

# **Structure, fonction et potentiel de développement des études pratiques dans les hautes écoles professionnalisantes**

Prof. Dr. Julia Kosinar  
Chaire d'études pratiques et de professionnalisation  
HEP des HES Suisse du Nord-Ouest

## Plan

1. Qu'est-ce qui fait une haute école professionnalisante ? Définitions et caractéristiques principales
2. Quelles sont **les fonctions** et les tâches de la formation pratique dans une haute école professionnalisante ?
3. Lorsque les **structures** constituent des attentes : Observations des différents points de vue des acteurs de la formation pratique
4. Statu quo et **potentiel de développement**

## **1. Qu'est-ce qu'une haute école professionnalisante ? Définitions et caractéristiques principales**

- a. L'haute école professionnalisante forme à une profession spécifique (postulat : parcours académique)
  - b. Profession & haute école indique le domaine professionnel
  - c. Il faut répondre à la demande d'un concept théoriquement et empiriquement solide en matière de professionnalisme et de professionnalisation
- Coordination interne (cultures des matières, références théoriques, méthodologie, locaux didactiques de la HEP)
  - Coordination externe avec les partenaires dans le domaine de la pratique (objectifs, concepts, compréhension de la formation, responsabilités)

## **2. Quelles sont les fonctions et les tâches de la formation pratique dans une haute école professionnalisante ?**

1. Domaine d'étude indépendant dans le cadre de la formation des enseignants
2. Fonction (intermédiaire) entre la haute école et le terrain professionnel, mais aussi entre les chaires et les disciplines au sein d'un institut
3. Fonction cadre : veiller à ce que les étudiants soient en mesure de se développer professionnellement

## **2. Quelles sont les fonctions et les tâches de la formation pratique dans une haute école professionnalisante ?**

Ad 3ème fonction cadre : veiller à ce que les étudiants puissent se développer professionnellement en

- A) Des lieux de pratique appropriés et suffisants avec un système d'attribution le plus judicieux possible
- B) Un personnel de formation approprié et bien qualifié (professeurs et formateurs pratiques)
- C) Des directives et instructions claires ainsi que des objectifs de développement transparents (par exemple, code de déontologie du SER, référentiel de compétence, directives spécifiques à la formation pratique et à l'institut, formulaires d'observation et de retour d'informations)
- D) Formats appropriés de retour d'information et d'évaluation (par exemple, évaluation basée sur des critères, analyses vidéo, portfolio, rapport de pratique)
- E) Démarches de formation individualisées (ind. objectifs de développement, mentorat / coaching / conseil, qualification des enseignants pratiques dans le domaine du conseil individualisé, mentorat par les pairs)
- F) Intégration des résultats de recherche pertinents (par exemple, types d'étudiants, interactions / cadres de conseil, mentor ou formateur pratique et étudiants)
- G) Séminaires d'accompagnement scientifiquement fondés et didactiquement stimulants pour l'apprentissage et la prise de distance ainsi que pour la réflexion sur sa propre pratique et celle des autres (casuistique)

## Que peut-on trouver sur les «portails» concernant la formation pratique des différentes HEP ?

- Des documents très complets, soigneusement préparés, contenant de très nombreux détails sur les procédures, les responsabilités, les normes et leurs évaluations
- Entre 8 et 12 critères pour la formation des enseignants dans les différents HEP
- Orientation globale vers les compétences, mais des «modèles de compétences» sans caractère de modèle : énumération des connaissances et des compétences
- Un grand nombre de stages, principalement des stages en bloc (3-5 semaines), en partie des combinaisons de phases pratiques et de phases d'accompagnement à la HEP (pendant les vacances scolaires) : stages trimestriels et semestriels
- Peu d'identification des contenus, de la conception didactique de la haute école, des concepts de professionnalisation des séminaires d'accompagnement
- L'expertise théorique et scientifique de la didactique dans la formation pratique (à la différence du mentor) reste floue.
- La grande valeur des formateurs pratiques est évidente.
- Les différences entre le formateur pratique et le mentor dans leur fonction respective restent partiellement floues.

=> Orientation générale : **se préparer au travail quotidien**

## Que peut-on trouver sur les «portails» concernant la formation pratique des différentes HEP ?

### Exemple 1 : Formulation des objectifs du mentorat

1. *les étudiants peuvent ...- **appliquer les formes sociales** (travail individuel, en couple et surtout en groupe) (compétence d'action) ...- nommer les **caractéristiques** d'un bon enseignement*
2. *les étudiants sont capables de ... - examiner des situations complexes **sous plusieurs angles** - les analyser sur la base de différentes théories et des expériences qu'ils ont recueillies et en tirer des actions responsables (...) **réfléchir sur des expériences pratiques de manière différenciée et les analyser sur la base de principes théoriques** - présenter et justifier les caractéristiques d'une **attitude professionnelle** en tant que débutant*

→ *Une nette divergence d'orientation*

- *Exigences pour les étudiants*
- *Tâche et soutien par le mentor*

## Que peut-on trouver sur les «portails» concernant la formation pratique des différentes HEP ?

### Exemple 2 :

*La formation professionnelle pratique a lieu à différents niveaux de l'école primaire. Les **formateurs pratiques** des écoles de coopération et les **mentors favorisent les compétences professionnelles** des étudiants et les **orientent vers une réflexion professionnelle**.*

- La perspective institutionnelle respective n'est pas différenciée (plutôt une parallélisation)
- Le mentor n'a pas de mandat explicite pour assurer que l'orientation scientifique se concentre sur l'expérience pratique par opposition au formateur pratique
- "Réflexion professionnelle" comme concept diffus de revendication.



