

Engagement pour la formation continue et pour la culture de la formation continue

Formation continue des enseignant-e-s et cadres scolaires du secondaire II en Suisse

Série ZEMCES | Contributions pour le secondaire II | N°3 (2023)

ZEMCES est une agence spécialisée de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique. ZEMCES assiste les autorités pour les questions relatives au développement des gymnases et des écoles de culture générale, ainsi qu'à la transition vers les hautes écoles. ZEMCES soutient la mise en oeuvre des objectifs de la politique de l'éducation et réalise des évaluations d'écoles externes et des enquêtes sur mandat des cantons et des écoles du secondaire II. ZEMCES favorise par ailleurs l'échange entre les acteurs du secondaire II formation générale au moyen de réseaux appropriés.

Table des matières

Avant-Propos	5
1. Dialogue sur la formation continue et coordination orientée sur la demande	6
1.1 Contexte <i>Regula Müller et Laetitia Houlmann</i>	6
1.2 Actrices et acteurs de la COD <i>Regula Müller et Laetitia Houlmann</i>	7
1.3 Approche et processus de la COD <i>Regula Müller et Laetitia Houlmann</i>	9
1.4 Engagement pour la formation continue et pour la culture de la formation continue <i>Regula Müller et Laetitia Houlmann</i>	11
1.5 Rôle des réseaux des Facilitatrices et des Facilitateurs <i>Adrian Gähwiler</i>	12
2. Baromètre de la formation continue 2021–2023	14
2.1 Résultats et réflexions sur l’engagement <i>Simone Ambord</i>	14
3. Perspectives et projets des écoles	18
3.1 L’engagement en faveur de la formation continue du point de vue de deux directeurs de gymnase <i>Susanne Marzer et Anouk Spicher-Thommen</i>	18
3.2 Concept de formation continue de l’école cantonale Musegg à Lucerne <i>Lea Büchler</i>	20
4. Perspectives et projets des institutions de formation continue	22
4.1 L’engagement en faveur de la formation continue est inscrit dans l’ADN des hautes écoles pédagogiques <i>Jürg Arpagaus</i>	22
4.2 Les sociétés de branche de la SSPES, des prestataires de formation continue importants <i>Lucius Hartmann et André Müller</i>	25
4.3 Une bonne structure organisationnelle peut favoriser l’alignement des offres sur la demande <i>Andrea Luzius Rassel</i>	27
4.4 Des formats de formation continue nouveaux et plus durables peuvent-ils contribuer à un engagement plus fort? – des idées pour la pratique <i>Martin Schütz</i>	29
4.5 «Formation continue efficace» – un projet de l’Université de Zurich pour renforcer la culture de la formation continue <i>Andreas Wittwen et Jeannette Wick</i>	31
4.6 Mise en place d’une offre de formation pour le secondaire II: le cas du Tessin, entre exception et normalité <i>Claudio Della Santa</i>	34
4.7 La formation continue des cadres scolaires en Suisse romande <i>Olivier Perrenoud</i>	37

5.	Perspectives et projets des cantons	41
5.1	Réglementations cantonales sur la formation continue des enseignantes et enseignants du secondaire II <i>Stefan Dolder et Andreas Egli</i>	41
5.2	Dans quelle mesure la formation continue obligatoire dans le canton du Tessin contribue-t-elle à l'engagement en faveur de la formation continue et à la culture de la formation continue? <i>Francesca Pedrazzini-Pesce et Daniele Sartori</i>	47
5.3	Formation continue pour l'éducation numérique dans le canton de Neuchâtel: une contribution à la culture de la formation continue <i>Farid Bouabbadi</i>	50
5.4	Formation continue pour l'apprentissage et l'évaluation dans une culture du numérique dans le canton de Bâle-Ville <i>Stephanie Lori</i>	55
5.5	La formation continue des enseignant-e-s du secondaire II du canton de Zurich dans le cadre de la transformation numérique <i>André Dinter et Alexander Wilhelm</i>	58
5.6	La formation continue des enseignant-e-s du secondaire II à Genève: spécificités, défis et perspectives <i>Laetitia Houlmann</i>	60
6.	Le développement des compétences comme expression de l'identité professionnelle <i>Katrin Kraus</i>	64
7.	Conclusion	68
	Impressum	70

Avant-Propos

Quelle serait la recette parfaite d'une formation continue pour un-e enseignant-e ou un-e cadre scolaire du secondaire II? Sans nul doute des contenus intéressants et un impact sur sa pratique, mais aussi de bonnes conditions (financières et organisationnelles) et le soutien de sa hiérarchie. Les résultats des Baromètres de la formation continue que nous publions pour la troisième année consécutive montrent en effet que de multiples ingrédients entrent en jeu dans l'accès à la formation continue. Il ne suffit pas d'encourager les personnes concernées à maintenir leur motivation à se former tout au long de la vie. Chacun-e à son niveau (canton, école, enseignant-e, fournisseur d'offres) doit être conscient de l'importance de la formation continue et la soutenir: les cantons en mettant les moyens à disposition, les écoles en en rendant la charge organisationnelle raisonnable et en lui donnant une part visible dans la culture de l'établissement, les fournisseurs d'offres en proposant des contenus et des formats pertinents et l'enseignant-e en cultivant son envie et sa curiosité.

ZEM CES s'engage pour créer les espaces pour que toutes les actrices et tous les acteurs concernés puissent dialoguer et partager leurs besoins et leurs réalités. S'inspirer de la pratique d'autrui, au-delà des frontières cantonales et linguistiques, et réfléchir à des solutions pragmatiques et adaptées aux spécificités de chacun-e, voilà l'objectif de cette publication.

Ce troisième numéro des «Contributions pour le secondaire II» est consacré au thème de l'engagement en faveur de la formation continue et de la culture de la formation continue. S'appuyant sur les travaux de ZEM CES dans le domaine du Dialogue sur la formation continue et de la Coordination orientée sur la demande (COD) menés depuis 2019, il est publié dans le cadre de la deuxième conférence sur la formation continue du 1^{er} décembre 2023.

Cette publication commence par offrir un bref aperçu de l'approche et du processus de la COD, puis présente des résultats des Baromètres de la formation continue: quelles sont les tendances observées dans l'ensemble des branches d'enseignement et les régions linguistiques, mais aussi quels sont les défis et les obstacles rencontrés. S'ensuit une série de contributions qui illustrent des pistes de stratégies et quelques mesures concrètes au niveau des écoles, des cantons et des prestataires de formation continue. Ces exemples pratiques permettent d'esquisser des champs d'action possibles contribuant à renforcer l'engagement en faveur de la formation continue et à établir une culture de la formation continue partagée par toutes et tous.

Bonne lecture!

Pascaline Caligiuri

Directrice du ZEM CES

1. Dialogue sur la formation continue et coordination orientée sur la demande

Regula Müller et Laetitia Houlmann, collaboratrices scientifiques ZEMCES

1.1 Contexte

En 2016, les cantons se sont prononcés en faveur d'un rapprochement entre la formation continue des enseignant-e-s du degré secondaire II formation générale et les lieux de leur formation initiale. L'objectif était de renforcer l'importance de la formation continue tout au long de leur carrière professionnelle, dans l'esprit de l'apprentissage tout au long de la vie.

Avec ce changement de système, les institutions proposant des formations continues ont été confrontées à de grands défis structurels et conceptuels: le groupe cible est relativement petit et son identité professionnelle se caractérise par une grande autonomie. De plus, le système éducatif fédéraliste ne propose pas de conditions cadres uniformes pour la participation à des formations continues. Un facteur de réussite pour une offre de formation continue suffisante et explicitement axée sur les écoles du degré secondaire II est donc que les enseignant-e-s fassent valoir leurs besoins. Un deuxième facteur de réussite est qu'ils ou elles participent effectivement aux formations continues développées à leur intention.¹

Afin de renforcer ces facteurs de réussite, ZEMCES a élaboré en 2018, dans son premier rapport de monitoring, quatre scénarios d'un développement possible de la formation continue didactique et disciplinaire pour les enseignant-e-s du degré secondaire II.² Une vaste discussion a eu lieu avec divers acteurs et actrices.³ En octobre 2018, le comité de la Conférence suisse des services de l'enseignement secondaire II (CESFG) s'est prononcé en faveur du scénario 4, à savoir la «coordination orientée sur la demande» (COD): grâce à une coordination renforcée du côté de la demande – c'est-à-dire les enseignant-e-s et les directions des écoles – les institutions proposant des formations peuvent mieux répondre aux besoins de formation continue des enseignant-e-s.

En tant qu'agence spécialisée de la CDIP, ZEMCES a reçu pour mandat de développer la mise en œuvre stratégique et opérationnelle de la COD, d'assurer une fonction de médiation et de plaque tournante entre les actrices et acteurs de la formation continue et de soutenir le dialogue à l'échelle de la Suisse.

En vue de la mise en œuvre de la COD, ZEMCES a créé le groupe des Facilitatrices et Facilitateurs (F*F) et a mis en place des réseaux régionaux. Les F*F sont des enseignantes et enseignants expérimentés, disposant d'un bon réseau et issus de gymnases et d'écoles de culture générale de toutes les régions de Suisse. Avec leurs réseaux dans les différentes régions, qui permettent un échange continu entre les enseignant-e-s et les directions des écoles, les F*F s'efforcent d'explorer, de documenter et de développer le paysage de la formation continue en Suisse. Publié annuellement, le Baromètre de la formation continue présente des informations et des tendances pour une sélection de disciplines et fait ressortir les domaines dans lesquels des mesures s'imposent.

Le réseau de la COD s'agrandit: plus de 200 enseignant-e-s et cadres scolaires issus de toutes les régions linguistiques s'y engagent et participent ainsi au développement du paysage de la formation continue en Suisse. C'est grâce à eux que la COD existe. Les enseignant-e-s intéressés, les délégué-e-s à la formation continue, les président-e-s des associations professionnelles et cantonales peuvent participer aux rencontres de réseautage régionales, prendre part aux discussions et présenter leur perspective.

¹ Citation extraite de: Formation continue pour enseignant-e-s et cadres scolaires du secondaire II en Suisse. Premier rapport «Coordination orientée sur la demande (COD)», 2021, p. 7

² Rapport de monitoring ZEMCES 2018. p.28

³ En font notamment partie le conseil consultatif ZEMCES, la CDGS, la CECG et swissuniversities

1.2 Actrices et acteurs de la COD

Bon nombre de personnes, réseaux et groupes s'engagent au sein de leurs institutions et dans leur région respective en faveur de la formation continue des enseignant-e-s et des directions des écoles du degré secondaire II formation générale. La COD leur offre la possibilité d'exprimer leurs préoccupations en matière de formation continue et de présenter les défis qui jalonnent leur parcours de formation continue. Par ailleurs, la COD offre aux institutions de formation continue la possibilité d'échanger avec des collègues dans toute la Suisse, de développer de nouvelles formes d'organisations et d'offres qui tiennent compte de ces préoccupations et qui incitent les enseignant-e-s à participer régulièrement à des formations continues.



Shirley Tse. Stakeholders, Hong Kong in Venice (2019). Photo: Regula Müller

Les actrices et acteurs ci-après sont impliqués dans la COD:

Pratique scolaire

- Enseignant-e-s, responsables de disciplines et groupes de disciplines dans les écoles
- Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire VSG – SPES (présidence, comité central, délégué-e-s à la formation continue, associations professionnelles et cantonales)

Rectrices et recteurs

- Conférence des directrices et directeurs de gymnases suisses (CDGS)
- Conférence suisse des directrices et directeurs d'écoles de culture générale (CECG)

Institutions proposant des formations continues

- Conférence suisse des responsables de la formation continue au secondaire II (KWV S-II)⁴
- Commission latine de la KWV S-II⁵
- Association webpalette⁶
- Commission Formation continue/prestations de service de swissuniversities

Conférence suisse des services de l'enseignement secondaire II formation générale (CESFG)

- Chef-fe-s de service et responsables au sein des Services de l'enseignement secondaire II formation générale

Facilitatrices et Facilitateurs ZEM CES (F*F)

- Groupes régionaux de réseautage des F*F

Direction et collaboratrices et collaborateurs ZEM CES

- Responsable COD et Baromètre de la formation continue, Facilitatrices et Facilitateurs
- Support et communication webpalette

«Pour moi, la KWV S-II est un enrichissement car elle me permet de garder le contact avec des collègues de toute la Suisse alémanique sans que cela me prenne beaucoup de temps. Lors des échanges, on peut découvrir quels sont les thèmes d'actualité chez les autres, quelles sont leurs réflexions à propos de la formation continue et dans quels domaines on pourrait établir une coopération les uns avec les autres. De plus, on échange avec des interlocutrices et des interlocuteurs que l'on connaît personnellement dans toutes les institutions concernées.» (membre de la KWV S-II)

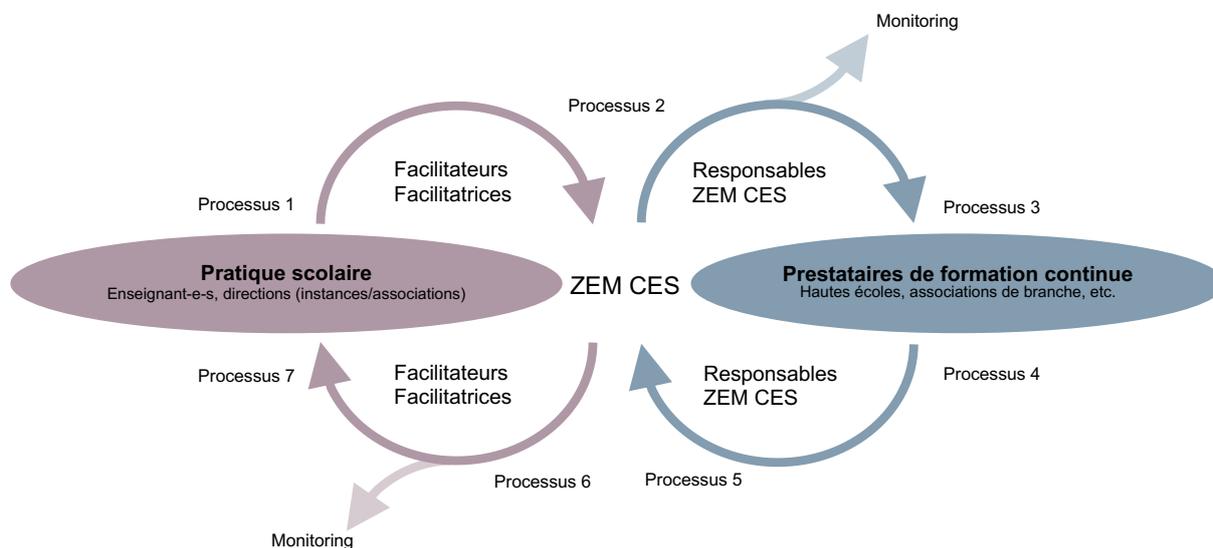
⁴ La KWV S-II assure la fonction d'une plateforme numérique de représentantes et représentants d'institutions de formation qui s'engagent pour la formation continue des enseignant-e-s et des cadres scolaires du degré secondaire II (formation générale et formation professionnelle). Les réunions sont axées sur l'échange d'informations et d'innovations et sur des discussions autour de différentes questions en lien avec la formation continue.

⁵ Depuis 2020, la Commission latine assure la même fonction que la KWV S-II pour la Suisse romande et le Tessin.

⁶ La raison d'être de l'association est l'exploitation du site Internet webpalette.ch dédié à la publication d'offres de formation continue. Ces offres proviennent d'institutions de formation continue suisse et sont destinées aux enseignant-e-s, chargé-e-s de cours et cadres scolaires.

