvre les activités d'évaluation des apprentissages**

*C'est, par exemple, mettre en œuvre des dispositifs d'évaluation variés en fonction des niveaux de compétences attendus. C'est définir et communiquer les critères et les procédures qui garantissent l'objectivité optimale. C'est également mettre en œuvre des démarches d'évaluation formative.*

- 6.1. En différenciant les fonctions de l'évaluation (formative, sommative) et en élaborant des moyens d'évaluation pertinents et cohérents avec les compétences visées, les objectifs identifiés et le niveau taxonomique attendu.
- 6.2. En coordonnant les différentes évaluations avec l'entier du dispositif d'évaluation de la formation.
- 6.3. En explicitant les modalités et les critères d'évaluation et en les communiquant aux étudiant-es.

- 6.4. En mettant en œuvre de manière rigoureuse et éthique les activités d'évaluations et en fournissant régulièrement aux étudiant-es des informations propres à guider leur apprentissage.

## **7. Évaluer la qualité de son enseignement et développer ses compétences pédagogiques et didactiques**

*C'est, par exemple, évaluer ses enseignements, participer à des formations continues qui garantissent la pertinence de l'enseignement tant dans sa forme que dans son contenu. C'est s'inscrire dans une démarche continue de développement professionnel pour son enseignement.*

- 7.1. En posant un regard critique sur son enseignement et en développant ses compétences d'enseignant-e au moyen de la formation continue, d'une réflexion sur sa pratique et de l'évaluation périodique de ses enseignements.
- 7.2. En mettant en place ou en recueillant des évaluations de ses enseignements par les étudiant-es.
- 7.3. En tenant compte des résultats des évaluations des différents partenaires (institution et étudiant-es) pour faire évoluer sa pratique enseignante.
- 7.4. En s'inspirant des bonnes pratiques enseignantes de ses collègues, en sollicitant leur avis et en tenant compte de leurs suggestions.

## **8. S'intégrer dans l'institution et travailler en partenariat au service de la qualité et de la cohérence du dispositif de formation**

*C'est, par exemple, partager son projet de cours avec les autres enseignant-es du programme, participer en équipe à une innovation pédagogique, collaborer en vue de garantir la cohérence entre les différents enseignements et leur évaluation. C'est aussi, par exemple, respecter les règles déontologiques sur le plan des relations entre les différents acteurs du dispositif de formation.*

- 8.1. En collaborant selon les besoins avec les autres membres du corps enseignant.
- 8.2. En construisant des modules de formation qui optimisent, par leur conception pédagogique, le développement de compétences chez les étudiant-es.
- 8.3. En proposant des développements ou des améliorations de la formation ou du dispositif de formation.
- 8.4. En gérant de manière autonome son temps et ses activités d'enseignement et en remplissant efficacement les tâches administratives et de gestion qui y sont liées.
- 8.5. En documentant la mise en œuvre de son enseignement.

*Approuvé par le Comité directeur de la HES-SO  
lors de sa séance des 17 et 18 décembre 2009*

## **C.2.2 Référentiel de compétences didactiques et pédagogiques de l'enseignant-e dans les domaines du Design et des arts visuels et Musiques et arts de la scène de la HES-SO**

### **Préambule**

Le présent référentiel de compétences didactiques et pédagogiques spécifie de façon synthétique ce qui est attendu des enseignant-es de la HES-SO des domaines Design et arts visuels et Musique et arts de la scène. Ce référentiel est établi notamment pour :

- orienter les enseignant-es de ces domaines dans le développement de leurs compétences didactiques et pédagogiques ;
- fonder l'appréciation de la maîtrise développée par un-e enseignant-e de ces domaines, en vue de l'attestation de ses qualifications didactiques, en fournissant des repères aux directions et organes concernés ;
- guider l'établissement de l'offre de formation didactique de la HES-SO.

La séparation entre compétences didactiques et compétences spécifiques – discutable dans tous les domaines – est particulièrement problématique dans les écoles artistiques. En effet, l'enseignement artistique ne saurait être réduit ni à la transmission d'un savoir ou d'un savoir-faire objectivable, ni à une recherche dont les objectifs puissent être formulés avant sa mise en œuvre. Il procède en effet essentiellement d'un partage d'expériences. En ce sens, les compétences essentielles – à la fois artistiques (qui ne font pas l'objet du présent référentiel) et didactiques – se fondent sur l'engagement et la présence sur les scènes et les forums nationaux et internationaux. Ce sont eux qui confèrent une autorité au professeur et lui permettent de percevoir le potentiel de chaque étudiant-e, de le/la guider de façon exigeante et de l'orienter en fonction de l'évolution du monde des arts.

### **Mission de formation de l'enseignant-e**

Concevoir, élaborer et mettre en œuvre dans un déroulement cohérent un enseignement pertinent et adapté aux objectifs visés, au contexte dans lequel il se déroule et au public auquel il s'adresse.