### **3a. Lorsque les structures constituent des attentes**

### 3. Lorsque les structures constituent des attentes

Les stages ont lieu systématiquement pendant les 3 - 4,5 années d'études au cours des semestres et des intersemestres.

=> Le parallélisme des études et des stages favorise l'attente selon laquelle le contenu (et les méthodes) des études doit remplir des conditions de transfert pour une utilisation directe dans la pratique.

Quelques croyances encore non enterrées

- La théorie au service de la pratique
- Le stage est là pour tester les connaissances théoriques dans la pratique
- Comme cela ne fonctionne pas de cette façon, l'ensemble devient un "problème théorie-pratique"... ou, sous une forme plus conciliante, une "relation théorie-pratique".

=> Cette attente est accentuée par les stages à long terme (par exemple, la formation dans une école partenaire avec jours d'étude et jours de stage changeants)

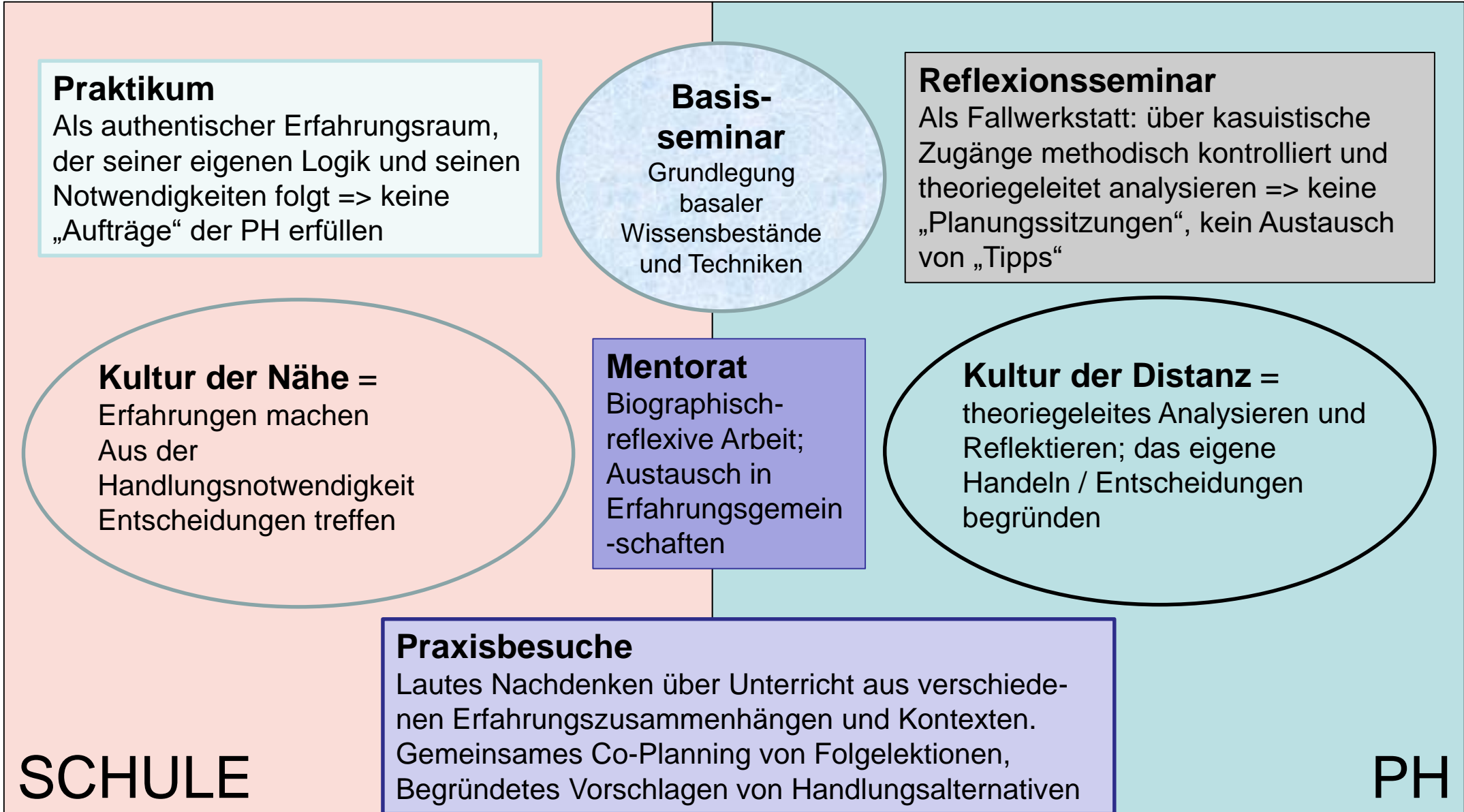
## **Quelques mot sur la théorie et la pratique** (vgl. Leonhard u.a. 2016, Leonhard 2019)

Plutôt que de situer la formation des enseignants "entre la théorie et la pratique", il est instructif de l'envisager en termes de *deux pratiques*, **la pratique d'une haute école (pratique scientifique)** et **la pratique des écoles (pratique professionnelle)**

*"Un contexte est basé sur la pratique de l'action professionnelle par une action professionnelle concrète ; l'autre contexte est basé sur la pratique de la recherche, de la réflexion et de la justification. Néanmoins, les étudiants ne considèrent que la première, c'est-à-dire l'action professionnelle, comme une "pratique réelle" et ils semblent ne prendre qu'une durabilité limitée de la seconde dans leur vie professionnelle ultérieure"* (Schrittesser & Hofer, 2012, p. 142).