1.3 Approche et processus de la COD

Coordination orientée sur la demande



Processus

- 1 - Relever les besoins de formation continue (FC)
- 2 - Analyser, regrouper et prioriser les besoins de FC
- 3 - Communiquer les besoins de FC
- 4 - Analyser les besoins, coordination et décisions
- 5 - Assurer un engagement de participation à la FC
- 6 - Analyser les résultats des processus 4 et 5
- 7 - Retour sur les résultats

Éléments

- Rencontres de réseautage régionales
- Ateliers nationaux
- Entretiens bilatéraux, réunions CSRFC S-II, Commission latine
- Entretiens bilatéraux, réunions CSRFC S-II, Commission latine
- Rencontres avec CESFG, CDGS, CECG
- Ateliers régionaux
- Rencontres de réseautage régionales

Le concept de la COD comprend un modèle dynamique qui permet à toutes les parties prenantes de prendre part au dialogue sur la formation continue, en fonction de leurs objectifs et de leurs missions.

ZEM CES joue un rôle de plaque tournante vis-à-vis des prestataires de formation continue, des directions des écoles (CDGS, CECG) et des représentations cantonales (CESFG, CDIP). Il transmet les résultats de la COD, par exemple le Baromètre de la formation continue, engage des discussions à ce sujet et renvoie les questions et suggestions qui en découlent aux F*F et à leurs réseaux. Dans leurs réunions, les prestataires de formation continue, par exemple la KVV S-II, la Commission latine et le comité webpalette, intègrent les résultats dans les échanges et les discussions sur les tendances, thèmes d'actualité et défis.

À Soleure, le 1er décembre 2021, une soixantaine d'enseignant-e-s du degré secondaire II, des directrices et directeurs d'écoles, des représentant-e-s des hautes écoles et d'autres actrices et acteurs ont discuté des défis auxquels la formation continue est confrontée. Un souhait souvent formulé était la création d'une plateforme des offres de formation continue et l'instauration d'un «état d'esprit» qui encourage la formation continue. Les enseignant-e-s veulent avoir une vue d'ensemble plus simple de l'offre de formation continue. Ils souhaitent aussi que les formations continues soient valorisées, qu'elles puissent être intégrées facilement à la vie professionnelle et que la participation à des formations continues n'implique pas trop d'efforts d'organisation.

Réalisations de la COD

Au cours des deux premiers cycles de la COD (2019–2021 et 2021–2023), ZEMCES a réalisé avec les Facilitatrices et Facilitateurs les activités et produits suivants qui ont fait l'objet de discussions avec les parties prenantes:

- [Premier rapport Coordination orientée sur la demande \(COD\) 2021](#)
- [Baromètre de la formation continue 2021](#)
- Première conférence nationale sur la formation continue. Dialogue sur la formation continue des enseignant-e-s et cadres du secondaire II, Soleure, 1^{er} décembre 2021
- [Baromètre de la formation continue 2022](#)
- [Baromètre de la formation continue 2023](#)
- Nouveau lancement de la plateforme nationale webpalette avec le soutien de ZEMCES
- Deuxième conférence nationale sur la formation continue. Engagement pour la formation continue et pour la culture de la formation continue, Köniz, 1^{er} décembre 2023

1.4 Engagement pour la formation continue et pour la culture de la formation continue

Le paysage de la formation continue a beaucoup évolué au cours de ces quatre dernières années. Les résultats du Baromètre de la formation continue montrent que bon nombre d'actrices et d'acteurs s'engagent tout naturellement pour la formation continue, là où ils se trouvent et selon leurs fonctions. On peut citer par exemple les enseignant-e-s qui participent aux enquêtes du Baromètre de la formation continue et qui échangent sur les résultats dans les réseaux régionaux, les directions d'écoles qui soutiennent les projets de formation continue des enseignant-e-s dans le cadre d'enquêtes auprès du personnel, les hautes écoles qui s'engagent au niveau régional pour une offre de qualité et qui s'entraident au niveau suprarégional, ainsi que les associations professionnelles de la SSPES qui, avec leurs offres de formations continues disciplinaires de haute qualité, comblent les lacunes, notamment dans les «petites» disciplines.

Les résultats du Baromètre de la formation continue montrent toutefois que des défis persistent et qu'ils affaiblissent l'engagement en faveur de la formation continue. Parmi ces défis figurent notamment l'absence d'offres dans les «petites» disciplines évoquées ci-dessus, les barrières organisationnelles et administratives qui freinent la participation à la formation continue, le manque de clarté des règlements concernant le financement, et les périodes pendant lesquelles la participation aux formations continues est possible. De même, on constate que le potentiel du dialogue à l'échelle de la Suisse n'est pas encore pleinement exploité. L'information et la communication à propos de la formation continue peuvent en effet encore être renforcées, que ce soit au niveau des réglementations pouvant faciliter la fréquentation des formations continues (cantons et directions d'écoles), de la possibilité de consulter toutes les offres disponibles dans toutes les disciplines à l'échelle suprarégionale (webpalette), ou encore de la participation active d'un nombre croissant d'enseignant-e-s et de cadres scolaires au dialogue sur la formation continue (COD, Baromètre), afin que les prestataires soient informés de leurs besoins et puissent combler les lacunes de l'offre.

Pour clôturer le deuxième cycle de la COD (2021–2023), les autrices et auteurs montrent dans la présente publication des exemples pratiques, des offres et des perspectives provenant de leurs domaines de travail (écoles, cantons, prestataires de formation continue) et de leurs contextes géographiques. Ils présentent aussi les champs d'action et les leviers possibles pour accroître la volonté de participer à la formation continue et renforcer l'engagement en faveur de celle-ci. Ils contribuent ainsi au dialogue sur la formation continue et au développement d'une culture active de la formation continue.

1.5 Rôle des réseaux des Facilitatrices et des Facilitateurs – Partage d’expérience d’un Facilitateur

Adrian Gähwiler, enseignant Kantonsschule Musegg Lucerne, Facilitateur ZEMCES

Afin d’identifier les besoins de formation continue des enseignant-e-s, chaque Facilitatrice et chaque Facilitateur a créé son propre réseau.

Dans mon cas, le comité directeur de l’association lucernoise des enseignantes et enseignants du secondaire II formation générale (VLM), où les 9 écoles du secondaire II formation générale du canton de Lucerne sont représentées, offrait une excellente possibilité. Les enseignant-e-s qui font partie de mon réseau enseignent différentes disciplines, exercent leur activité d’enseignant ou d’enseignante depuis plus ou moins longtemps, et s’inscrivent dans des cultures d’établissement scolaire diverses. Ceci permet d’identifier des besoins variés de formation continue.

Je résume ci-après mes constats après quatre ans de travail et partage quelques réflexions sur la façon dont on pourrait éventuellement augmenter l’engagement en faveur de la formation continue.

Dans le canton de Lucerne, il est stipulé que 5 % du temps de travail annuel, soit environ 95 heures, doit être investi dans la formation continue. Les manifestations internes relevant de la responsabilité de chaque école occupent 2,5 jours (soit 20 heures); à cela viennent s’ajouter tous les deux ans une demi-journée pour la rencontre des écoles lucernoises du secondaire II formation générale (TLM), et tous les deux ans une journée complète de formation continue organisée par le groupe de discipline cantonal. Au total, si l’on enseigne une seule discipline, 26 des 95 heures exigées sont donc déjà prises.

On peut se demander où se situe l’équilibre entre la formation continue à choisir librement - telle que la lecture de publications spécialisées qui engloutit rapidement de grandes ressources de temps, la visite d’expositions, la participation à des cours de formation continue externes – et la formation continue obligatoire. Par ailleurs, les 5 % prescrits par le canton de Lucerne se situent tout en haut de l’échelle en Suisse. Aucun canton n’exige plus de 5 %, et beaucoup de cantons n’ont aucune prescription en matière de temps. Je pense que plus la part de formation continue volontaire est élevée, plus l’engagement est élevé, mais je suis conscient du fait que la formation continue interne à l’école est également nécessaire et utile. Afin que celle-ci soit vraiment fructueuse, il faut certainement des structures professionnelles. Je pense ici par exemple à un groupe de pilotage dans chaque école qui organise les formations continues, ou à d’excellents formateurs et formatrices externes.

Un autre aspect que m’a fait réaliser le travail avec mon réseau est la grande importance des journées cantonales des groupes de discipline. Lucerne dispose de groupes de discipline cantonaux fonctionnant très bien, qui peuvent organiser tous les deux ans une journée de formation continue financée par le canton, à laquelle participent tous les enseignant-e-s du groupe de discipline en question. Ce format permet de répondre dans une très large mesure aux besoins actuels des enseignant-e-s.

Dans ce contexte, une idée consisterait à établir un contact entre les prestataires de formation et les groupes de discipline cantonaux, à définir les besoins actuels et à mettre à disposition des cours à la demande sur mesure sur des thèmes importants pour la discipline. Cela présente l’avantage pour les prestataires de faciliter la planification des activités, puisque ces journées sont obligatoires et que la «masse» critique pour leur réalisation est donc assurée.

Dans les rencontres de mon réseau, la question des conditions cadre financières et organisationnelles a également été évoquée à maintes reprises. Bien entendu, une contribution financière élevée de l'employeur, des procédures d'approbation légères et une grande flexibilité au niveau du temps revêtent une importance centrale pour un bon engagement en faveur de la formation continue. Dans beaucoup de cantons, l'absence de réglementations homogènes ouvre la porte à l'arbitraire et fait dépendre les enseignant-e-s de la bonne volonté des directions d'établissement – d'où un potentiel de frustration certain.

Un point qui est revenu régulièrement dans les rencontres de mon réseau est la plateforme régionale sur laquelle les formations continues sont publiées. La «webpalette» a été remaniée et relancée entre temps, et les enseignant-e-s peuvent s'y informer et s'y inscrire en toute simplicité à des cours.

Enfin, une culture active de la formation continue doit être présente dans le travail quotidien. Lors des entretiens avec des collègues et des réunions des groupes de discipline, on peut évoquer des formations continues réussies et des formateurs et formatrices appréciés. La formation continue doit par ailleurs être abordée et mise en évidence lors de l'entretien d'évaluation avec la direction de l'école. On pourrait éventuellement aussi organiser des journées internes de formation continue animées «par des enseignant-e-s pour des enseignant-e-s», qui proposent des contenus tels que les «bonnes pratiques» dans l'évaluation en commun.

Pour résumer, les éléments suivants peuvent permettre aux différentes parties prenantes de renforcer leur engagement en faveur de la formation continue:

- Les cantons assurent des conditions cadre transparentes et généreuses pour la formation continue.
- Les prestataires de formation entrent en contact avec les associations et groupes de discipline cantonaux afin d'identifier les besoins.
- Les directions d'établissement abordent la formation continue dans les entretiens d'évaluation avec le personnel, et autorisent les formations continues de façon généreuse et sans complications administratives.
- Les enseignant-e-s échangent à propos des formations continues réussies et partagent leurs acquis.

Le réseau des Facilitatrices et Facilitateurs apporte dans ce contexte une contribution indispensable pour entretenir une culture de la formation continue à travers le dialogue et les échanges et pour renforcer l'engagement de toutes et tous.

2. Baromètre de la formation continue 2021–2023

2.1 Résultats et réflexions sur l'engagement

Simone Ambord, collaboratrice scientifique ZEM CES

Situation initiale

La formation continue pour les enseignant-e-s et les cadres scolaires est une base nécessaire pour assurer la qualité de l'enseignement et le développement de l'école. En améliorant de surcroît l'action professionnelle et la satisfaction des enseignant-e-s et des cadres, elle contribue à l'atteinte des objectifs pédagogiques (Müller et Ambord 2022).

Dans le cadre de la Coordination orientée sur la demande (COD)⁷ pour les enseignant-e-s et les cadres scolaires du secondaire II formation générale, l'instrument de monitoring «Baromètre de la formation continue»⁸ a été développé. En 2021, 2022 et 2023, ZEM CES a ainsi procédé à des enquêtes, portant à chaque fois sur un certain nombre de disciplines. Les enseignant-e-s de 25 disciplines de maturité⁹ et les cadres scolaires ont été interrogés en ligne sur leurs besoins et expériences de formation continue. 1541 personnes ont participé aux enquêtes du Baromètre de 2021 à 2023.

Les résultats du Baromètre de la formation continue de 2021 à 2023 indiquent que, pour les personnes interrogées dans les disciplines comptant un nombre plus élevé d'enseignant-e-s, telles que l'allemand, les mathématiques, l'éducation physique, l'économie et droit ou l'anglais, il y a plutôt «assez» à «plus qu'assez» d'offres de formation continue répondant à leurs attentes et à leurs besoins. En revanche, dans les disciplines comptant un nombre moindre d'enseignant-e-s et donc de participant-e-s, telles que les langues anciennes, l'espagnol ou la philosophie, on constate qu'il n'y a «plutôt pas assez» à «pas assez» d'offres de formation continue correspondant aux besoins et attentes personnels.

Dans le présent article, nous présentons les conditions cadre et les défis de la formation continue afin de cerner les raisons pour lesquelles les enseignant-e-s et les cadres scolaires ne participent pas à des formations continues. L'article partage ensuite quelques réflexions sur les possibilités de renforcer d'une façon générale l'engagement en faveur de la formation continue.

Défis et obstacles

Les conditions cadre organisationnelles et financières notamment se sont avérées constituer des défis pour la formation continue (figures 1 et 2). En ce qui concerne les conditions cadre organisationnelles – autrement dit l'absence occasionnée par une formation continue – les enseignant-e-s ont souvent indiqué qu'ils donnaient une tâche à la classe pour compenser les leçons concernées (n=619) ou qu'ils devaient organiser un remplacement (n=311). 386 personnes ont par ailleurs répondu que la formation continue devait en règle générale avoir lieu en dehors des heures d'enseignement.

En ce qui concerne la contribution financière de l'école aux frais de cours, la majorité des personnes interrogées (n=373) ont répondu qu'elles ne savaient pas dans quelle mesure l'école contribuait aux coûts. 241 personnes ont indiqué que les frais de cours étaient pris en charge à 100 % par l'école, et 175 ont répondu que la réglementation était individuelle. Dans ce dernier cas de figure, la prise en charge des frais pouvait dépendre soit du lien

⁷ Voir chapitre précédent et zemces.ch/cod

⁸ zemces.ch/barometre

⁹ La sélection des disciplines s'est alignée dans une large mesure sur le plan d'études cadre pour les écoles de maturité (1994) de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).

entre la formation et la discipline enseignée, soit du nombre des demandes de formation continue déjà approuvées. Par ailleurs, il arrive qu’il n’existe aucune réglementation et que la prise en charge soit discutée au cas par cas avec la direction de l’école. Concernant la contribution de l’école aux frais de déplacement, d’hébergement et de repas également, une grande partie des personnes interrogées a indiqué ne pas savoir exactement ce que l’école prenait en charge.