### **Référentiel**

#### **1. Enseigner : Concevoir, planifier et organiser, mettre en œuvre, évaluer**

Il s'agit de créer des contextes d'apprentissage qui permettent à l'étudiant-e de développer son potentiel artistique de la façon la plus autonome possible et de l'amener progressivement à pouvoir répondre à des exigences professionnelles.

- 1.1. Concevoir et communiquer les objectifs de son enseignement.
- 1.2. Déterminer les contenus de son enseignement en cohérence avec le plan d'étude de la filière, en les actualisant en fonction de l'évolution des connaissances et des pratiques professionnelles.
- 1.3. Elaborer et organiser les formes de son enseignement en variant, adaptant et développant ses méthodes.

- 1.4. Assurer une présence, un engagement et une exigence artistique qui amènent l'étudiant-e à réaliser le maximum de son potentiel de développement.
- 1.5. Développer avec les étudiant-es une pensée critique qui vise à enrichir l'exercice de la profession par une pratique réflexive, en faisant émerger le sens et la fécondité de l'articulation pratique/théorie.
- 1.6. Intégrer dans ses enseignements des situations professionnelles concrètes en collaborant avec des spécialistes impliqués dans la pratique.
- 1.7. Développer la sensibilité relationnelle (empathie, respect, écoute, confiance, fiabilité).
- 1.8. Définir et réaliser différentes formes de « feedback » et d'évaluation (évaluation formative, critériée, normative, certificative, etc.).

## **2. Développer une connaissance du contexte institutionnel, professionnel et culturel**

Il s'agit de donner du sens à son enseignement en fonction de la finalité de la formation et du cadre institutionnel.

- 2.1. Comprendre l'institution (objectifs, structure administrative, cadre légal) et participer à ses projets de développement de l'institution (commissions, groupes de réflexion, représentation).
- 2.2. Établir des liens avec la recherche.
- 2.3. Engager des rapprochements avec d'autres institutions de formation ou culturelles au niveau national et international (partenariats, réseaux).
- 2.4. Confronter les étudiant-es aux exigences du champ professionnel, à ses devoirs et ses dilemmes éthiques.

## **3. Collaborer à la qualité et à la cohérence du dispositif de formation**

Il s'agit d'inscrire son enseignement dans une démarche continue de développement professionnel et d'innovation pédagogique, collaborer en vue de garantir la cohérence entre les différents enseignements et leur évaluation.

- 3.1. Poser un regard critique sur son enseignement et sur sa pratique artistique, développer ses compétences, évaluer périodiquement ses enseignements.
- 3.2. Tenir compte des résultats des évaluations des différents partenaires (évaluateurs extérieurs, institution, étudiant-es) pour faire évoluer sa pratique enseignante et proposer des améliorations.
- 3.3. S'engager dans la formation continue (actualisation des savoirs pratiques et théoriques).
- 3.4. S'inspirer des bonnes pratiques pédagogiques de ses collègues, solliciter leur avis et tenir compte de leurs suggestions.
- 3.5. Documenter la mise en œuvre de son enseignement.

*Approuvé par le Comité directeur de la HES-SO  
lors de sa séance des 2 et 3 septembre 2010*

### C.3 Formats pour la formation continue

#### *Principes*

La formation continue des enseignant-e-s et membres du corps intermédiaire est étroitement liée au développement organisationnel de la haute école.

La formation continue recouvre le perfectionnement professionnel et la formation en rapport avec la fonction des enseignant-e-s (cf. Lignes directrices de la Conférence des Recteurs des Hautes Écoles Spécialisées Suisses KFH). Les suggestions suivantes concernent essentiellement la formation continue en rapport avec la fonction.

#### *Situation initiale*

La formation continue permanente est une exigence à remplir par les enseignant-e-s des HES. La formation continue fait partie intégrante de la tâche d'enseignant-e.

- Elle est une obligation. Aujourd'hui, nous faisons les constatations suivantes: Nombre d'enseignant-e-s utilisent le temps de formation continue pour leurs activités courantes de travail.
- Les offres de formation continue de courte durée proposées par les services spécialisés sont de moins en moins mises à profit.

Par conséquent, la question se pose:

Comment les enseignant-e-s peuvent-ils et peuvent-elles mettre à profit leur temps de formation continue pour développer des compétences en rapport avec leur travail?

Quelles sont les formes adaptées de formation continue?

#### *Intentions*

En proposant les modèles de formation continue suivants, la Commission spécialisée Formation continue des enseignant-e-s des HES veut contribuer à professionnaliser le travail par la formation continue. Les idées visent à

- concevoir la formation continue comme une évidence et une invitation lancée aux enseignant-e-s,
- poursuivre l'amélioration de la qualité de la formation continue,
- concilier travail et formation continue,
- mesurer judicieusement la formation continue.