1. La prise en compte des logiques respectives des institutions et de leurs acteurs (par exemple en examinant des cas concrets dans l'"espace hybride", en co-planning)
2. Clarification et transparence des différents formats dans le domaine des études professionnelles et de leur importance pour le développement professionnel des étudiants
3. Différenciation et spécification de l'activité mentale dans le contexte respectif (par exemple discussions en classe, portfolios, analyse de cas)

# Formules de formation à la professionnalisation pratique de l'école et leurs logiques respectives (Kosinar 2018)



**Praktikum**

Als authentischer Erfahrungsraum, der seiner eigenen Logik und seinen Notwendigkeiten folgt => keine „Aufträge“ der PH erfüllen

**Basisseminar**

Grundlegung basaler Wissensbestände und Techniken

**Reflexionsseminar**

Als Fallwerkstatt: über kasuistische Zugänge methodisch kontrolliert und theoriegeleitet analysieren => keine „Planungssitzungen“, kein Austausch von „Tipps“

**Kultur der Nähe =**

Erfahrungen machen  
Aus der Handlungsnotwendigkeit Entscheidungen treffen

**Mentorat**

Biographisch-reflexive Arbeit; Austausch in Erfahrungsgemeinschaften

**Kultur der Distanz =**

theoriegeleitetes Analysieren und Reflektieren; das eigene Handeln / Entscheidungen begründen

**Praxisbesuche**

Lautes Nachdenken über Unterricht aus verschiedenen Erfahrungszusammenhängen und Kontexten. Gemeinsames Co-Planning von Folgelektionen, Begründetes Vorschlagen von Handlungsalternativen

**SCHULE**

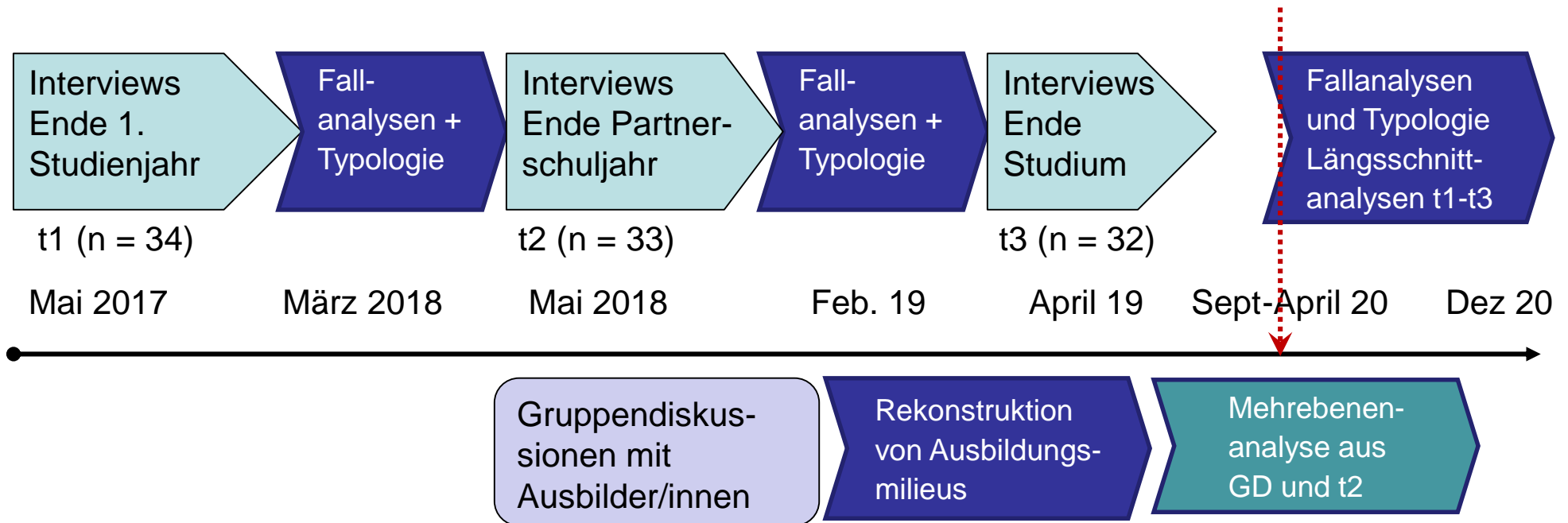
**PH**

### **3b. Différents points de vue des acteurs de la formation pratique**

## Projet FNS: **Processus de professionnalisation des futurs enseignants du primaire dans le cadre des études pratiques.**

Une analyse longitudinale et multi-niveaux reconstructive selon la méthode documentaire (HEP FHNW 2017-2020)

### Conception de l'étude globale



- Gruppendiskussionen mit Praxislehrpersonen (n = 3)
- Gruppendiskussionen mit Dozierenden (n = 2)

## Méthodologie et analyse des données

Analyse du matériel de données par la **méthode documentaire** (Bohnsack 2013, 2014) :

*Reconstruction des structures habituelles* qui sont transportées comme des orientations implicites, guidant l'action par le biais de récits et de descriptions.