Figure 1: **Conditions cadre organisationnelles**

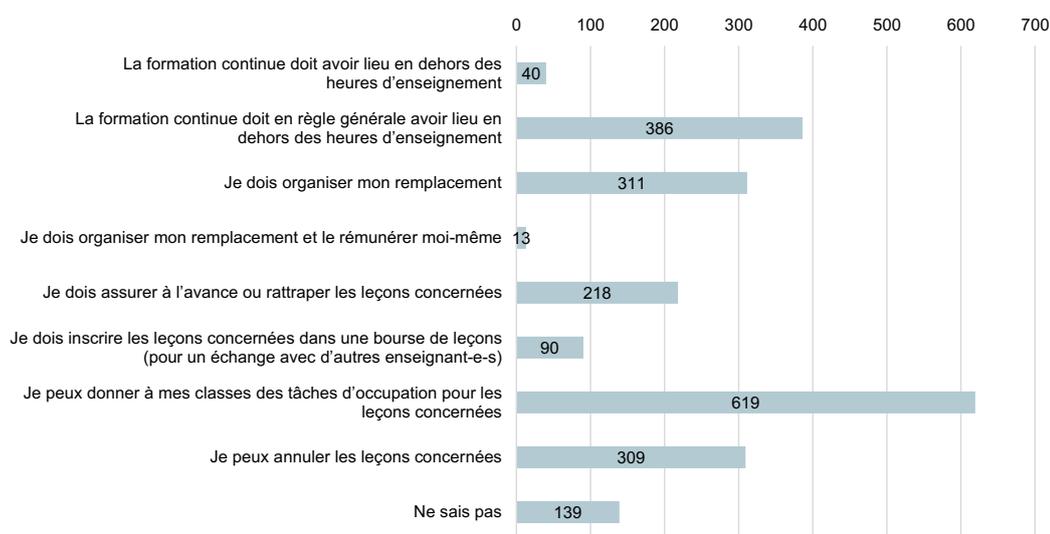
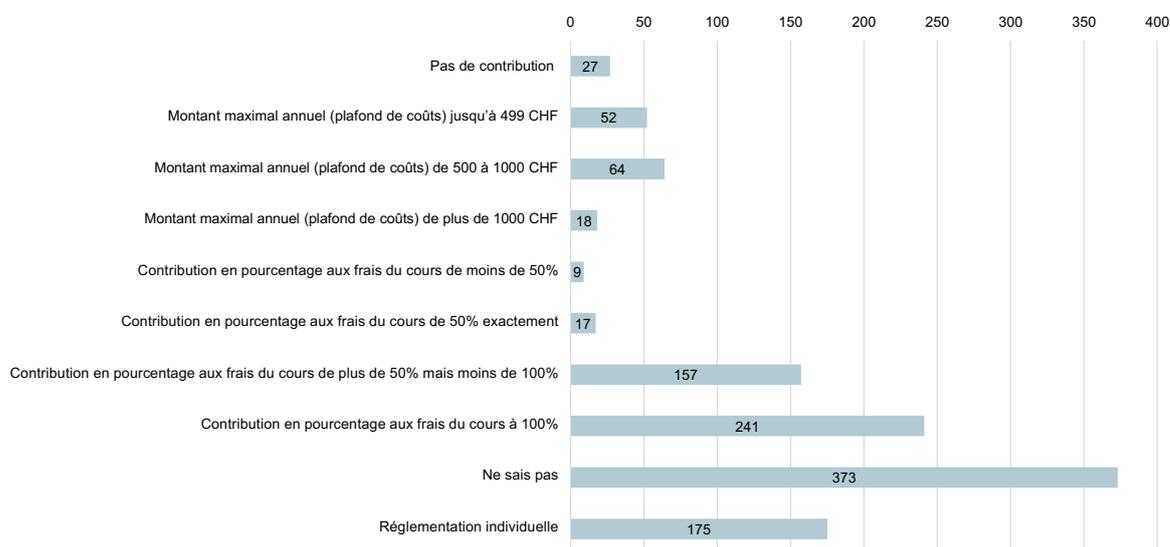
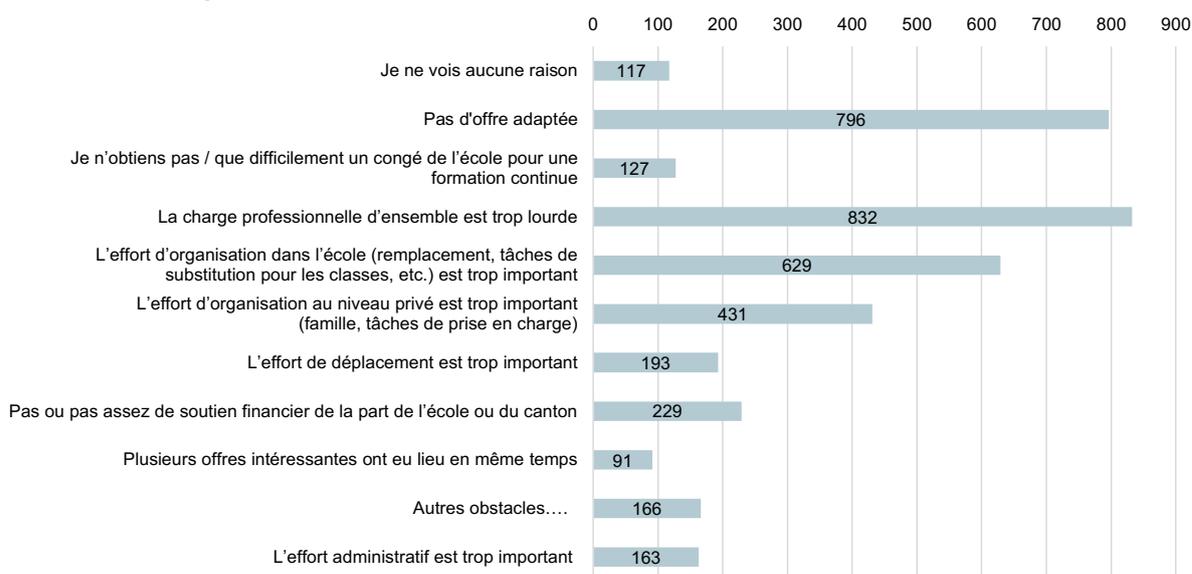


Figure 2: **Contribution aux frais de cours**



Source: Baromètres 2021, 2022, 2023

Dans les enquêtes du Baromètre, les participant-e-s ont été interrogés non seulement sur leurs besoins et expériences de formation continue et sur les conditions cadre, mais aussi sur les raisons qui les empêchent de suivre une formation continue (figure 2). 832 personnes ont indiqué que la charge professionnelle d’ensemble était trop lourde. La deuxième raison invoquée (n=796) est l’absence d’offres adéquates. 629 personnes interrogées ont répondu que l’effort d’organisation dans l’école était trop important. Enfin, l’effort d’organisation trop important au niveau privé a été cité par 431 personnes comme raison de ne pas suivre une formation continue.

Figure 3: **Raisons empêchant de suivre une formation continue**

Source: Baromètres 2021, 2022, 2023¹⁰

L'étude de Brägger et Schwendimann (2022) confirme que les enseignant-e-s du secondaire II formation générale en Suisse alémanique accomplissent des heures supplémentaires. Si le temps de travail annuel a diminué depuis l'enquête sur le temps de travail en Suisse alémanique (AZE) (de 2009 à 2019), il reste encore à un niveau élevé. Ceci pourrait expliquer le grand nombre de réponses citant la charge professionnelle globale.

Dans l'étude susmentionnée, les enseignant-e-s ont également été interrogés à propos de leur charge subjectivement ressentie. Une formation continue choisie personnellement est perçue comme la charge la moins lourde, tandis que les formations continues obligatoires et les tâches pour la collectivité ou administratives sont vécues comme les plus contraignantes. Il s'agit là notamment de tâches pour lesquelles les enseignant-e-s sont peu autonomes. En comparaison avec l'AZE 2009 (Landert, Brägger, Lehrerinnen und Lehrer 2009), la charge résultant de formations continues obligatoires/internes à l'école a augmenté en 2019.

Comment renforcer l'engagement en faveur de la formation continue?

Les trois enquêtes du Baromètre montrent que des conditions cadre peu claires pour la formation continue sont largement répandues. Les résultats ne permettent toutefois pas de conclure en toute certitude où réside exactement le manque de clarté. D'une part, on peut penser qu'il y a un manque de connaissances du côté des enseignant-e-s; d'autre part, on pourrait supposer que, du côté de l'école et du canton, les conditions cadre ne sont pas clairement définies ou que les modalités de formation continue sont fixées individuellement.

Pour renforcer la motivation personnelle et l'engagement en faveur de la formation continue, il est important que les conditions cadre pour la formation continue soient bien définies, s'appliquent à tous les enseignant-e-s, et qu'elles soient communiquées de manière transparente.

Les résultats suggèrent par ailleurs qu'une charge de travail globale trop lourde est une entrave à la formation continue. Ceci compromet la garantie de la qualité de l'enseignement et de l'école, ainsi que la satisfaction des enseignant-e-s. Toutefois, selon l'étude susmentionnée de Brägger et Schwendimann (2022), les enseignant-e-s

¹⁰ La réponse «Je ne vois aucune raison» a été proposée pour la première fois dans l'enquête du Baromètre 2023, la réponse «L'effort administratif est trop important» n'a été proposée que dans l'enquête du Baromètre 2022.

ne perçoivent pas une formation continue choisie par eux-mêmes comme une charge subjective, car l'autonomie constitue pour eux un critère essentiel. Une possibilité intéressante pour renforcer l'engagement en faveur de la formation continue consisterait donc à s'appuyer sur cette aspiration à l'autonomie et à motiver les enseignant-e-s par des formations continues volontaires. Parallèlement, notons qu'il y a dans certains cantons des réglementations contraignantes dont la mise en œuvre est souvent également bien accueillie par les enseignant-e-s.

Par ailleurs, le fait de ne pas trouver de formation continue adéquate a souvent été cité comme obstacle à une participation. Un échange permanent entre les prestataires de formation continue et la pratique scolaire doit permettre de mettre à disposition une offre appropriée pour tous les groupes cibles. Il fait sens de continuer à recueillir les besoins de formation continue des enseignant-e-s – également dans les petites disciplines. En outre, la participation à la formation continue peut être encouragée si tous les enseignant-e-s sont au courant des offres existantes et peuvent s'y inscrire. Cet accès aisé est notamment assuré par la webpalette¹¹.

L'effort organisationnel pour pallier à l'absence de l'école en raison d'une formation continue a été décrit comme une entrave par beaucoup de personnes interrogées. Un soutien de la part de l'école à cet égard est nécessaire. L'organisation de la formation continue pour les enseignant-e-s pourrait être simplifiée, par exemple en élaborant un concept de formation continue précis et complet (cf. article sur l'école Musegg). Enfin, un dialogue renforcé entre les écoles pourrait permettre d'échanger sur les bonnes pratiques et de s'inspirer d'exemples intéressants pour sa propre école.

Littérature¹²

Brägger, Martina und Schwendimann, Beat A. 2022. «Entwicklung der Arbeitszeitbelastung von Lehrpersonen in der Deutschschweiz in den letzten 10 Jahren [Development of the Working Time Load of Teachers in German-Speaking Switzerland over the Last Ten Years].» *Präv. Gesundheitsförderung* 17:13–26.

LCH Arbeitszeiterhebung 2009 (AZE'09): Bericht zur Erhebung bei 5'000 Lehrpersonen im Zeitraum Oktober 2008 – September 2009: im Auftrag des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH ; Charles Landert und Martina Brägger.

Müller, Regula und Ambord, Simone. 2022. «Weiterbildungsbarometer 2022 – Zweiter Barometerbericht Zum Stand der Weiterbildungsbedürfnisse und des Weiterbildungsangebots Sekundarstufe II Mittelschulen.» Vol. 2. Bern: ZEMCES.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). 1994. Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen. Bern.

¹¹ www.webpalette.ch/fr

¹² Les références bibliographiques sont citées de la même façon que dans les contributions originales.

3. Perspectives et projets des écoles

3.1 L'engagement en faveur de la formation continue du point de vue de deux directeurs de gymnase

Susanne Marzer, enseignante Gymnase de Nyon, Facilitatrice ZEM CES, comité central SSPES

Anouk Spicher-Thommen, enseignante Gymnase intercantonal de la Broye, Facilitatrice ZEM CES

Deux Facilitatrices se sont entretenues avec leur directeur respectif concernant l'engagement en faveur de la formation continue et la culture de la formation continue. Parole à Yves Deluz du Gymnase de Nyon et à Nicolas Fragnière du Gymnase intercantonal de la Broye¹³.

Pour une direction d'un gymnase, est-ce qu'il est important que les enseignant-e-s suivent des formations continues? Et si oui, pourquoi?

Yves Deluz: Oui, c'est très important car il en va de la qualité de l'enseignement. La formation continue (FC) est un facteur qui garantit cette qualité en renouvelant les connaissances et en permettant le contact avec des spécialistes. La formation continue est une démarche en lien avec un questionnement sur son enseignement et son métier. En plus, la formation continue ouvre à des interactions avec d'autres, entre autre avec des pairs, ce qui contraste avec la 'solitude' de l'enseignant-e en cours. La formation continue permet aussi un échange entre cantons qui nous confronte à d'autres collègues et parcours. Tout cela constitue un enrichissement.

Nicolas Fragnière: C'est indispensable. La formation continue est une des clés importante de l'épanouissement de l'enseignant dans sa tâche quotidienne. De plus, c'est une profession qui évolue très rapidement et la formation continue permet de tenir ses compétences à jour. C'est également l'occasion d'échanger avec d'autres enseignant-e-s et de partager des pratiques et des savoirs-faire.

Comment est-ce qu'une direction de gymnase peut encourager ses enseignant-e-s à suivre des formations continues?

Yves Deluz: Pour commencer en allouant un budget suffisant à la formation continue qui permet de prendre en charge les coûts allant jusqu'à CHF 1000.– entièrement, et ceci au niveau cantonal. En plus, il s'agit d'avoir une communication qui rend la formation continue visible, par exemple sous forme de flyers dans la salle des maîtres, de mails etc. Il existe aussi des liens directs entre les gymnases et l'UNIL et l'EPFL, avec des rencontres annuelles. La formation continue peut aussi prendre la forme d'un projet de file qui permet, en plus de nouvelles connaissances, de dynamiser une file. On peut aussi s'imaginer que la direction se mette d'accord sur l'utilité d'une certaine formation continue pour un tel professeur qui rencontre des difficultés dans un certain domaine. Il s'agit aussi de valoriser le suivi de formation continue, ce qui se fait dans le canton de Vaud après 15 ans d'enseignement. Pour passer d'une classe salariale à une autre, il faut avoir suivi un certain nombre de FC. La FC est un droit et un devoir dont il est important de s'occuper, mais il n'est pas évident pour un directeur de trouver le temps de suivre la situation en matière de FC de chaque enseignant-e.

Nicolas Fragnière: Il s'agit de créer des conditions cadre qui permettent aux enseignant-e-s de suivre des formations en trouvant le « juste milieu » entre temps scolaire et temps libre. De plus il est également important de soutenir financièrement les enseignant-e-s qui se forment en participant en partie aux coûts de formation. Le gymnase est également force de proposition et peut organiser pour ses enseignant-e-s différentes formations continues.

¹³ A noter que Nicolas Fragnière a pris ses fonctions en tant que directeur en 2022 et que Yves Deluz part à la retraite en 2023.

Qu'est-ce que c'est pour vous, une culture de formation continue?

Yves Deluz: Cela veut surtout dire que l'école n'est pas figée, qu'elle est en mouvement. Il y a souvent des réformes scolaires, des programmes qui changent et qui rendent la FC indispensable. L'école est en route, elle avance, elle évolue; plutôt que de parler de culture de FC, on pourrait parler de culture d'ouverture.

Nicolas Fragnière: C'est l'état d'esprit de l'établissement. Il est important d'inscrire l'école dans un monde qui bouge et sans formation, il devient statique.

De votre point de vue, qu'est-ce qu'une direction de gymnase peut faire pour instaurer une culture de formation continue?

Yves Deluz: Elle est présente dans la vie de l'école du fait qu'une majorité d'enseignant-e-s suivent régulièrement des cours de FC. C'est une question de savoir où une direction met son énergie. On pourrait s'imaginer de mettre l'accent sur la FC pendant une année scolaire, comme on le fait pour la prévention etc. La culture de FC existe si une majorité du corps enseignant y prend part, ce qui est le cas au Gymnase de Nyon, où il arrive fréquemment qu'une FC soit suivie par toute une file.

Nicolas Fragnière: L'inscrire dans son plan qualité – mettre sur pied des formations – thématiser la formation continue lors des entretiens individuels avec les enseignant-e-s – valoriser la formation par des conditions cadres etc.

Est-ce qu'il y a d'autres points en lien avec la formation continue que vous avez envie d'évoquer et de partager?

Yves Deluz: Il est important de soulever la richesse de la formation continue, la rencontre avec d'autres qu'elle permet. De pouvoir faire des formations continues plus longues, comme par exemple d'aller à Londres pour suivre un cours basé sur la visite de plusieurs pièces de théâtre pour les professeur-e-s d'anglais, est capital car cela constitue un resourcement puissant. Le métier d'enseignant-e est long, et le congé sabbatique, par exemple, est une respiration qui permet de mettre le métier à distance, d'envisager les choses différemment. J'aimerais aussi insister sur l'importance de la qualité de la FC car les enseignant-e-s sont un public exigeant. Un gymnase sans FC n'a pas de sens; il évoluerait en huit clos et par conséquent perdrait sa légitimité. Au niveau cantonal, on aborde la FC à travers le budget qui y est alloué et les réformes qui demandent de la FC, comme l'introduction de l'informatique comme branche notée. La direction générale est très ouverte au sujet de la FC.