#### *Reporting*

- Conditions-cadre :  
Rythme bisannuel  
Simple rapport écrit à l'attention des supérieur-e-s hiérarchiques
- Contenus :  
Formulation de la problématique et approche envisagée  
Présentation du résultat, des conclusions
- Temps concacré

**Tableau des formats de formation continue**

	On the job	Formation continue en équipe	Cours de formation continue	Apprentissage investigatif	Participation individuelle à des exposés	Conseil individuel
<b>Objectifs</b>	Soutenir et mener une réflexion sur les travaux de développement dans la haute école	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résoudre des problèmes pratiques</li> <li>• Concevoir, élaborer ou perfectionner des méthodes et approches pratiques de résolution de problèmes</li> </ul>	Acquérir et développer des compétences en communication, prestations de service, recherche et des compétences spécialisées	Acquérir et développer des connaissances (spécialisées)	Se confronter à des résultats et questionnements actuels dans la science et la recherche pour en tirer des impulsions pour sa propre activité (nourriture intellectuelle)	Travail sur les défis personnels dans la haute école en se focalisant sur l'objectif et la solution
<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer des cursus Bachelor et Master</li> <li>• Développer des modules</li> <li>• Mettre en place un apprentissage autonome accompagné</li> </ul>	En impliquant des intervenant-es ou expert-es externes, traiter les interrogations en rapport avec le poste de travail, p. ex. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Éléments d'une nouvelle culture d'apprentissage</li> <li>• Culture de l'évaluation et du test</li> <li>• Apprentissage organisé de façon autonome</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseignement dans les hautes écoles</li> <li>• Obtention du certificat didactique de la haute école</li> <li>• Travailler scientifiquement</li> <li>• Gestion de projet</li> <li>• Formation à la vente</li> <li>• Formation en management</li> <li>• Formation sur le conseil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage investigatif dans le domaine de spécialité d'origine ou dans le domaine de compétence actuel, individuellement ou en équipes</li> <li>• Participation à des congrès, comme intervenant-e comme participant-e</li> </ul>	Cycles thématiques (dans une haute école spécialisée ou à l'échelle de l'ensemble des hautes écoles spécialisées)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coaching pour le management</li> <li>• Coaching pour l'enseignement</li> </ul>
<b>Approche / Possibilités</b> (comment atteindre cet objectif)	Traitement systématique et réfléchi d'aspects constitutifs d'un travail de développement (en intégrant la littérature et/ou des résultats de recherche)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impulsions d'expert-es</li> <li>• Réunions de travail avec animateur ou animatrice</li> <li>• Coaching</li> </ul>	Cours de formation continue selon les offres des différentes HES / hautes écoles ou universités	Traitement investigatif d'une problématique (rechercher, réfléchir, verbaliser)		Collaboration spécifique avec un-e coach, mentor ou supérieur-e hiérarchique
<b>Résultats Exemples</b>	Curriculum (Programme) d'une filière de formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exemples de cours</li> <li>• attestations de résultat d'apprentissage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Certificats</li> <li>• Attestations de cours</li> </ul>	Exposé ou publication sur de nouvelles conclusions	Nouvelles perspectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Changement visible</li> <li>• Solution visible du problème</li> </ul>
<b>Paramètres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'heures</li> <li>• Produit (par ex. curriculum/programme d'études)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'heures</li> <li>• Produit (par ex. attestation de résultat d'apprentissage)</li> <li>• Information réalisée sur les « bonnes pratiques » de réunions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'heures</li> <li>• Lien identifiable et plausible de la formation continue choisie avec les tâches dans l'institution et les objectifs de l'institution</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'heures</li> <li>• Exposé ou publication</li> </ul>	Nombre d'heures	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre d'heures</li> <li>• Nombre de séances de coaching</li> </ul>

## Annexe D Bibliographie complémentaire

Le concept de formation continue didactique des enseignant-es des HES a été élaboré sur la base des expériences des collaborateurs et collaboratrices des centres spécialisés et de coordination pour la formation continue des enseignant-es des HES. La bibliographie indiquée vise à inciter à approfondir les problématiques de la formation continue didactique.

Rolf Arnold et al. : Dozentenleitfaden (1999) : Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung, Cornelsen Verlag, Berlin.

*Guide pour les enseignant-es : Planification et préparation des cours pour la formation continue et la formation des adultes.*

Nira Hativa (2000) : Teaching for Effective Learning in Higher Education. Dordrecht.

*Enseignement pour un apprentissage effectif dans l'enseignement supérieur.*

Peter T. Knight (2002) : Being a Teacher in Higher Education. Buckingham.

*Être professeur dans l'enseignement supérieur*

Norbert Landwehr et al. (2006) : Begleitetes Selbststudium. Didaktische Grundlagen und Umsetzungshilfen, hep verlag, Berne.

*Travail personnel accompagné. Bases didactiques et outils d'aide.*

Brigitta Pfäffli (2005) : Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen. Berne, Stuttgart, Vienne.

*Enseigner dans les hautes écoles. Une didactique pour l'acquisition de connaissances et de compétences.*

Adi Winteler (2004) : Professionell lehren und lernen. Ein Praxisbuch. Darmstadt.

*Enseigner et apprendre de façon professionnelle. Un ouvrage pratique.*