Interviews avec les étudiants	Discussions de groupe avec les formateurs pratiques
<p><b>1. Formulation de l'interprétation</b> : QUOI est négocié en termes de contenu ?</p>	
<p><b>2. Interprétation réfléchissants</b> Analyse des types de texte et reconstruction du cadre d'orientation des étudiants : COMMENT une chose est-elle représentée / vécue ?</p>	<p><b>2. Interprétation réfléchissante</b> Analyse du discours et reconstruction du cadre d'orientation du groupe : COMMENT une chose est-elle négociée dans le discours ?</p>
<p><b>3. Analyse comparative</b> - comparaisons entre les cas et les affaires selon les stratégies de recherche et les dimensions de comparaison</p>	<p><b>3. Analyse comparative</b> - comparaisons croisées selon les stratégies de recherche et les dimensions de comparaison</p>
<p><b>4. Formation des types</b> (relationnelle ou sensorielle-génétique voir Nohl 2013)</p>	<p><b>4. Descriptions des cas</b></p>
<p><b>Analyse à plusieurs niveaux</b></p>	

### **3b. Les différentes perspectives des acteurs des études professionnelles pratiques :**

**Étudiants en 1ère année universitaire**





# Le début des études comme problème de développement biographique : Orientation lors de l'entrée à la HEP

# Le début des études comme problème de développement biographique : Orientation lors de l'entrée à la HEP

Typen t1	I Les études comme <b>conclusion biographique professionnelle</b> (N = 5)		II. Les études comme <b>conclusion biographique</b> (N = 4)	III L'étude comme <b>choix de carrière conscient</b> (N = 11)		
Orientierung bei Studien- eintritt (1)	<b>Berufserkundung zur Passungsbestimmung</b> im Modus der Notwendigkeit ( <b>letzte Konsequenz</b> ) (n = 2)	<b>Berufserkundung zur Passungsbestimmung</b> im Modus der Möglichkeit / Option (n = 3)	<b>Berufserkundung auf dem Weg in den (schon lange) anvisierten Lehrberuf</b> (n = 4)	<b>Bewusste Berufswahl</b> zur Setzung eines positiven Gegenhorizonts zur negativen Schulzeit (n = 4)	<b>Bewusste Berufswahl nach kritischer Überprüfung der biographischen Selbstverständlichkeit</b> mit expliziten pädagogischen Orientierungen (n = 5)	<b>Bewusste Berufswahl als positiver Gegenhorizont zur bisherigen Berufstätigkeit</b> (n = 2)
Bedeutung des Praktikums (2)	<b>Berufserkundung im Modus der Dringlichkeit der Bewährung und Passungsbestätigung</b>	<b>Berufs- und Passungsprüfung im Modus der Offenheit</b>	<b>(Selbst)Erkundung, Standortbestimmung</b>	<b>Überprüfung der Realisierbarkeit der Ideale</b>	<b>Erkundung des Lehrerhandelns in den subjektiv relevanten Bereichen</b>	<b>Erkundung des Lehrerhandelns in der Realität Schule</b>

## I L'étude comme conclusion biographique

### 1a. L'étude comme conséquence finale

**Louis Bichsel:** Eh bien, j'ai fait euh : : comme tout le monde, j'ai fait l'école primaire (.) Je n'aimais pas ça (.) déjà là (.) Puis l'école secondaire était un peu dure (.) Toujours relativement juste (.) J'y suis arrivé sans réserves (.) Avant, on parlait de "Real" [niveau inférieur de l'école secondaire] et les parents n'aimaient pas beaucoup ça et bien sûr moi non plus (.) J'avais vraiment peur d'être un peu mis dans le coin social (.) puis je j'ai survécu après la section et réussi l'école secondaire et, heureusement, trouvé une place d'apprentissage, et puis la décision a été prise de ne pas continuer cette vie de bureau ici (.) où nous ne sommes pas vraiment heureux. Allons-nous essayer une sorte d'éducation complémentaire? J'ai discuter avec les parents ; ma mère est elle-même enseignante (.) et nous avons essayé un peu de voir quelles étaient les possibilités.  
(t1\_LB\_5-25)

### **III. L'étude comme choix de carrière conscient**

#### **IIIb. *après examen critique de l'habitude biographique***

**Anastasia Simmel:** À l'école primaire, j'étais déjà (.) intéressé par le métier d'enseignant, donc respectivement (.) je m'intéressais à ce que fait la personne qui m'enseigne toute la journée - je trouvais cela passionnant et puis (.) je souhaitais vraiment devenir enseignante plus tard. J'ai pensé à cela lorsque j'ai dû prendre une décision de carrière (.) est-ce que je l'ai voulu alors (.) parce que je le voulais vraiment, est-ce que c'est vraiment mon choix ou (.) juste parce que c'était la profession que je connaissais le mieux ? (AS\_t1, 7-16).

## **Théorie biographique de la professionnalisation I**

### **Concept d'habitus de l'enseignant** (Helsper 2018a, 2018b) :

Contrairement à l'habitus primaire d'origine, l'habitus de l'élève et celui de l'enseignant forment ce qu'on appelle un habitus *partiel*.