Nicolas Fragnière: Oui la difficulté parfois pour certaines branches de trouver des formations continues adaptées au secondaire II. Je me réjouis de découvrir ce que fera l'UNIFR dès que la HEP y sera intégrée, en espérant une offre meilleure.

Qu'en est-il de la formation continue pour les membres de la direction?

Yves Deluz: Un directeur doit avoir une formation de base d'enseignant complétée par un diplôme en management. Le Centre d'Éducation Permanente (CEP) dans le canton de Vaud offre des cours pour les doyen-ne-s et le personnel administratif, comme par exemple la gestion des conflits, mais il s'avère compliqué pour les doyen-ne-s de se libérer pour suivre de la FC.

Nicolas Fragnière: Evidemment, notamment par des modules de formation de la FORDIF¹⁴.

¹⁴ Formation en Direction d'institutions de Formation

3.2 Concept de formation continue de l'école cantonale Musegg à Lucerne

Lea Büchler, doyenne Kantonsschule Musegg Lucerne

Une culture de la formation continue active et engageante revêt une grande importance pour un gymnase, afin qu'il puisse répondre aux exigences d'un monde en changement rapide.

L'engagement en faveur de la formation continue fait référence à la disposition des enseignant-e-s à s'investir et à poursuivre leur formation en permanence, afin d'élargir leurs connaissances et leurs aptitudes et de pouvoir ainsi offrir aux élèves une éducation de qualité, mais aussi afin de se développer personnellement de manière continue et de vivre leurs intérêts.

L'école cantonale Musegg à Lucerne se considère elle-même comme une organisation apprenante qui aspire, avec les différents enseignants et enseignantes, les communautés d'apprentissage scolaires et les conditions structurelles requises, à un développement continu.

Les enseignantes et enseignants comme modèles

Les enseignantes et enseignants jouent un rôle central pour le développement d'une culture active de la formation continue. En faisant eux-mêmes preuve d'un engagement en faveur de la formation continue et en améliorant en permanence leurs propres connaissances et aptitudes, ils constituent des modèles pour les élèves. Ceci peut se faire à travers la participation à des formations continues, des conférences ou des ateliers, ou l'acquisition de qualifications supplémentaires. En affirmant ainsi leur propre passion d'apprendre, ils inspirent les élèves à viser également un apprentissage tout au long de la vie.

La direction de l'école cantonale soutient les enseignantes et enseignants qui souhaitent réaliser leurs propres projets au sein de l'école. Une enseignante, par exemple, s'investit beaucoup dans le domaine des échanges européens et coopère depuis trois ans déjà avec une école allemande et une école espagnole dans le cadre d'un projet Erasmus international.

Communauté d'apprentissage

Une culture active de la formation continue exige une communauté d'apprentissage qui favorise l'échange de connaissances et d'expériences. L'école cantonale Musegg travaille selon les normes de qualité Q2E, où les «communautés d'apprentissage professionnelles», que nous appelons PLG (Professionelle Lerngemeinschaften), occupent une place importante.

Tous les ans, une nouvelle tâche est assignée aux enseignant-e-s dans le cadre de la PLG, ou bien ces dernières choisissent un thème sur lequel elles souhaitent travailler en petits groupes. Avec ces groupes, on entend créer des espaces dans lesquels les enseignant-e-s peuvent se réunir régulièrement afin de discuter de nouvelles approches pédagogiques, d'acquis récents de la recherche ou de méthodes éprouvées. Lors de l'introduction des classes travaillant sur ordinateur portable, les visites d'observation mutuelle, les échanges et les courts ateliers de midi organisés par des enseignant-e-s pour des enseignant-e-s, ont été jugés particulièrement utiles. Ces activités représentaient une occasion aisée de discuter entre collègues des défis posés par les moyens d'enseignement numérique et d'apprendre du nouveau.

L'échange mutuel renforce l'engagement en faveur de la formation continue et consolide la culture de la formation continue.

Ressources et soutien

Pour favoriser une culture active de la formation continue, il importe de mettre à la disposition des enseignant-e-s les ressources et le soutien nécessaires. Ceci englobe les moyens financiers pour la participation à des formations continues, la mise à disposition de littérature spécialisée, l'accès à du matériel d'enseignement actuel et la possibilité d'essayer des méthodes d'enseignement innovantes. L'école soutient les formations continues qui profitent directement à l'enseignement à raison de 80 % des coûts. Par ailleurs, les personnes enseignantes sont encouragées à initier leurs propres projets et travaux de recherche afin de progresser dans leur développement personnel et professionnel. Dans la mesure du possible, de la place et du temps sont accordés à de telles idées, également au sein de formats scolaires tels que les formations continues internes à l'école ou les conseils d'école.

Dans le canton de Lucerne, les formules individuelles de formation continue sont soutenues. La formation continue individuelle intensive rémunérée offre à un enseignant-e la possibilité de se dégager du quotidien scolaire pendant une période prolongée afin de perfectionner sa formation et de réfléchir à sa propre activité professionnelle. Afin d'assurer le succès de cette formation continue qui exige beaucoup de temps et de moyens financiers, une préparation soignée et une analyse détaillée sont indispensables.

La formation continue intensive a pour objectifs l'amélioration de l'activité d'enseignement et le développement de la personnalité de l'enseignant ou de l'enseignante.

La forme concrète et le contenu d'une formation continue intensive sont à déterminer en fonction de la situation professionnelle individuelle – les disciplines enseignées et la fonction au sein de l'école – et de l'objectif défini par la personne enseignante qui en soumet la demande.

Parmi les formes possibles figurent notamment: les cours dispensés dans des hautes écoles, les offres d'institutions de formation continue reconnues, les travaux de recherche, les visites d'observation dans d'autres écoles, les séjours linguistiques, les échanges d'enseignant-e-s, les stages, l'élaboration de recueils ou de documentations pour l'enseignement.

Une formation continue individuelle intensive rémunérée englobe généralement 10 semaines et a lieu pendant le temps scolaire. Pendant la formation, un remplacement des enseignant-e-s est assuré.

Les enseignantes et enseignants qui ont accompli une formation continue intensive reviennent toujours à l'école véritablement revigorés, animés d'une motivation nouvelle et d'un grand engagement.

Intégration de la technologie

L'intégration des technologies à l'enseignement est un élément important d'une éducation moderne. Les écoles doivent aider les enseignant-e-s à développer des compétences numériques et des méthodes d'enseignement innovantes qui comprennent le recours à la technologie. Ceci peut se faire au moyen de formations spécifiques, d'une collaboration avec des expert-e-s en informatique ou d'une mise à disposition de ressources et d'outils numériques. L'engagement en faveur de la formation continue implique également d'être disposé-e à se pencher sur les nouveaux défis. À l'école cantonale Musegg, nous sommes très heureux que des enseignant-e-s à l'aise en informatique assurent en toute simplicité une instruction de leurs collègues au sein des groupes de discipline, et qu'un échange continu à propos des nouvelles possibilités se développe.

La qualité de l'école cantonale Musegg est fondée sur l'engagement de chaque enseignant et enseignante, de tous les groupes de discipline, de la direction de l'établissement et du canton, qui s'investissent tous en faveur d'une formation continue permanente.

4. Perspectives et projets des institutions de formation continue

4.1 L'engagement en faveur de la formation continue est inscrit dans l'ADN des hautes écoles pédagogiques

Jürg Arpagaus, Directeur de l'Institut pour la formation continue et les prestations de service à la HEP Berne, Président de la Commission formation continue/prestations de service de la Chambre des HEP de swissuniversities

Les hautes écoles pédagogiques apportent, avec leur offre différenciée de formation continue, une importante contribution à une culture effective de la formation continue au secondaire II formation générale. Non seulement les formations continues élargissent et approfondissent les compétences, mais elles renforcent également une perception de la profession dont la formation continue est partie intégrante.

Une culture de la formation continue découle fondamentalement des valeurs, convictions et conditions cadre prédominantes, ainsi que des expériences individuelles et collectives liées à la formation continue. Le développement d'une culture de la formation continue saine et efficace au niveau du secondaire II formation générale est en bonne voie. Premièrement, selon l'Office fédéral de la statistique, ce sont les personnes avec un diplôme universitaire qui se montrent les plus disposées à suivre une formation continue. Deuxièmement, les bases juridiques et la mission professionnelle des enseignant-e-s du secondaire II formation générale leur donnent le droit, le mandat et le temps de poursuivre leur formation. Enfin – last but not least – la formation continue représente un élément constitutif de la profession d'enseignante ou d'enseignant.

La culture de la formation continue porte l'empreinte des écoles du secondaire II formation générale

La culture de la formation continue décrit en premier lieu le poids accordé à l'apprentissage des personnes enseignantes dans les écoles. La valeur attribuée à la formation continue dans chaque école du secondaire II formation générale dépend des avis de la direction d'établissement – et des enseignant-e-s – sur la nécessité et les effets de la formation continue. Dans une culture de la formation continue solide, cette dernière est ancrée dans les lignes directrices et dans le développement stratégique du personnel, et l'on procède à un relevé systématique des besoins et à une planification de la formation continue.

Mais les expériences personnelles de formation continue ont également une influence sur la culture de la formation continue: dans quelle mesure ce que l'on a appris était-il pertinent et utile pour le quotidien professionnel et source d'inspiration? ou de quelle manière l'organisation et l'infrastructure ont fonctionné? À côté des formations continues formelles (telles que des cours, des filières de formation continue, des colloques, des offres de formation continue internes à l'école), les formations continues informelles (telles que des articles, des livres, des blogs, des podcasts, des débats) contribuent également à l'expérience de la formation continue.

Les hautes écoles pédagogiques font partie de la culture de la formation continue des écoles du secondaire II formation générale

À côté de la formation initiale, les hautes écoles pédagogiques proposent également des formations continues pour les enseignant-e-s du secondaire II formation générale. En tant que hautes écoles professionnelles, elles constituent avec leurs offres de formation continue un élément fixe du «champ» (cf. Bourdieu et Wacquant, 1992) des établissements du secondaire II formation générale en Suisse. Tous les ans, des centaines d'enseignantes et enseignants de ces écoles suivent des formations continues dans les hautes écoles pédagogiques. Il s'agit de formations visant la préservation des compétences opérationnelles dans un environnement en mutation, servant

à développer le professionnalisme de novice à expert, favorisant le développement de la personnalité, ou encore de formations dans le contexte du développement scolaire, qui s'adressent à des équipes ou à l'ensemble du corps enseignant d'une école.

Aussi différentes soient-elles, les formations continues ont toujours également pour objectif une expérience (d'apprentissage) positive. Autrement dit, les formations continues doivent entre autres répondre aux aspirations individuelles et aux besoins de l'école ou du canton, créer un climat propice à l'apprentissage, favoriser les échanges entre les personnes participantes, mettre à disposition une infrastructure qui fonctionne bien et apporter une «plus-value» perceptible.

Pour les hautes écoles pédagogiques, il est important d'identifier les besoins individuels. À cet effet, elles échangent en permanence avec les groupes de discipline, les directions d'établissement et les personnes enseignantes, tout en sachant que les besoins exprimés ne débouchent pas forcément sur des inscriptions à des formations continues correspondantes. Les besoins des cantons peuvent dans bien des cas être déduits des «stratégies cantonales pour le secondaire II formation générale», qui fixent des priorités et indiquent dans quelle direction doivent évoluer les écoles du secondaire II formation générale. Plus les offres des hautes écoles pédagogiques répondent aux besoins et à la demande à des conditions intéressantes (contenu, durée et moment des cours, coûts), plus les enseignant-e-s pourront faire des expériences de formation continue positives.

Des formations continues efficaces pour une culture de la formation continue effective

Les hautes écoles pédagogiques conçoivent leurs formations continues de façon à ce qu'elles aient un effet (output, outcome, impact) maximal tout en s'appuyant sur des bases factuelles (c'est-à-dire en tenant compte des acquis scientifiques et pratiques). Si les participantes et participants constatent que ce qu'ils ont appris est directement applicable dans le quotidien scolaire et produit des effets, ces expériences influencent également les convictions et attitudes à long terme par rapport à la formation continue, et donc la culture de la formation continue.

Les expériences des hautes écoles pédagogiques en tant que prestataires de formation continue font ressortir une hétérogénéité considérable des participantes et participants et donc également des attentes individuelles. Néanmoins, les résultats des évaluations des formations continues indiquent qu'ils sont généralement satisfaits à très satisfaits des formations continues des hautes écoles pédagogiques. La satisfaction des participant-e-s n'est certes qu'une simple valeur de remplacement (proxy) pour la mesure nettement plus pertinente de l'impact de la formation continue sur le terrain. Néanmoins, les valeurs de satisfaction élevées sont un indicateur des expériences favorables que font les enseignantes et enseignants du secondaire II formation générale dans les hautes écoles pédagogiques.

Les formations continues promeuvent l'identité professionnelle

L'échange (guidé) entre les participant-e-s est un aspect fort apprécié de la plupart des formations continues. Cette idée «d'apprendre les uns des autres», donc l'apprentissage social ou apprentissage entre pairs, constitue un élément central de nombreuses formations continues. L'échange entre enseignant-e-s de diverses écoles du secondaire II formation générale, diverses régions et divers cantons renforce également leur identité professionnelle. Une identité professionnelle bien fondée est importante pour la formation continue, parce que les professions se définissent également à travers leur développement permanent (cf. Abbott, 1988). En leur qualité de hautes écoles professionnelles, les hautes écoles pédagogiques sont par conséquent tenues de réunir les enseignant-e-s du secondaire II formation générale dans le cadre de formations continues, afin de leur permettre d'échanger à propos de leur profession et de promouvoir leur éthique professionnelle en tant qu'enseignant-e-s du secondaire II formation générale.

Engagement en faveur de la formation continue des enseignant-e-s du secondaire II formation générale

Les hautes écoles pédagogiques prennent au sérieux leur mission de contribuer à une culture de la formation continue efficace. Elles se sont engagées à développer et proposer aux enseignant-e-s du secondaire II formation générale des formations continues conformes aux besoins et efficaces. La volonté d'apporter ainsi une contribution au développement des enseignant-e-s et de l'enseignement et, en fin de compte, à une promotion des compétences de tous les élèves plus efficace est inscrite dans l'ADN des hautes écoles pédagogiques.

Les préoccupations, idées ou souhaits concrets relatifs au développement des offres de formation continue qui sont soumis aux hautes écoles pédagogiques sont importants pour que ces dernières puissent promouvoir, conjointement avec les groupes d'intérêt les plus divers, une culture de la formation continue adaptée à la profession.

Communauté et culture de la formation continue

À l'échelle nationale, la Commission formation continue/prestations de service de la Chambre des hautes écoles pédagogiques de swissuniversities s'engage en faveur d'une culture de la formation continue efficace. La Commission regroupe tous les responsables de la formation continue des hautes écoles pédagogiques en Suisse qui proposent des formations continues – beaucoup d'entre elles également pour les enseignantes et enseignants du secondaire II formation générale. La Commission se penche sur les aspirations existantes, les besoins dans les différents cantons ainsi que les tendances et innovations dans le domaine de la formation continue des enseignant-e-s, coordonne les formations continues et leur confère une visibilité. Ses membres y échangent des connaissances et des expériences, initient des coopérations et travaillent sur des thèmes d'actualité tels que les «microcertifications dans la formation continue» ou le «développement du professionnalisme et de la carrière», qui marqueront la culture de la formation continue. Apprendre les uns des autres, développer de manière discursive différents thèmes relatifs à la formation continue et porter un regard commun vers l'avenir, tout cela apporte une contribution déterminante à la culture de la formation continue des hautes écoles pédagogiques et des personnes qui s'y forment.