Dans l'**habitus de l'élève**, les orientations professionnelles et pédagogiques de l'habitus du professeur sont déjà présentées sous forme de "silhouettes" (Helsper 2018a, 125).

Les images de l'enseignant « bon », « idéal » ou « rejeté » (ibid.) sont créées comme des contre-horizons positifs et négatifs et façonnent ensuite les actions de l'enseignant.

**L'habitus de l'enseignant** doit être compris comme "une expression des orientations des pratiques professionnelles et pédagogiques" (ibid., p. 123).

Il se développe à travers les phases biographiques professionnelles des le début des études, pendant des stages et de l'entrée dans la culture scolaire concrète et se concrétise ensuite dans l'activité professionnelle expérimentée.

### **III. L'étude comme choix de carrière conscient**

#### ***IIIb. en fixant un contre-horizon positif aux années scolaires éprouvées comme négative***

**Tina Lasnic:** et j'ai toujours aimé travailler avec les enfants, et je ne me suis jamais vu dans cette position d'enseignante, juste comme agent de police et corrigeant les devoirs, tout le monde a des devoirs et ainsi de suite. Ce n'était pas vraiment ma chose. (TL\_t1, 12-14)

#### **Les expériences vécues à l'école façonnent l'image (négative) de l'enseignant:**

**Tina Lasnic:** En fait, je n'ai eu qu'une superbe institutrice à l'école primaire et puis (.) surtout des enseignants assez autoritaires (.) des enseignants divisant en noir et blanc, mauvais et bons, qui d'une certaine manière me faisaient beaucoup peur, m'empêchant de penser librement ou de m'exprimer librement, (.) donc c'était comme ça : (.) J'ai toujours eu le sentiment qu'ils attendaient de moi une certaine réponse quand ils me posaient des questions, (.) et si cela ne répondait pas à leurs attentes, c'était automatiquement faux et j'avais le sentiment que j'avais peu de liberté ou peu de chance d'être accepté quelque part et que mes idées étaient valorisées quelque part. (TL\_t1, 50—58)

### **III. L'étude comme choix de carrière conscient**

#### ***IIIb. en fixant un contre-horizon positif aux années scolaires éprouvées comme négative***

#### **Les expériences de stage positives ouvrent de nouvelles possibilités**

**Tina Lasnic:** Grâce à mon stage (dans une école Montessori, JK), mon image de l'enseignant a beaucoup changé et puis, bien sûr, pendant mes études et aussi maintenant sur le plan didactique, je me suis rendu compte que j'avais un certain nombre d'enseignants qui (.) ont simplement fait la même chose et n'ont pas choisis la seule bonne chose (.) qu'on a tellement d'autres possibilités (.) d'enseigner aux enfants et, oui, simplement d'être enseignant. (TL\_t1, 42-47).

Tina Lasnic : oui, en attendant je vois que vous avez en fait la possibilité de regarder beaucoup plus loin et beaucoup (.) derrière les coulisses des enfants, et qu'ils ne doivent pas avoir le sentiment de ne pas être compris. (TL\_t1, 58-61)

=> possibilités d'agir en tant qu'enseignant selon les orientations pédagogiques

=> Le problème de la reconnaissance de l'individualité se manifeste dans leurs expériences scolaires ainsi que dans leurs orientations pédagogiques.

## Ces orientations pédagogiques guident les stages dans l'école partenaire

### *Reconnaissance de l'individualité de l'élève.*

**Lasnic Tina:** Comment (.) prendre un bon début? (2) Comment puis-je (.) défier et faire avancer réellement un enfant autiste comme (.) un enfant très doué (1) ? (2) Comment puis-je (.) d'une manière ou d'une autre (.) trouver des jeux qui sont amusants mais qui permettent de faire mon (.) devoir d'évaluation ou de bilan de compétence ? (2) Il y avait (.) des enfants qui (.) savaient parfaitement nager et il y a des enfants qui (.) n'osent pas encore (.) aller sous l'eau avec (.) leur visage et, (.) il y avait souvent la question pour moi, comment puis-je (.) vraiment répondre (.) à cette hétérogénéité (.) et comment puis-je (.) donner de bonnes leçons (.) où chaque enfant (.) trouve un plaisir d'y aller ? Et (.) mon (.) espoir était simplement (.) ou mon but était aussi, (.) qu'ils aiment (.) aller nager. (.) Qu'ils aiment le faire. (TL\_t2, 240-253).



## Bilan intermédiaire I

Une **haute école professionnalisante** devrait :

- être en mesure de répondre à l'hétérogénéité de ses destinataires et à leurs «situations d'entrée» parfois particulières
- reconnaître et utiliser la formation de leur orientation envers l'école, l'apprentissage et les enseignants par leur expérience scolaire (habitus de l'étudiant) comme une caractéristique pertinente dans le processus de professionnalisation (par exemple, le mentorat)

Pour les **formateurs pratique**, la diversité signifie:

- pour traiter des constellations en partie nouvelles entre les étudiants et les formateurs pratiques, avec des expériences scolaires critiques, etc.
- Trouver une forme appropriée d'interaction individuelle (adaptée au type)

=> Nécessite une image de soi en tant que formateur et éducateur d'adultes avec un répertoire de méthodes (soutien, conseil).

## **Extraits d'une discussion de groupe avec des formateurs de pratique d'une école partenaire**

Af: J'aurais donc encore l'impression que **cela dépend un peu du type d'étudiants que vous avez**. Donc, si vous avez des étudiants qui sont **un peu autonomes**, très motivés, très ouverts, très adaptés à leur travail et enthousiastes (...) et que la ponctualité et la fiabilité sont également en ordre, alors je pense que **c'est une bonne chose** (...). Mais dès qu'il y a quelque chose qui ne fonctionne pas comme il faut, il faut du temps. Et ce n'est pas à sous-estimer.

Df : **Les dépenses et les revenus n'ont tout simplement pas fonctionné pour moi**, alors je ne parle pas seulement des récompenses financières, mais aussi de ce que les étudiants sont capables de faire par la suite - je ne pense pas que c'est mieux après une année qu'après un stage de quatre semaines, par exemple. Je ne peux pas non plus leur en donner plus à un moment donné ; **ils ont vu comment je fais et ont essayé de m'imiter** et cela ne s'est pas amélioré après six mois dans ce sens.

Cm : J'ai eu beaucoup de chance avec mes deux étudiants. **Au début, j'ai eu besoin de beaucoup de temps** pour clarifier ce qu'ils voulaient. Ils avaient plus l'attitude « oui, **dis-moi ce que je dois faire et ensuite je le fais** » et moi, j'avais plus l'attitude « uhm non, vous voulez enseigner - cela est une chance pour vous. **Je suis responsable de la classe et non pas de vous**. Si vous voulez, c'est votre tour de me montrer que vous voulez faire quelque chose ». Et puis, cela s'est bien complété, ils avaient besoin de temps.

## **Bilan intermédiaire II: Une question de "chance" ou de "malchance" ? La compréhension du rôle des formateurs de la pratique**

- Les étudiants doivent être capables de "se diriger eux-mêmes".
    - ↔ Besoin de temps, "si les choses ne se passent pas comme elles le devraient".
  - Les investissements et les revenus doivent être en équilibre
  - Si l'imitation de l'enseignant ne réussit pas, le stage n'est pas réussi
    - ↔ La durée du stage n'a pas d'importance pour le développement
  - Nécessité de temps pour clarifier ce qu'"ils veulent", pour leur faire prendre conscience de leur autonomie et de leur responsabilité.
    - ↔ Responsabilité pour la classe et non pas pour les étudiants
- ⇒ **Différences concernant le rôle des formateurs pratiques tel qu'il est envisagé de la HEP FHNW**
- ⇒ **Divergences dans la compréhension de la formation et de la professionnalisation prescrit dans les lignes directrices sur les objectifs de développement**

**Concept de tâche de développement :**

- Négociation du sujet avec les exigences professionnelles qui en découlent (Keller-Schneider/Hericks 2011) dans le cadre des propres orientations (habitus) et de la perception des ressources.
- Les exigences doivent être traitées "pour qu'il y ait une progression des compétences et une stabilisation de l'identité" (Hericks 2006, autres ouvrages : Keller-Schneider 2010, Keller-Schneider & Hericks 2011, 2017).

**La théorie sur l'apprentissage par l'expérience** (de Dewey dans l'interprétation de Combe 2015)

- L'irritation ou la crise comme "un état de tension entre ne pas pouvoir et pouvoir, entre ne pas savoir et savoir, (...) peut déclencher une énergie d'apprentissage" (Combe & Gebhard 2007, 48).
- ⇒ Modèle de professionnalisation ; le développement a lieu dans le processus de résolution et de traitement de l'irritation et de la crise (Kosinar 2014, 2019).
- ⇒ Nécessité auprès des étudiants à répondre à des exigences professionnelles
- ⇒ Nécessité d'un espace de développement et d'animation par le formateur praticien

## Milieus éducatifs des écoles partenaires et orientation des étudiants

(recherche dans le cadre d'un projet du FNS, première publication: Košinár, Leineweber, Schmid 2019)