Littérature

Andrew Abbott (1988). *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.

Pierre Bourdieu and Loïc J. D. Wacquant (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: University of Chicago Press

4.2 Les sociétés de branche de la SSPES, des prestataires de formation continue importants

Lucius Hartmann, enseignant Kantonsschule Zürcher Oberland Wetzikon, président SSPES

André Müller, enseignant Kantonsschule Solothurn, Facilitateur ZEMCES, comité central SSPES

Les sociétés de branche de la SSPES

La SSPES compte une société de branche spécifique pour chaque discipline reconnue dans le Règlement de reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM). La plupart de ces sociétés proposent des formations continues, seules ou en coopération avec d'autres prestataires, et désignent donc un ou une délégué-e à la formation continue responsable de la planification, de l'organisation et de la réalisation des cours de formation continue. Une fois par an, ces personnes se réunissent pour un échange sur les cours réalisés et prévus et sur des thèmes d'actualité relatifs à la formation continue. En 2022, selon une enquête de la SSPES, plus de 30 cours ont été réalisés dans 15 disciplines, sachant que les petites sociétés de branche n'organisent souvent qu'un cours par an, tandis que les plus grandes en proposent plusieurs (parfois subdivisés par régions linguistiques).

De la base pour la base

Les cours des sociétés de branche se distinguent par le fait qu'ils s'alignent sur l'état le plus récent de la recherche scientifique tout en étant très orientés sur la pratique, et ceci à plusieurs égards. En règle générale, les organisateurs et organisatrices enseignent eux-mêmes et connaissent les besoins de la base. Ils peuvent en outre, par le biais de la présidence et des membres de leur société de branche, réagir très vite aux besoins et souhaits actuels. Le lien étroit avec les membres de la présidence permet par ailleurs d'intégrer rapidement dans les cours des thèmes ou tendances d'actualité dans la société, la science et la recherche. Par ailleurs, pour le choix des formateurs et formatrices, les responsables de cours ne sont pas limités à des institutions données et peuvent engager des spécialistes expérimentés de Suisse et de l'étranger. En outre, les cours sont généralement fortement axés sur la pratique de l'enseignement: en partant d'un input spécialisé, il s'agit de développer des idées concrètes pour la mise en œuvre dans l'enseignement. Très souvent, les formatrices et formateurs possèdent eux-mêmes une expérience de l'enseignement au gymnase ou dans une école de culture générale dont ils peuvent tirer profit, ce qui rend les cours authentiques et leurs contenus réalistes. Selon les cas, on propose même des formations continues qui anticipent directement la mise en œuvre, par exemple des excursions en géographie ou en histoire.

L'offre s'aligne également sur le plan organisationnel sur les besoins des participantes et des participants: le lieu (pas nécessairement dans une institution de formation, mais dans des sites de séminaire attrayants hors du quotidien scolaire, selon la discipline et le thème éventuellement même à l'étranger), le groupe cible (cours régionaux ou à l'échelle nationale), le moment, la durée (d'une demi-journée à plusieurs semaines) et la forme sont définis en fonction des besoins. Les cours de plusieurs jours notamment permettent de se pencher sur un thème donné de manière approfondie.

Échanges et réseautage

Les sociétés de branche représentent les enseignants et enseignantes d'une discipline dans toute la Suisse. Les cours de formation continue sont donc souvent proposés à l'échelle nationale ou conçus de telle sorte qu'un même cours peut être réalisé en différentes langues. On s'assure ainsi que l'enseignement en Suisse alémanique, en Suisse romande et au Tessin n'évolue pas de façon trop divergente et on veille à une sensibilisation aux spécificités des différentes régions linguistiques. D'une manière générale, du fait qu'elles sont indépendantes de prestataires et de périmètres géographiques donnés, ces formations continues proposent un échange animé entre les personnes participantes et leur permettent de porter un regard au-delà de leur canton et de leur région. La discussion des aspects personnels, organisationnels, disciplinaires et didactiques de l'enseignement, l'échange sur les spécificités scolaires, cantonales ou régionales et le constat qu'il y a malgré toutes ces différences de nombreux points communs débouchent sur une conception partagée de ce que représente l'enseignement dans un gymnase ou une école de culture générale, et de la meilleure façon d'atteindre les objectifs de formation de ces écoles.



Semaine d'étude sur la littérature d'exil allemande dans le sud de la France. Photo: André Müller

Une offre complémentaire

En règle générale, les cours de formation continue des sociétés de branche ne sont pas en compétition avec les cours d'autres prestataires publics, puisque les délégué-e-s à la formation continue étudient au préalable les offres publiées par les hautes écoles et les universités, et s'abstiennent d'organiser des cours similaires. Ils s'efforcent au contraire de combler les lacunes constatées dans l'offre existante. À cet effet, les instruments de ZEM CES pour la coordination orientée sur la demande (COD) de l'offre de formation continue, le Baromètre de la formation continue et le rapport COD constituent, à côté des propres enquêtes et expériences, un soutien appréciable. Certains cours sont également proposés de façon ciblée conjointement avec d'autres prestataires.

Efficacité

Selon l'appréciation des enseignantes et enseignants dans le Baromètre de la formation continue de ZEM CES, les cours de formation continue des sociétés de branche comptent parmi les meilleurs: 90 % des personnes qui ont répondu au sondage en 2022 en attestent la bonne à très bonne qualité, et 2 % seulement les jugent insuffisants. De ce point de vue, il n'est pas étonnant que certains cours deviennent une véritable tradition et puissent compter plusieurs années durant sur un même noyau de participant-e-s.

Conclusion

En termes de nombre, les offres de formation continue des sociétés de branche ne constituent peut-être qu'une petite partie de l'offre. Mais grâce à leur alignement systématique sur les besoins thématiques et organisationnels des enseignant-e-s, à leur complémentarité avec les cours d'autres prestataires et à leur orientation intercantonale et souvent nationale, ils contribuent à promouvoir la formation continue individuelle des enseignant-e-s et à développer un engagement commun en faveur de l'enseignement dans les gymnases et les écoles de culture générale. Ils constituent souvent un élément essentiel de l'identité des sociétés de branche qui ne s'intéressent pas uniquement à l'orientation thématique de l'enseignement dans leur discipline, mais souhaitent également montrer à leurs membres comment on peut transposer des thèmes nouveaux ou actuels dans la pratique. On peut supposer que cette fonction va encore gagner en importance dans le cadre du projet «Évolution de la maturité gymnasiale» en lien avec la mise en œuvre du nouveau plan d'études cadre. La SSPES soutient ses sociétés de branche dans leur engagement, et remercie notamment les délégué-e-s à la formation continue pour leur travail important et souvent bénévole. Ils contribuent ainsi de façon essentielle à ce que l'enseignement reste au diapason du temps et des acquis scientifiques, assurent et augmentent la qualité de l'enseignement et concourent à l'atteinte des objectifs de formation du gymnase et de l'école de culture générale.

4.3 Une bonne structure organisationnelle peut favoriser l'alignement des offres sur la demande

La FORMI comme exemple d'une organisation qui renforce l'approche «Bottom Up»

Andrea Luzius Rassel, délégué FORMI, enseignant Kantonsschule Kreuzlingen

Conditions cadre financières

La FORMI¹⁵ exécute son mandat, qui consiste à proposer des cours de formation continue pour les enseignant-e-s du secondaire II, depuis 51 ans déjà. Elle a été fondée par la Conférence cantonale des directeurs et directrices des écoles du secondaire II formation générale du canton de St-Gall (KRK), dont elle dépend encore aujourd'hui. Le financement des offres passe par un budget commun des écoles du secondaire II formation générale, qui apportent une contribution financière en fonction du nombre d'élèves. Depuis une vingtaine d'années, les écoles professionnelles de St-Gall soutiennent également financièrement la FORMI, et permettent souvent grâce à la participation de leurs enseignant-e-s d'atteindre le nombre minimum de participant-e-s requis, notamment pour les cours supradisciplinaires. La participation à l'ensemble des cours de la FORMI est gratuite pour tous les enseignants et toutes les enseignantes du secondaire II de St-Gall. Cela représente un signal fort de l'engagement du département de l'instruction publique du canton de St-Gall en faveur la formation continue, et cela supprime pour les enseignant-e-s un premier obstacle éventuel à la participation à un cours de formation continue. Puisque la FORMI publie toutes ses offres sur la webpalette, les enseignant-e-s du secondaire II d'autres cantons peuvent également s'inscrire aux cours. Dans ce cas, les cours sont toutefois payants. L'échange intercantonal est notamment très enrichissant pour les cours qui s'appuient sur des exemples de bonnes pratiques.

Cours disciplinaires

Toute discipline enseignée dans une école du secondaire II formation générale du canton de St-Gall dispose d'un groupe de discipline cantonal avec un ou une présidente. L'une des tâches de cette présidence consiste à soumettre à la FORMI au moins un cours disciplinaire par an, puis à organiser et à réaliser ce cours. La publication et l'administration du cours sont assurées par le secrétariat de la FORMI, mais le contenu est défini par les enseignant-e-s. Ceci crée un lien étroit avec la pratique. En ce qui concerne l'organisation du cours, l'animation du cours peut être confiée à un ou une spécialiste de la recherche, mais ce rôle est très souvent également assumé par des collègues de la discipline en question qui ont acquis des connaissances et des expériences particulières dans un domaine spécifique et souhaitent les transmettre.

Offres supradisciplinaires

Toute école du secondaire II formation générale de St-Gall délègue un enseignant ou une enseignante à la commission FORMI. La commission est renforcée par une représentation des écoles professionnelles et par la présidence de la FORMI, toujours assurée par une directrice ou un directeur d'une école du secondaire II formation générale de St-Gall, qui garantit le contact avec la KRK. Parmi les tâches de la commission figure notamment l'organisation des cours supradisciplinaires. Elle s'oriente à cet effet sur la recherche actuelle, les grandes tendances de la formation continue dans le paysage éducatif suisse, et bien entendu également sur les besoins des collègues dans les différentes écoles.

Programme annuel et cours spontanés

Le programme annuel est conçu à partir des demandes de cours des groupes de discipline cantonaux et de la commission FORMI. On veille ici à ce qu'il n'y ait si possible pas de concurrence au niveau du contenu entre les différentes offres, et qu'elles soient aussi complémentaires que possible. Certaines directives émanent de la KRK

¹⁵ Formation continue pour les enseignant-e-s du secondaire II formation générale du canton de Saint-Gall

et de l'Office du secondaire II formation générale. Ainsi, en lien avec le projet national Évolution de la maturité gymnasiale (EVMG) et le projet cantonal Gymnase de l'avenir (GdZ), la transformation numérique et les nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage sont devenus des éléments obligatoires des offres de la FORMI.

Afin de pouvoir répondre à des besoins plus urgents de formation continue, la structure organisationnelle de la FORMI prévoit également des cours dits spontanés. Tout enseignant ou toute enseignante du secondaire II de St-Gall peut à tout moment soumettre une demande de cours sur un thème qui lui semble particulièrement important, ou pour lequel il ou elle possède des compétences particulières ou connaît une personne en mesure de dispenser des contenus actuels. Il s'agit là d'une possibilité supplémentaire pour la FORMI de renforcer son approche «Bottom Up». L'expérience montre que les cours spontanés sont particulièrement demandés et suscitent généralement des feedbacks très positifs, puisqu'ils sont pour la plupart particulièrement proches de la pratique du travail en classe.

L'échange intense avec d'autres prestataires de formation continue génère régulièrement des coopérations et des offres conjointes. En particulier avec les prestataires géographiquement proches, tels que l'Institut de pédagogie des sciences économiques de l'Université de Saint-Gall (IWP-HSG), la Haute école pédagogique de St-Gall et la Haute école pédagogique de Thurgovie (PHRG), on cherche des possibilités de travailler ensemble de façon fructueuse et efficace. Ceci permet de développer les réseaux et donne naissance à des offres passionnantes, telles qu'une conférence sur le développement scolaire, ou à des offres complémentaires – par exemple des cours qui montrent comment les compétences acquises par les enseignant-e-s sur la plateforme «Aprendo» développée par la HEP de St. Gall peuvent être appliquées en classe.

4.4 Des formats de formation continue nouveaux et plus durables peuvent-ils contribuer à un engagement plus fort? – des idées pour la pratique

Martin Schütz, responsable formation continue et prestations de service secondaire II, HEP Berne

Un engagement en faveur de la formation continue ne peut pas être exigé de façon normative. Il doit, entre autres, résulter d'une conviction des personnes concernées et d'une identification avec la profession, et en devenir partie intégrante. Le professionnalisme et l'engagement doivent être liés; la formation continue est une séquence d'action qui élargit les compétences et permet de pouvoir réagir de manière adéquate à des conditions changeantes, tout en trouvant un équilibre entre l'engagement et la préservation de la santé personnelle. L'objectif est de parvenir à une école de qualité pour le plus grand nombre.

Cet engagement suppose certains prérequis:

1. La formation continue est quelque chose d'évident, de non négociable, et fait partie intégrante de la profession. Elle doit être attrayante et génératrice de sens – l'autopilotage et l'élargissement des compétences constituant ici des objectifs importants. Il faut des conditions cadre qui permettent et encouragent la participation.
2. La formation continue doit (également) être en phase avec les thèmes revêtant une importance dans la société.
3. La formation continue s'inscrit dans la durabilité. Autrement dit, elle exige du temps pour l'assimilation, pour l'intégration à l'action professionnelle, et doit pouvoir être concrétisée, dans la mesure où elle génère une plus-value directe ou tout au moins indirecte.

Ces positions ont conduit à remettre en question des formats existants et à chercher de nouvelles voies. Je voudrais illustrer cela avec l'exemple du format des «colloques». Si les colloques sont fort appréciés, il convient de se demander ce que l'on peut effectivement y apprendre.

La Haute école pédagogique de Berne (PHBern) propose des colloques depuis de nombreuses années déjà. Ils attirent généralement un grand nombre de personnes, s'appuient au niveau thématique sur des questions d'actualité et d'importance, et suscitent un large écho.

Mais, qui ne connaît pas cela? Lors d'un colloque, on écoute une bonne présentation, on assiste à un atelier intéressant, et on se dit: «Je vais continuer à me pencher sur ce sujet, cela pourrait en valoir la peine»; **mais** la journée qui suit est déjà remplie de tâches, celle d'après aussi, en fait toute la semaine et même tout le trimestre. Quel était déjà le sujet du colloque?

Lorsque l'on entreprend à l'occasion de ranger son bureau (physique ou virtuel), on tombe sur un document que l'on voulait absolument encore traiter et intégrer de manière approfondie. **Mais** malheureusement, le souvenir du colloque, que l'on avait pourtant perçu comme important, n'est plus que fragmentaire. Dommage...

En notre qualité d'institution de formation continue, nous ne sommes pas satisfaits de cette situation. Comment pouvons-nous réaliser des colloques avec un effet durable? Un impact ultérieur plus important a-t-il une influence sur l'engagement présent et futur, voire sur l'établissement d'une culture de la formation continue?

Comment passer du **mais** au **et**?

Au moyen de deux exemples tirés de la pratique, je voudrais esquisser ici nos considérations à propos du **et** en vue d'un format plus durable.

Colloque «Digital Day: numérique et santé»

Nos colloques se concentrent sur des domaines thématiques d'importance actuelle, tels que la culture du numérique et la santé. Les colloques incluent de longs exposés de qualité donnés par des expertes et des experts de renom. En parallèle, nous développons des offres de cours en lien avec ces inputs. Les personnes participantes peuvent s'inscrire avant, pendant ou après le colloque à une ou plusieurs de ces offres de suivi. Elles sont réalisées en ligne ultérieurement (environ 1 à 3 mois après le colloque), en partie par les mêmes présentateurs et présentatrices ou par un cercle élargi. Une tâche de réflexion ou de transfert relative au cours peut être communiquée au préalable. Ceci permet par la suite un approfondissement thématique déterminé par les participant-e-s eux-mêmes. Des réseaux se constituent et les thèmes sont examinés de divers points de vue.