### **Rendre possible**

*Orientation vers le  
développement*

Demande  
d'engagement

### **Instruction**

*Orientation vers  
l'accomplissement*

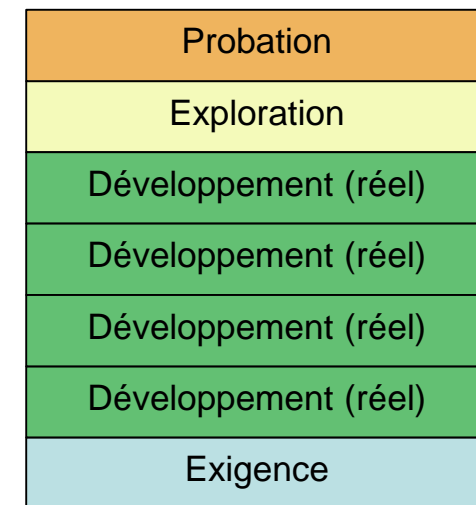
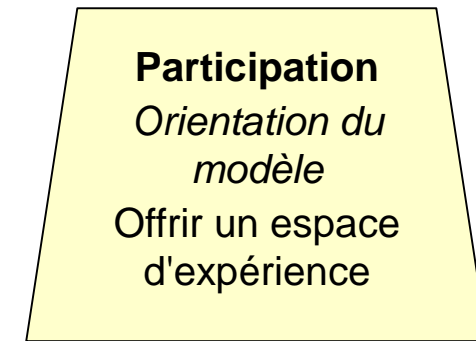
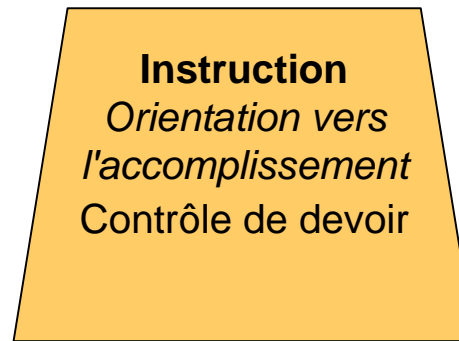
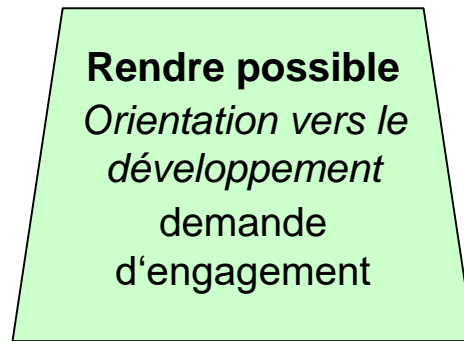
Contrôle de devoir

### **Participation**

*Orientation du  
modèle*

Offrir un espace  
d'expérience

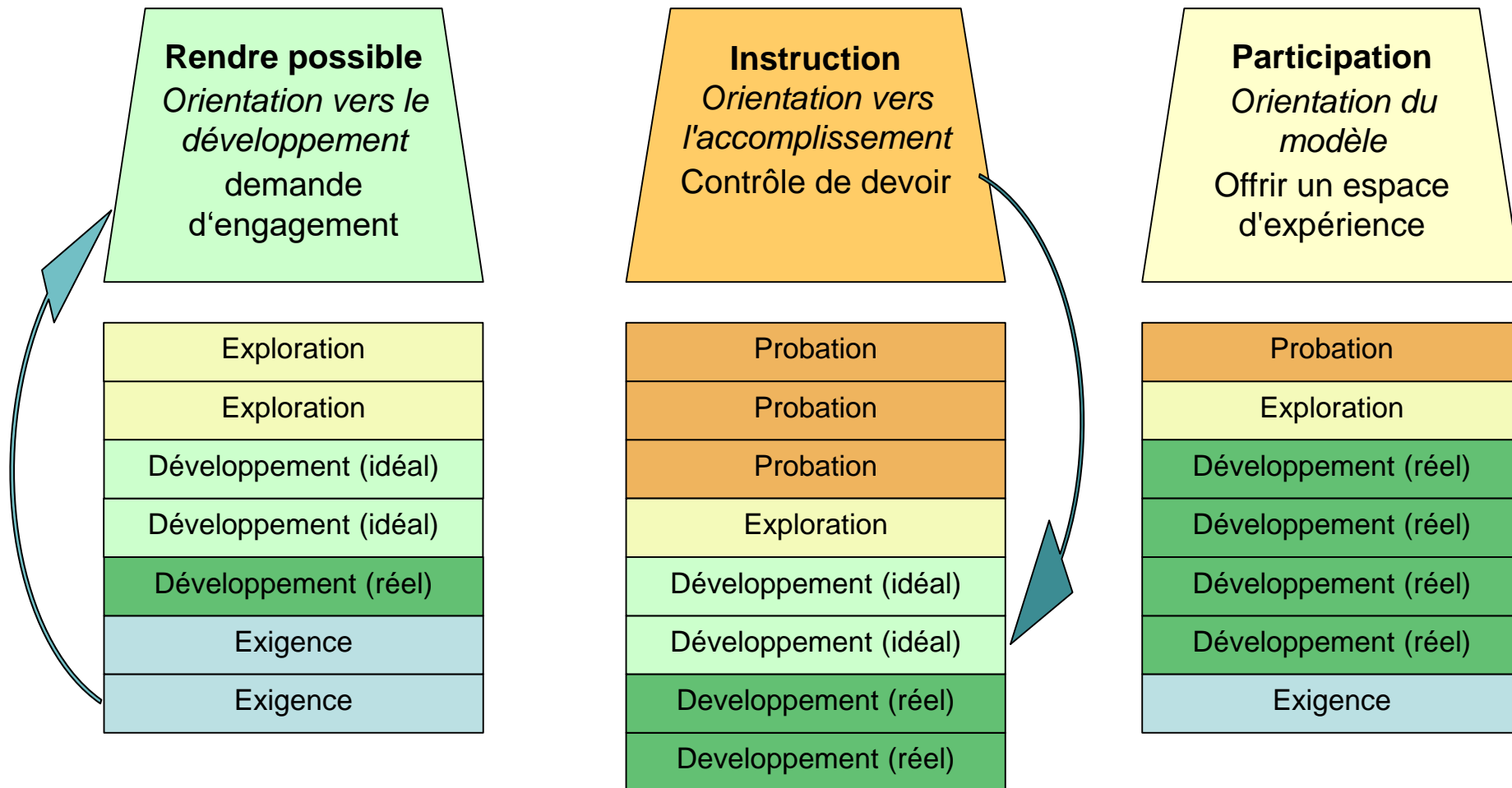
## Milieux éducatifs des écoles partenaires et orientation des étudiants