Cycle thématique «Next Skills Sek II»

Nous avons par ailleurs développé un nouveau format plus court, les Next Skills Sek II. Il s'agit de cycles thématiques qui ont lieu environ 3 à 4 fois par an, toujours de 17h30 à 21h00. Le premier cycle thématique est axé sur l'intelligence artificielle, et s'aligne sur les trois dimensions de l'UNESCO:

- Apprendre et enseigner avec les technologies d'intelligence artificielle
- Apprendre et enseigner à propos des technologies d'intelligence artificielle
- Préparer à une vie avec les technologies d'intelligence artificielle

Les Next Skills Sek II sont réalisés en format hybride – dans un deuxième temps, des expériences sont recueillies dans des réseaux que l'on choisit soi-même. L'objectif visé est la mise en place d'une communauté d'apprentissage où l'on s'inspire mutuellement et partage ses résultats en ligne pendant une période à déterminer. Ces derniers peuvent constituer le point de départ du Next Skills Sek II suivant.

Ces réunions ont lieu en septembre et suscitent un vif intérêt. En raison du grand nombre d'inscriptions, le premier Next Skills Sek II sera proposé à deux reprises.

Nous attendons avec impatience les retours des participant-e-s et nous réjouissons de la phase d'exploration, car: La formation continue doit apporter une plus-value. Elle doit contribuer à ce que les gens restent en bonne santé, ET elle peut aussi procurer du plaisir!

4.5 «Formation continue efficace» – un projet de l'Université de Zurich pour renforcer la culture de la formation continue

Andreas Wittwen, responsable de la formation continue des enseignantes et enseignants des écoles de maturité, Institut des sciences de l'éducation de l'Université de Zurich

Jeannette Wick, collaboratrice scientifique, Institut des sciences de l'éducation de l'Université de Zurich

L'Université de Zurich (UZH) n'est pas seulement une institution de formation initiale pour de nombreux enseignants et enseignantes des écoles de maturité, elle leur propose également des formations continues. Cette activité se fonde sur la loi sur l'université, qui stipule au paragraphe 2a: «L'université assure la formation initiale et continue des enseignantes et enseignants des écoles de maturité.» L'engagement de l'UZH en faveur de la formation continue des enseignant-e-s des écoles de maturité découle donc de cette prescription de la loi.

Une longue tradition

Une conséquence favorable de ce mandat est que la formation continue des enseignant-e-s est solidement ancrée sur le plan organisationnel au sein de l'UZH. L'intégration au département de la formation des enseignants et enseignantes (LLBM) de l'Institut des sciences de l'éducation, ainsi que le contact étroit avec de nombreux instituts spécialisés de l'UZH, ont permis de développer au fil du temps une vaste expertise dans le domaine de la formation continue pour les enseignants et enseignantes des écoles de maturité.

Une offre diversifiée

Concrètement, l'engagement de l'UZH se manifeste dans le riche programme de formation continue spécialement conçu pour ce groupe cible élaboré depuis de longues années, en coopération avec l'École polytechnique fédérale (ETH). À côté des nombreuses offres du centre de formation MINT d'EducETH, l'UZH à elle seule réalise annuellement 60–70 formations continues (supra)disciplinaires, auxquelles participent plus de 1000 enseignant-e-s d'écoles de maturité. Ces formations continues englobent également des offres spéciales pour les enseignant-e-s en immersion, pour celles et ceux qui encadrent des stages ou pratiquent un mentorat, ou qui débutent dans la profession. Au cours des dernières années, on a par ailleurs vu s'établir des centres d'apprentissage proposant des offres pour des classes, tels que le Life Science Learning Center (UZH/ETH) ou le Science Lab (UZH). Les enseignant-e-s ont en outre la possibilité d'accomplir une année sabbatique à l'UZH. Enfin, l'ETH et l'UZH proposent périodiquement la Journée des hautes écoles, dans le cadre de laquelle de nombreux instituts organisent notamment une fête de «Homecoming» pour les enseignant-e-s.

Des formations fondées sur la recherche

Même si l'offre de formation continue qui existe à l'UZH est variée et que les chargées et chargés de cours des instituts spécialisés de l'UZH pour les différentes disciplines disposent de compétences élevées, il y a toujours une marge d'amélioration. La recherche sur l'efficacité des formations continues pour les enseignant-e-s montre qu'elles sont souvent trop axées sur l'acquisition de connaissances, qu'elles n'abordent pas suffisamment la mise en œuvre concrète et les changements dans les pratiques d'enseignement et qu'elles ne prennent pas assez en compte les processus d'apprentissage des élèves. Sur la base des publications scientifiques d'auteurs et autrices tels que Linda Darling-Hammond et al. (2017), Sam Sims et al. (2021) ou Frank Lipowsky & Daniela Rzejak (2023), on peut en déduire que des formations continues efficaces exigent en règle générale beaucoup de temps, se déroulent en plusieurs phases et sont axées sur l'apprentissage des élèves. Elles s'alignent donc étroitement sur les besoins et la situation concrète de la pratique scolaire, approfondissent les connaissances des enseignant-e-s en matière de didactique de la discipline et de diagnostic, et les incitent à réfléchir à leur pratique. Pour être efficaces, les formations continues s'orientent sur les caractéristiques d'un enseignement propice à l'apprentissage, fournissent un feedback à l'enseignant-e et offrent des possibilités d'expérimenter de façon réflexive de nouveaux modes d'action.

Une efficacité renforcée

Sur la base des constats ci-dessus, le projet de l'UZH «formation continue efficace», en cours depuis 2017, s'appuie sur trois principes centraux pour la conception des formations:

- Fixer des objectifs clairs et transparents à atteindre dans le cadre de la formation continue
- Mettre l'accent sur le contenu disciplinaire ainsi que sur les processus d'apprentissage des élèves
- Interconnecter des phases d'apport thématique, d'expérimentation et de réflexion, en rapport avec la pratique enseignante

Dans le cadre de ce projet, on développe des formations en Team Teaching en plusieurs phases, où des professeures et professeurs de didactique de la discipline coopèrent avec des scientifiques spécialisés. La codirection du cours est soutenue dès la phase de préparation par une collaboratrice scientifique qui documente et évalue les formations continues. Avec cette approche, on vise également une transformation de la culture dominante de la formation continue, qui se caractérise généralement par des formations «One Shot» d'une journée (Lipowsky, 2023) .

L'exemple de la formation continue «Enseigner l'allemand avec une orientation opérationnelle: la réflexion linguistique aujourd'hui» illustre bien la conception en plusieurs phases d'une formation continue. Cette formation a été encadrée et animée par deux personnes expérimentées enseignant la didactique de l'allemand. Deux expert-e-s en linguistique du Deutsches Seminar de l'UZH et de la Haute école pédagogique de la Haute école spécialisée de la Suisse du nord-ouest (PH FHNW) ont apporté des contributions techniques. La formation continue s'est penchée sur des thèmes présentant un intérêt majeur pour l'enseignement de l'allemand dans les écoles de maturité: la grammaire scolaire, l'orthographe, les normes linguistiques ainsi que la comparaison de diverses langues. Dans ces domaines thématiques, au lieu de l'approche normative fort répandue, on entendait faire découvrir aux enseignantes et enseignants une approche exploratoire et investigatrice, afin qu'ils puissent ensuite permettre également à leurs élèves la découverte et l'exploration autonomes des phénomènes linguistiques. En accomplissant ainsi les mêmes étapes de travail que leurs élèves par la suite, les enseignantes et enseignants ont appris à cerner et à saisir les processus d'apprentissage et de compréhension des apprenant-e-s.

Les participant-e-s ont ensuite expérimenté dans leur propre classe les approches orientées vers l'action pour l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe. Les expériences ainsi acquises ont fait l'objet d'une réflexion dans un autre volet du cours. Dans une étape consécutive, les enseignantes et enseignants ont élaboré leurs propres séquences d'enseignement, les ont là encore réalisées avec leur classe, et ont échangé et commenté ces séquences sur une plateforme en ligne. C'est ainsi qu'est né un recueil d'unités et de matériel d'enseignement commentés, qui sont à la disposition des participantes et participants pour leur enseignement.

Avec cette approche, la formation continue a fait un double pari: sur le plan du contenu, elle a appelé les participantes et participants à repenser leur approche envers les phénomènes grammaticaux; et sur le plan méthodologique, elle leur a demandé de tester eux-mêmes ces approches dans leur enseignement, de fournir un feedback ciblé et d'y réfléchir ensemble. L'évaluation finale réalisée par la collaboratrice scientifique a montré que la formation continue avait contribué à modifier de façon durable l'attitude fondamentale et les schémas d'action des enseignantes et enseignants par rapport à la grammaire et à l'orthographe.

La participation à une telle formation continue fondée sur la recherche exige davantage de temps, alors que la charge de travail des enseignantes et enseignants des écoles de maturité est déjà élevée et qu'il n'y a pas dans les écoles de systèmes d'incitation pour encourager à suivre des formations continues. On peut toutefois espérer que le projet pourra apporter une contribution à une culture vivante de la formation continue et à l'amélioration continue de la qualité des formations.

Des cours en coopération comme exemple d'une collaboration fructueuse entre divers prestataires

Afin d'éviter les chevauchements thématiques et d'éventuelles situations de concurrence, des institutions de formation continue telles que la FORMI de St-Gall, les Hautes écoles pédagogiques de Berne, de la Haute école spécialisée de la Suisse du nord-ouest (PH FHNW), de Lucerne et de Zurich, le Centre pédagogique de Bâle (PZ. BS), l'Université de Zurich ou la Haute école des sciences appliquées de Zurich (ZHAW) procèdent à des échanges réguliers. Dans la phase de planification, on présente les différentes offres de cours à des partenaires de coopération potentiels, soit par prise de contact directe ou lors des réunions périodiques de la Conférence suisse des responsables de la formation continue au secondaire II (CSRFC S-II). Parfois, les prestataires de formation continue décident de proposer une formation continue conjointement en tant que cours en coopération.

Ainsi, l'Université de Zurich propose par exemple chaque semestre 3 à 5 formations continues à la Haute école pédagogique de Zurich, et reçoit en contrepartie des propositions de cette dernière. De même, l'Université de Zurich reprend une sélection d'offres qui ont fait leurs preuves dans d'autres institutions, telles que la formation continue «Cuisine moléculaire» réalisée dans un laboratoire de la ZHAW ou une formation continue de trois jours développée par la PH FHNW pour les nouveaux maîtres et maîtresses de classe. Les cours en coopération sélectionnés sont ensuite publiés et promus dans différents programmes. Ces formations continues bénéficient ainsi d'une diffusion plus large de l'offre dans différentes régions et écoles. Les coûts pour la publication sont limités pour le premier prestataire, mais on assiste généralement à une situation win-win classique du fait du nombre accru d'inscriptions auprès du second prestataire.

Littérature

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Lipowsky, F. (2023). Befunde zur Fortbildungswirksamkeit. In B. Priebe, I. Plattner, & U. Heinemann (Hrsg.), *Lehrkräftefortbildung: Zur Qualität von bildungspolitischer Steuerung* (S. 16–26). Weinheim: Beltz Juventa.

Lipowsky, F., & Rzejak, D. (2021). *Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Van Herwegen, J., Anders, J. (2021). *What are the Characteristics of Teacher Professional Development that Increase Pupil Achievement? A systematic review and meta-analysis*. London: Education Endowment Foundation.

4.6 Mise en place d'une offre de formation pour le secondaire II: le cas du Tessin, entre exception et normalité

Claudio Della Santa, responsable formation continue, Haute école pédagogique de la Haute école spécialisée de la Suisse italienne SUPSI

Le processus de définition d'une offre de formation pour les enseignant-e-s est certainement complexe et influencé par de nombreuses variables. Du point de vue des utilisatrices et utilisateurs directs, toute formation doit répondre non seulement à des exigences de contenu et de qualité didactique, mais aussi à des aspects organisationnels et logistiques qui sont souvent décisifs dans le choix. Du point de vue des directions et des cadres scolaires, le même cours doit répondre à des priorités stratégiques qui favorisent le développement du système scolaire et le professionnalisme de leurs enseignant-e-s. Enfin, l'institution qui dispense le cours doit avoir les compétences scientifiques, pédagogiques et de gestion pour pouvoir dispenser la formation. En résumé, un cours de formation continue s'inscrit dans une dialectique précise entre les trois instances et son succès est également déterminé par la mesure dans laquelle il parvient à s'aligner sur les besoins exprimés par chacune d'entre elles.

C'est pourquoi, en vue de construire une vaste stratégie de formation continue à caractère fortement évolutif pour le secondaire II, la Haute école pédagogique et le Département formation apprentissage de la SUPSI (DFA) ont établi un dialogue avec la Section de l'enseignement secondaire II formation générale (Sezione dell'insegnamento medio superiore, SIMS) de la Division école du Département de l'éducation, de la culture et du sport (DECS).

Enquête sur les besoins de formation

La première étape a consisté en une collecte systématique des préférences et des besoins des parties prenantes. A cette fin, un questionnaire a été initialement élaboré en collaboration avec le Facilitateur de ZEMCES pour le Tessin et un représentant de la SIMS. Le questionnaire a permis de cartographier les besoins de formation des enseignant-e-s et les méthodes de formation souhaitées. Il a également permis de confirmer les informations déjà mises en évidence par le Baromètre de la formation continue élaboré par ZEMCES (2021, 2022) et d'apporter des éclairages utiles. Dans un deuxième temps, pour mieux comprendre les informations obtenues par le biais du questionnaire, des entretiens ont été organisés avec un certain nombre d'enseignantes et d'enseignants du secondaire II. Il s'agissait d'aborder les besoins perçus comme les plus urgents et d'approfondir les domaines les plus difficiles pour la profession enseignante au secondaire II. Enfin, au vu de la taille relativement petite du système scolaire tessinois, il a été possible d'interroger les responsables d'établissement sur les axes stratégiques de développement pour les quatre années à venir.

Le développement de l'offre de formation continue au secondaire II: entre continuité et nouvelles perspectives

Le Tessin n'est ni une île, ni une péninsule. Le canton est un carrefour, un espace où émergent des besoins multiples, générés par la rencontre de tendances au niveau local, national et international, ces dernières étant stimulées par la proximité de l'Italie et en particulier de la région hautement spécialisée qu'est l'Insubrie.

Un exemple en est le thème de la détresse psychologique, qui est considéré comme un sujet sensible par la population étudiante, ce qui est d'ailleurs souligné et confirmé par des enquêtes nationales et internationales¹⁶. La capacité à promouvoir le bien-être, et donc la prévention de la détresse psychologique, est par conséquent l'une des priorités dans le cadre de la formation des enseignant-e-s du secondaire II. Cette thématique s'incarne dans la nécessité pour l'enseignant-e de disposer de compétences relationnelles et d'outils pour favoriser un climat

¹⁶ voir, par exemple, les données du projet COSMO de la SUPSI www4.ti.ch/fileadmin/DSS/DASF/UFaG/COSMO_completo.pdf ou le site web www.epicentro.iss.it/hbnc

positif, et lorsque celui-ci n'est pas un facteur de protection suffisant, de détecter précocement la détresse psychologique et d'activer les ressources nécessaires pour qu'un suivi efficace puisse être mis en place.

Du point de vue de la réussite éducative, trois domaines fondamentaux peuvent être mis en évidence pour le secondaire II: l'interdisciplinarité, le développement des compétences transversales des élèves et l'approfondissement du thème de l'évaluation. Chacun de ces domaines fait déjà partie intégrante du professionnalisme de l'enseignant-e, mais leur importance s'est accrue au fil du temps. A l'avenir, ils constitueront des aspects fondamentaux de la formation des futurs étudiant-e-s universitaires et, plus largement, des futurs citoyennes et citoyens.