## Orientation des étudiants de leur stage partenaires en fin d'année

<p><b>Orientierungen in der berufsphasenspezifischen Entwicklungstypik</b> Partnerschulphase</p>	<p><b>II.1</b> Le stage dans l'écoles partenaires comme <b>exigence</b> (N =2)</p>	<p><b>II.2a</b> Le stage dans l'écoles partenaires comme l'<b>espace du développement dans la réalité de l'école</b> (N = 5)</p>	<p><b>II.2b</b> Le stage dans l'écoles partenaires comme l'<b>espace du développement avec le but de réaliser des idéaux</b> (N = 4)</p>	<p><b>II.3</b> Le stage dans l'écoles partenaires comme l'<b>espace d'exploration</b> (N = 4)</p>	<p><b>II.4</b> Le stage dans l'écoles partenaires comme l'<b>espace de probation</b> (N= 4)</p>
<p><b>Adressierung der Praxislehrperson (Pxl)</b> (4)</p>	<p><i>Formateur du pratique comme source de décharge</i></p>	<p><i>Formateur du pratique comme donner de l'espace pour les propres idées</i></p>	<p><i>Formateur du pratique comme donner de l'espace pour réaliser des idéaux</i>  Et comme <b>modèle</b></p>	<p><i>Formateur du pratique comme coach</i></p>	<p><i>Formateur du pratique comme évaluatrice / évaluateur</i></p>

## Milieux éducatifs des écoles partenaires et orientation des étudiants





## **Les différentes perspectives des acteurs des études professionnelles pratiques**

### **Enseignants-chercheurs / Mentors (HEP) :**

Guider les étudiants et leur fournir des méthodes et des théories appropriées pour

- *considérer des situations complexes sous de multiples angles*
- *réfléchir aux expériences de stage de manière différenciée*
- *analyser sur la base de principes théoriques*
- *présenter et justifier l'attitude professionnelle*

⇒ **Divergence avec les objectifs des étudiants et des formateurs pratiques ?**

⇒ **Ont-ils la formation scientifique et méthodologique appropriée ?**

## **4. Statu quo et potentiel de développement**

## A. (Re)qualifier les formateurs des études pratiques

- Programmes de qualification pour les professeurs / mentors dans les études professionnelles pratiques
  - Qualification obligatoire pour les formateurs pratiques (avec une attention particulière pour la formation d'adultes)
  - Mot-clé : P-11 Profil de double compétence - swissuniversities (2017-2020)
1. Profil de double compétence aux HEP : Exigences institutionnelles et individuelles pour le rapport avec le champs professionnel (HEP Zoug et Zurich (Leading Houses), HEP GR, LU, FHNW, SZ, SG, TG et HfH Zurich) : **Qualification supplémentaire pour les employés dans le domaine de l'orientation pratique** (connaissance du champs professionnel)
  2. Tandems de professeurs de l'HEP et de « professeurs de pratique ». Comblent le fossé entre l' haute école et les écoles (HEP FHNW (Leading House), ZH, SG) : **les chargés de cours pratiques sont des multiplicateurs dans le domaine scolaire et, grâce à une qualification supplémentaire, partiellement actifs par ordre de la HEP.**

## **B. Modèle d'école partenaire d'opportunité : développer une compréhension commune de la formation et de la professionnalisation**

- Reconnaissance des logiques et des pratiques (scientifiques et professionnelles) et de leur pertinence pour l'éducation des étudiants
- Ressources pour les occasions d'échange, qualifications internes ; préparation au développement

=> Et pourtant ça bouge : Extrait de la discussion de groupe de l'école partenaire  
« Instruction » :

Fm: ....*je pense que je dois faire un pas (.) lâcher prise un peu.*

Af: *Lâcher prise un peu, c'est aussi mon problème oui*

Fm: *Lâcher prise un peu et avoir confiance. Mais il faut quand même participer aux entretiens de notation. Je ne dis pas « ok, tu vas faire cela seul parce que les parents veulent discuter avec moi, en fait, pas avec les étudiants ». Mais il faut peut-être*

Af: *Lmhm*

Fm: *que je fasse un pas de plus, et transmet plus de responsabilité aux étudiants pour qu'ils se rendent compte que l'école ne signifie pas seulement les cours, et à midi et quart, je peux partir....*

## Potentiel de développement des études professionnelles dans une haute école professionnalisante

- **Une compréhension de la coopération et de la formation** qui va au-delà des aspects organisationnels (des délais, des procédures, de la définition des tâches, des responsabilités) et formels et qui épuise le potentiel des formateurs des institutions respectives.
- **Un concept des domaines d'études incluant un concept de professionnalisation** qui combine les objectifs des matières et des sciences de l'éducation spécifiques aux phases d'études, les exigences dans le domaine professionnel et les conclusions sur le processus de développement des enseignants (débutants).
- **Un concept didactique universitaire** pour les études pratiques (pratique scientifique), qui
  1. permet un gain de connaissances systématiquement généré à partir d'une expérience pratique (documentée) (=> IGSP, volume 5, Leonhard, Herzmann & Kosinar 2020) et
  2. permet la réflexion explicite sur les orientations professionnelles (l'habitus de l'enseignant) façonnées par les biographies scolaires et professionnelles.

Merci beaucoup pour votre attention !