Ces éléments constituent des réponses à la complexité croissante de notre réalité, qui est de plus en plus interconnectée et dans laquelle de nouveaux domaines d'étude et de travail émergent de la rencontre entre des disciplines initialement distinctes. Il est donc nécessaire de se doter de multiples clés de compréhension des phénomènes complexes, tout en activant une série de compétences transversales fondamentales. La littérature scientifique a également confirmé combien l'évaluation, sous ses différentes formes, peut être un levier efficace pour améliorer les apprentissages des élèves, notamment dans son acception formative et liée à la culture du feedback.

Enfin, outre la dimension personnelle du développement professionnel de l'enseignant-e par rapport à ces thèmes, l'institution doit être considérée dans son ensemble et en tant que communauté éducative. Dans ce contexte, le groupe de travail de l'Union européenne sur les écoles a confirmé dans son rapport Education et formation 2020 l'importance de l'auto-évaluation scolaire comme principal vecteur de promotion de la qualité dans les écoles (Groupe de travail sur les écoles, 2020. Soutenir l'auto-évaluation et le développement des écoles à l'aide de politiques d'assurance de la qualité: considérations clés pour les décideurs politiques. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. PDF ISBN 978-92-76-13182-3).

Ce résumé des domaines de formation continue ne doit pas être considéré comme exhaustif: d'autres thèmes considérés comme importants pour les enseignant-e-s du secondaire II, tels que la mise à jour disciplinaire, n'apparaissent pas. Le filtre qui a conduit à un resserrement sur certains thèmes est lié d'une part à la spécificité de la SUPSI, qui met l'accent sur la dimension pédagogique-didactique, et d'autre part au système de formation académique suisse, qui offre de nombreuses possibilités de perfectionnement sur divers thèmes généraux, tels que les aspects purement disciplinaires.

Développement de nouveaux formats

Ces vecteurs de développement des contenus de formation continue doivent pouvoir se développer dans des formats cohérents et répondre aux besoins exprimés par les enseignant-e-s du secondaire II. Ils doivent notamment satisfaire à une demande de flexibilité, de reconnaissance des compétences antérieures développées au cours de la carrière, et aux nouveaux paradigmes de production de connaissances qui se dessinent de manière plus consciente et plus systématique.

Par exemple, ces dernières années, le DFA, en collaboration avec la SIMS, a favorisé l'organisation de communautés de pratique inter-gymnases autour du thème de l'évaluation: des enseignant-e-s d'une même discipline ont eu l'occasion de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer ensemble des tests disciplinaires. Ce type de confrontation et de dialogue leur a permis de réfléchir sur le sujet, de comparer les similitudes et les différences dans leur approche et, en fin de compte, de développer une meilleure compétence pédagogique-didactique sur le sujet de l'évaluation. Il s'agissait d'un dispositif de formation continue qui mettait l'accent sur la collaboration, la réflexivité, la recherche-action et la recherche-formation comme vecteurs du développement professionnel de l'enseignant-e. A l'avenir, de tels dispositifs pourront également favoriser l'approfondissement de thèmes tels que l'interdisciplinarité, ou le développement des compétences transversales des élèves.



2023 SUPSI. Photo: Claudio Della Santa

Perspectives d'évolution

La formation continue continuera à utiliser les cours classiques pour assurer le développement professionnel des enseignant-e-s. A côté de cela, il y aura de plus en plus d'initiatives de formation continue ouvertes, génératives et auto-organisées pour répondre aux besoins posés par des questions plus complexes et fortement contextualisées dans le système éducatif local. Les institutions de formation académique doivent s'efforcer de combiner les tendances mondiales avec les besoins locaux, les dispositifs de formation traditionnels avec des formes innovantes de professionnalisation. Dans ce sens, le Tessin promeut un dialogue ouvert et continu entre les institutions de formation, les écoles de maturité et le département de l'éducation: au centre de ce triangle, l'objectif est de trouver la direction à suivre pour développer une formation efficace et de qualité, en phase avec les attentes des enseignant-e-s.

Ces scénarios constituent un défi à la fois pour les institutions et pour les bénéficiaires de formation continue. Les premières doivent fournir les compétences scientifiques, relationnelles et organisationnelles nécessaires pour offrir une formation de qualité et des espaces physiques et virtuels adaptés à la promotion du dialogue et de l'interaction. Dans le même temps, les participant-e-s aux cours doivent se trouver immergés dans un environnement stimulant et flexible, dont ils seraient les co-auteurs. Cela requiert l'activation de diverses compétences pour pouvoir s'orienter, s'organiser et s'investir de manière positive et bénéfique. En résumé, l'engagement à développer une culture de la formation continue cohérente avec les défis d'aujourd'hui nécessite que toutes les actrices et tous les acteurs contribuant à sa définition vivent et s'investissent dans les espaces de formation.

4.7 La formation continue des cadres scolaires en Suisse romande

Olivier Perrenoud, membre du comité de direction du Consortium FORDIF, Professeur à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud et responsable de LEAD¹⁷.

Les chef-fe-s d'établissement se forment-ils?

Les cadres scolaires ne sont-ils pas les premiers à devoir se former pour actualiser leurs savoirs et développer de nouvelles compétences dans un univers où l'apprentissage tout au long de la vie et l'obsolescence des compétences (Kaufman, 1974) sont devenus les piliers d'une société de la connaissance? Probablement oui. D'abord parce que les sciences du management évoluent sans cesse et ensuite parce que les responsables d'établissement sont celles ou ceux qui peuvent montrer l'exemple en termes de formation continue. Nous savons aussi que le leadership ne peut pas dépendre d'une seule personne et correspond à la co-construction d'un processus social (Bolden, 2011) et à un processus partagé (Gather Thurler, Pelletier et Dutercq, 2015). Dans cette perspective, les directions scolaires ont à susciter un mouvement de développement professionnel en agissant sur le travail des autres (Gather Thurler, Kolly-Ottiger, Losego et Maulini, 2017), en s'attachant à exercer une influence pour susciter un engagement collectif du personnel enseignant (Bennis et Namus, 1985) et contribuer ainsi à améliorer les prestations dispensées au sein de l'établissement, tout en renforçant l'efficacité du système scolaire dans son ensemble.

Si, en Suisse romande, la formation continue des enseignant-e-s est habituellement placée sous l'égide des cantons, la formation complémentaire des directions scolaires est, elle, placée sous l'égide de la Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP). Cela permet d'affirmer immédiatement une volonté d'inscrire la formation des cadres au sein de l'espace romand de la formation et de construire des communautés professionnelles de responsables d'établissement dépassant les frontières cantonales. Les collaborations intercantionales entre plusieurs HEP ou les activités du LEAD participent également à cette tendance en offrant notamment des journées thématiques¹⁸ qui permettent de faire vivre et renforcer ces communautés professionnelles.

Une formation de cadres scolaires profilée au niveau suisse

Les systèmes éducatifs en Suisse romande ont évolué depuis une trentaine d'années sous l'impulsion de nouveaux modèles de gouvernance accordant une place à l'efficacité de l'action publique et au développement de l'autonomie des établissements (Pollitt et Bouckaert, 2011). Ces changements se sont progressivement installés et ont entraîné une évolution des métiers de l'encadrement et la nécessité d'une professionnalisation des responsables d'établissement. Le glissement de responsable comme Primus inter pares, déchargé de certaines tâches d'enseignement pour assurer la coordination, à un statut de directeur ou directrice recruté-e et formé-e comme tel-le a entraîné la nécessité d'instaurer des exigences de qualification de niveau tertiaire pour l'exercice de la fonction. Considérant ces évolutions, un profil de formation complémentaire pour devenir «Directeur/Directrice d'établissement scolaire (CDIP¹⁹)» a été édité en 2009 au niveau fédéral. Ce profil invite à développer les connaissances et les compétences jugées indispensables pour diriger un établissement scolaire en matière de pédagogie, de ressources humaines, d'organisation et d'administration. Le métier de chef-fe d'établissement étant caractérisé par des multi-agendas (Bucheton, 2019), l'éventail des axes de formation s'étend du développement de l'éducation, du personnel et de l'organisation à la budgétisation, la comptabilité, le contrôle des coûts, la responsabilité, le droit de l'école et du personnel, ou encore aux procédures d'évaluation pour le développement de la qualité de l'école et de l'éducation (CDIP, 2009). La formation doit ainsi permettre aux directrices et directeurs d'établissement d'acquérir une base solide de connaissances et des capacités de réflexion pour leur permettre de

¹⁷ LEAD est le premier pôle de compétences spécifiquement dédié aux cadres de l'enseignement et de la formation. Il vise à développer le leadership des directions scolaires par des formations, du coaching, des séminaires et des partages d'expériences. lead-edu.ch

¹⁸ lead-edu.ch/evenements-a-venir-et-passees

¹⁹ Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique

mener à bien les tâches qui leur sont confiées. Bien que des objectifs et des contenus orientés aient été définis et doivent être couverts par la formation, le profil de formation complémentaire CDIP ne contient pas un programme d'études définitif. La conception du cursus et l'élaboration du plan d'études relèvent de la responsabilité des institutions offrant la formation, afin de leur permettre de tenir compte des spécificités cantonales, en collaboration avec les services de formation concernés.

Un consortium romand de formation pour les cadres

En Suisse romande, un consortium d'institutions de formation a remporté un appel d'offres pour la formation en direction d'institution de formation émanant des employeurs regroupés sous l'égide de la CIIP. Le consortium regroupe quatre Hautes écoles partenaires, la Haute école fédérale en formation professionnelle (HEFP), la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud), l'Institut de hautes études en administration publique (ID-HEAP) de l'Université de Lausanne et l'Institut universitaire de formation des enseignants de (IUFE) de l'Université de Genève. Le dispositif proposé par quatre Hautes écoles est connu sous l'appellation « Formation en Direction d'Institutions de Formation » (FORDIF). Le consortium FORDIF travaille sur mandat de la CIIP et est soutenu par l'ensemble des cantons romands. Il propose ainsi depuis 2008 des formations diplômantes qui répondent aux exigences fédérales du profil CDIP.

Les formations proposées dans le cadre de la FORDIF visent à développer les compétences qui portent, au sens large, sur l'organisation du travail scolaire, le management opérationnel et stratégique, la communication, le leadership, le développement d'une dynamique d'établissement et d'une communauté d'apprentissage, ainsi que la construction d'un regard réflexif sur l'environnement social et institutionnel des établissements de formation. Le dispositif de formation est systématiquement organisé de manière à concilier différentes exigences. D'une part, il articule étroitement les apports théoriques et les apports pratiques proches des réalités des établissements scolaires. D'autre part, il constitue une offre qui peut être suivie en emploi par les candidat-e-s qui sont déjà en poste de direction et qui souhaitent accéder à une fonction supérieure ou simplement développer leurs compétences.

Une formation en trois étapes

Le consortium FORDIF propose trois niveaux de formation correspondant à trois certifications consécutives et distinctes; un Certificate of Advanced Studies à 15 crédits (ECTS), un Diploma of Advanced Studies à 30 crédits et un Master of Advanced Studies à 60 crédits. Le CAS permet l'acquisition des outils initiaux en administration et gestion d'institutions de formation et bénéficie de la reconnaissance, à l'échelon national, de la CDIP. Il autorise de ce fait, les lauréat-e-s à porter le titre de « Responsable d'établissement scolaire CDIP ». Le DAS en gestion et direction d'institutions de formation propose une architecture plus souple dans les parcours de formation qui permet de répondre de manière plus fine au besoin du terrain en tenant compte des parcours antérieurs des participant-e-s. Il est construit selon le principe d'un cumul de crédits. Le MAS en direction d'institutions de formation politique de l'éducation constitue le troisième et dernier niveau de formation certifiante proposé par la FORDIF. Par rapport aux étapes précédentes du cursus, le MAS s'ouvre sur les politiques publiques dans le contexte institutionnel helvétique. Enfin et de manière complémentaire, le Consortium offre parfois des formations sur mesure, réalisées à la demande et en lien direct avec des enjeux identifiés par les acteurs ou actrices. Cette modalité permet d'offrir des espaces de formation différents et orientés vers des réalités cantonales spécifiques.

L'intégration de la FORDIF dans des hautes écoles tertiaires romandes permet de renforcer la légitimité des cadres qui se forment dans l'accomplissement de leurs tâches et dans la mobilisation de leurs personnels. De plus, ce partenariat offre un regard croisé inter-institutions avec des ancrages forts différents. Cette dimension apporte une plus-value significative aux contenus des cours et permet d'offrir des formations pour l'ensemble des cadres du système éducatif, de l'école obligatoire jusqu'au secondaire II académique ou professionnel.



Formation continue LEAD. Photo: HEP Vaud/LEAD

Une offre de formation pour un public varié

En nous basant sur les évaluations qualité des formations dispensées, nous pouvons affirmer que la grande hétérogénéité des participant-e-s, est considérée comme un enrichissement important à la formation. Cette hétérogénéité, voulue dès le départ par les services employeurs en Suisse romande, permet une mise en comparaison et une mise à distance des réalités professionnelles dans des échanges de pratiques. Les systèmes éducatifs, certes harmonisés, gardent une couleur cantonale qui donne une teinte particulière à la fonction de direction. Il est ainsi fécond de pouvoir découvrir des pratiques qui ont lieu dans un autre canton et cette distance apporte une plus-value dans la réflexion et la remise en question d'habitudes que nous peinons parfois à penser autrement. Par ailleurs, l'hétérogénéité des secteurs de provenance des personnes en formation offre une deuxième dimension d'enrichissement. Cela permet à la fois de renforcer sa connaissance des systèmes scolaires dans leur ensemble et de participer à la fondation d'une culture de l'encadrement partagée sur l'ensemble de l'espace romand de la formation.

Les lauréat-e-s relèvent également la plus-value dans la création d'un réseau d'alumni qui se veut intercantonal et varié. Ainsi et selon les affinités, les participant-e-s maintiennent des échanges à l'intérieur d'un secteur spécifique et inter-cantons. Ce réseau est également nourri par des événements et des prestations offertes au sein de l'espace romand par le pôle LEAD et par d'autres prestataires partenaires de la FORDIF.

Une dynamique de développement continu

En termes d'identité professionnelle, le ou la chef-fe d'établissement est aujourd'hui avant tout un-e professionnel-le qualifié-e qui poursuit sa formation tout au long de sa carrière. À ce titre, il ou elle bénéficie d'une formation reconnue et participe à la fois à de nouvelles formations et à des activités de réseau liées à ses fonctions. Cette dynamique vient soutenir le principe de Lifelong Learning au sein des systèmes scolaires romands et permet aux directrices et directeurs d'incarner cette dynamique de formation continue par leur participation à des formations certifiantes ou à des activités d'enrichissement professionnel. Avec le soutien d'institutions de formations et des associations professionnelles de cadres scolaires, la FORDIF contribue à mettre en mouvement le management scolaire en Suisse romande. Le paysage romand est ainsi en perpétuelle adaptation, symbolisant à la fois un système scolaire apprenant, des établissements apprenants et des directions apprenantes. Dans ce sens, il s'agit aussi de renforcer des compétences collectives (Wittorski, 1996) des chef-fe-s d'établissement pour qu'ils ou elles deviennent les principaux acteurs ou actrices de leur formation continue. Des regroupements de cadres scolaires

pourraient alors devenir des espaces privilégiés de développement professionnel continu animé par ces derniers ou dernières. C'est aussi probablement dans ces temps que les cadres, en tant que professionnel-le-s, peuvent se demander comment leur profession veut évoluer et comment elle peut s'adapter à la société actuelle prise dans une spirale d'accélération du temps (Rosa, 2013).

La complexité croissante des situations de travail, le souci de s'entendre sur les bonnes pratiques et la lente érosion de la légitimité traditionnelle de l'école sont quelques-uns des facteurs qui ont obligé à repenser la gouvernance et les fondements de l'autorité des chef-fe-s d'établissement en Suisse. Une évolution mesurée se marque aujourd'hui par le passage d'une conception très verticale et hiérarchique de la fonction, dans laquelle la recherche d'influence se limite à faire faire aux autres ce que nous voulons qu'ils fassent, à une forme de leadership plus transformatif et plus participatif. Ce changement a conduit à un consensus qui semble désormais s'établir autour des principales valeurs et missions symboliques qui sous-tendent la fonction de dirigeant-e en Suisse romande et au Tessin. Ainsi, le pilotage d'un établissement est basé sur une intelligence matricielle dans laquelle les dirigeantes et dirigeants se considèrent comme des pilotes qui travaillent avec les autres et cherchent à instaurer une harmonie, en créant du sens pour l'organisation et les personnes. Cette position de chef-fe d'orchestre se traduit notamment par la volonté affirmée d'utiliser efficacement le capital professionnel existant ou en cours de développement. Il s'agit dès lors d'envisager la formation continue des cadres scolaires en lien avec la formation continue du personnel enseignant. La qualité du système et son amélioration repose en grande partie sur le haut niveau de compétences de l'ensemble de ses acteurs et actrices, et sur un effort commun de développement professionnel au service de la mission de l'école.

Littérature

Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.

Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: a review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251–269.

Bucheton, D. (2019). *Les gestes professionnels dans la classe. Éthique et pratiques pour les temps qui viennent*. Paris: ESF.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2009). *Profil pour les formations complémentaires de responsable d'établissement scolaire du 29 octobre 2009*. St-Gall: Comité de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique.

Gather Thurler, M., Pelletier, G. et Dutercq, Y. (2015). Autour des mots de la formation: leadership éducatif? *Recherche et formation*, 78, 95–130.

Gather Thurler, M., Kolly Ottiger, I., Losego, P. et Maulini, O. (dir.). (2017). *Les directeurs au travail. Une enquête au cœur des établissements scolaires et sociosanitaires*. Berne: Peter Lang.

Kaufman, H.G. (1974). *Obsolescence and Professional Career Development*. New York: Amacom.

Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2011). *Public Management Reform: A comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state*. Oxford: Oxford University Press.

Rosa, H. (2013). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte.

Wittorski, R. (1996) *Analyse du travail et production de compétences collectives*. Paris: L'Harmattan.

5. Perspectives et projets des cantons

5.1 Réglementations cantonales sur la formation continue des enseignantes et enseignants du secondaire II

Stefan Dolder, enseignant Gymnasium Lerbermatt, Facilitateur ZEM CES

Andreas Egli, enseignant Kantonsschule Wattwil, Facilitateur ZEM CES, vice-président SSPES

En tant qu'instrument important du développement du personnel, la formation continue est solidement ancrée dans les lois sur les conditions d'emploi des cantons. Les dispositions inscrites dans les lois constituent les conditions cadre et ont une influence déterminante sur la culture et les possibilités de formation continue dans les écoles.

À côté des dispositions générales relatives à la formation continue du personnel des cantons, on trouve dans les lois et ordonnances correspondantes des directives et prescriptions spécifiques à la profession enseignante. Du fait des structures fédérales, les lois et dispositions sont définies différemment d'un canton à l'autre. Par ailleurs, les cantons présentent des différences au niveau du développement/de l'offre des institutions pédagogiques. Tandis que certains cantons disposent d'un grand nombre d'écoles de maturité ainsi que d'institutions telles que des hautes écoles pédagogiques ou des universités, la situation de départ est toute autre dans les petits cantons qui n'ont qu'un seul ou peu de gymnases et pas d'institutions de formation supérieure.

Le présent article entend donner un aperçu des différentes réglementations cantonales, en examiner les différences et les points communs, et mettre en évidence certaines particularités. À cet effet, les dispositions relatives à la formation continue dans les diverses lois et ordonnances de tous les cantons ont été recueillies par les Facilitateurs et Facilitatrices de ZEM CES, et en partie complétées par des commentaires sur les expériences faites lors de leur mise en œuvre à l'échelle des écoles ou des cantons. Afin d'assurer la comparabilité, les informations ont été regroupées dans les catégories suivantes:

- Affirmations de principe sur l'importance de la formation continue
- Formes de formation continue mentionnées
- Responsabilités pour l'organisation / le contrôle de la formation continue
- Prescriptions sur le temps consacré à la formation continue ou la part de formation continue dans le temps de travail
- Réglementations financières
- Prescriptions relatives aux plages horaires et à la procédure en cas de suppression d'heures de cours

Affirmations de principe sur l'importance de la formation continue

Dans tous les cantons, il est indiqué tant sur le plan général du personnel du canton que dans les lois et ordonnances spécifiques au personnel enseignant que la formation continue doit être encouragée par des mesures appropriées. À cet effet, près de la moitié des cantons mentionnent comme tâche du canton la création d'offres et d'espaces libres pour le développement du personnel, voire la mise à disposition d'une offre de base de formations continues. Dans près de la moitié des cantons également, la formation continue constitue un «instrument pour la préservation et l'élargissement des compétences pédagogiques et disciplinaires». Certains cantons signalent même explicitement que la formation continue contribue au développement de l'école et à l'assurance qualité.

Non seulement le canton même, mais aussi les enseignant-e-s et les directions d'établissement sont définis comme actrices et acteurs dans les affirmations de principe à propos de la formation continue. Environ un tiers des cantons soulignent que la formation continue fait partie des droits et devoirs des enseignant-e-s, ou de l'accomplissement de leur mandat professionnel.

Le fait que les directions des écoles peuvent encourager ou obliger les personnes enseignantes à suivre une formation continue est également parfois évoqué.

Exemple du canton de Schaffhouse

La formation continue des enseignant-e-s est destinée à:

- a) renouveler et étendre les connaissances professionnelles et spécialisées;
- b) promouvoir le développement de la personnalité;
- c) se familiariser avec des domaines non spécifiques à la discipline;
- d) acquérir, dans des domaines apparentés à la discipline, des connaissances profitant à l'enseignement ou à l'école.

L'accent est mis sur le développement des compétences disciplinaires, pédagogiques et personnelles des enseignant-e-s et le développement de l'équipe et de l'école.

Les enseignant-e-s ont le droit et le devoir de suivre une formation continue.

Art. 2, Ordonnance sur la formation continue des enseignant-e-s du gymnase, du 9/12/2003, canton de Schaffhouse

Formes de formation continue mentionnées

Dans la majorité des cantons, on mentionne en premier lieu la formation continue individuelle volontaire. Mais les formations continues obligatoires sont également évoquées dans environ un quart des cantons. Les formes de formation continue les plus souvent citées sont les cours, les séminaires et les conférences, ainsi que les formations continues internes aux écoles. À côté de cela, certains cantons mentionnent également les visites d'observation, la supervision, les échanges de personnel, les consultations pratiques et l'étude autonome.

Environ un tiers des cantons évoquent la possibilité de formations continues à temps complet sous forme de formations continues intensives ou de congés de formation, pendant lesquels les enseignant-e-s sont libérés de leurs tâches d'enseignement pendant une période déterminée.

Les formations continues de longue durée telles que des études post-grades ou des cours pour cadres ne sont mentionnées que dans quelques cantons.

Dans un tiers des cantons, toutefois, on ne trouve aucune indication quant aux types de formation continue soutenus.

Exemple du canton du Valais

La formation continue prend les formes suivantes:

- a) une partie obligatoire, collective ou individuelle, organisée avec l'approbation du Département ou par une institution mandatée par lui; le corps enseignant y est astreint, quel que soit le taux d'activité;
- b) une partie facultative, choisie individuellement parmi les cours agréés par le Département;
- c) une partie librement gérée par l'enseignant.

Art. 55, Loi sur le personnel de la scolarité obligatoire et de l'enseignement secondaire du deuxième degré général et professionnel, du 01/01/2020, canton du Valais

Responsabilités pour l'organisation et le contrôle de la formation continue

Parmi les instances responsables de l'organisation et du contrôle de la formation continue figurent soit le canton et les autorités correspondantes (Conseil d'État, autorité d'engagement), soit les directions des écoles ou les enseignantes et enseignants eux-mêmes.

Dans près de la moitié des cantons, il incombe au canton de soutenir la formation continue, d'encourager des offres correspondantes et de régler le financement.

Dans environ un tiers des cantons, la direction de l'école décide des formations continues, est responsable d'identifier les besoins de formation et est en charge du contrôle.

Dans un quart des cantons, il est précisé que les enseignantes et enseignants doivent s'efforcer de suivre des formations continues. Près de la moitié des cantons stipulent que les personnes enseignantes doivent documenter leur participation à des formations continues ou en apporter le justificatif dans le cadre des entretiens d'évaluation.

Il convient de souligner ici le cas du canton du Tessin, qui a institutionnalisé la réglementation et le contrôle de la formation continue des enseignantes et enseignants. L'office cantonal responsable de la formation continue élabore tous les quatre ans, en concertation avec les enseignant-e-s et leurs associations, les lignes directrices et la planification de l'offre de formation continue. Les enseignantes et enseignants documentent pendant une période de quatre ans les formations continues suivies et veillent à atteindre le nombre minimum de formations exigé (voir chapitres 4.6 et 5.2.)

Exemple du canton du Tessin

Tâches du canton

Dans le cadre de la planification quadriennale selon l'al. 3, le canton encourage la formation continue des enseignant-e-s:

- a) en organisant des activités propres ou en collaboration avec d'autres prestataires de formation;
- b) en soutenant les activités d'enseignant-e-s individuels ou de groupes d'enseignant-e-s;
- c) en facilitant la participation des enseignant-e-s à des cours organisés par d'autres prestataires.

Le Département compétent (ci-après: le Département), après avoir entendu les enseignant-e-s par l'intermédiaire des associations représentant le corps enseignant, élabore tous les quatre ans les orientations et le plan relatifs aux activités de formation continue pour les écoles de tous types et de tous degrés.

Le Département procède au monitoring de la planification quadriennale selon l'al. 3 tout comme des activités de formation continue des enseignant-e-s des écoles de tous types et de tous degrés au cours de la période de quatre ans.

En ce qui concerne le monitoring relatif aux enseignant-e-s, le règlement définit le type d'activités prises en considération et les modalités de relevé.

Art. 3, Loi sur la formation continue des enseignant-e-s du 19/6/1990, canton du Tessin

Responsabilités des enseignant-e-s

L'enseignant-e est responsable de sa propre formation continue, qu'il ou elle reconnaît comme son droit et son devoir inéluctables et comme partie intégrante de son activité professionnelle. Il ou elle poursuit sa formation en participant soit à des activités organisées par le canton ou par des prestataires reconnus par ce dernier, soit à des cours et activités de son propre choix, ou encore par des initiatives personnelles.

Le règlement définit le nombre minimum d'activités de formation continue que l'enseignant-e est tenu d'accomplir sur une période de quatre ans.

Au cours de la période de quatre ans, l'enseignant-e documente, conformément aux modalités stipulées par le règlement, ses activités de formation continue et ses attentes.

L'enseignant-e peut également documenter d'autres cours ou activités personnelles dans son domaine d'activité.

Art. 4, Loi sur la formation continue des enseignants du 19/6/1990, canton du Tessin

Prescriptions sur le temps consacré à la formation continue ou la part de formation continue dans le temps de travail

Environ la moitié des cantons fournissent des indications sur le temps devant être alloué à des formations continues. Parmi ces cantons, une bonne moitié le fait en précisant les pourcentages de poste qui doivent être investis dans la formation continue. Dans un peu moins d'un quart des cantons, le temps de formation continue figure dans une liste de diverses tâches à exécuter en dehors de la mission principale d'enseignement (y compris le temps de préparation et de suivi associé, l'organisation, l'encadrement de la classe, etc.). Pour l'ensemble de ce domaine, des pourcentages de poste clairement définis sont prévus, sans toutefois préciser comment le temps de travail doit être réparti entre les différentes tâches énumérées. Notamment pour les taux d'occupation moins élevés, il ne reste sans doute pas, à côté des réunions, des événements obligatoires de l'école et de la formation continue interne, de temps de travail rémunéré pour des formations continues individuelles.

Exemple du canton de Fribourg

Chaque personne enseignante doit selon le RPEns²⁰ réserver 3 à 5 % de son temps à sa formation continue. Cela représente environ une à deux semaines par année en dehors du temps de classe.

Sur le long terme, en principe seule la moitié du temps consacré par une personne enseignante à des cours de formation continue peut être prise sur le temps de classe. Le suivi est effectué par les directions d'écoles.

Un maximum de 5 jours de congé par année pour les cours de formation continue ne peut être dépassé. Le cas échéant, la preuve doit être apportée qu'il n'existe pas d'offre identique hors du temps de classe.

Art. 7, 1–3 «Directives de la direction de l'instruction publique, de la culture et du sport du 1er mars 2008 relatives à la formation continue du corps enseignant des écoles secondaires du 2e degré», canton de Fribourg

Réglementations financières

En ce qui concerne les réglementations financières, il est intéressant de noter que, d'un côté, une distinction claire est faite entre différentes formes de formation continue. D'un autre côté, les règlements et les notices vont de réglementations très différenciées à l'absence totale de directives accessibles au public. Dans une nette majorité des cantons, ce sont soit les directions d'établissement, soit les administrations ou autorités d'engagement compétentes qui décident du montant d'une éventuelle contribution aux frais de formation continue.

Pour les formations continues internes aux écoles, pour la plupart obligatoires, de nombreux cantons précisent que les directions d'établissement disposent d'un budget correspondant et que les coûts pour la participation du personnel enseignant sont en règle générale pris en charge.

²⁰ Règlement relatif au personnel enseignant de la Direction de la formation et des affaires culturelles.

Pour les formations continues à choisir librement, les enseignantes et enseignants de la plupart des cantons dépendent souvent jusqu'à un certain point du bon vouloir des directions d'établissement, qui disposent d'une marge de manœuvre et peuvent conclure des accords individuels avec les enseignant-e-s.²¹ Quelques cantons définissent en outre des plafonds pour les dépenses par collaboratrice ou collaborateur, ou par école/canton. Les critères suivant peuvent être pris en compte pour la prise en charge du financement:

- formation continue sur mandat de la direction d'établissement ou à la demande de l'enseignant-e
- utilité directe pour l'enseignement et/ou l'école
- montant des coûts de la formation, frais
- lieu de la formation (par ex. participation différente pour les formations continues internes ou externes au canton)
- autres frais occasionnés par la formation continue, tels que les frais de remplacement
- ancienneté de l'enseignant-e
- répartition des fonds disponibles sur l'ensemble du corps enseignant de l'école

Dans un canton²², il est mentionné explicitement que les enseignant-e-s peuvent être tenus de suivre certaines formations continues et d'en assumer les coûts.

Dans quelques cantons, un règlement supplémentaire sur les frais définit la prise en charge des frais de déplacement, de repas et le cas échéant d'hébergement.

Exemple de la FORMI de Saint-Gall

Le canton finance avec la FORMI une institution auprès de laquelle les enseignant-e-s peuvent organiser et concevoir eux-mêmes et elles-mêmes leurs formations continues, et où la participation à (presque) toutes les formations continues est intégralement prise en charge par le canton.

Directives pour la formation continue des enseignants du secondaire II formation générale dans le canton de Saint-Gall (FORMI), 1990

Prescriptions relatives aux plages horaires et à la procédure en cas de suppression d'heures de cours

Une petite majorité des cantons formule des prescriptions relatives aux plages horaires pendant lesquelles la formation continue doit avoir lieu. À quelques exceptions près, ces règles stipulent que la formation continue individuelle doit si possible, voire obligatoirement, avoir lieu en dehors du temps d'enseignement. Des exceptions peuvent éventuellement être accordées par la direction d'établissement, ou encore par les offices du secondaire II formation générale, l'autorité d'engagement ou la direction de l'instruction publique. La formation continue obligatoire interne à l'école doit également être prévue en dehors du temps scolaire dans la majorité des cantons disposant d'une réglementation officielle. Cinq cantons stipulent que ces formations peuvent en partie ou entièrement être organisées pendant le temps d'enseignement officiel.

²¹ Cf. Baromètre de la formation continue 2022, p. 26, et Baromètre de la formation continue 2023, p. 28.

²² Article 9, 2 «Ordonnance sur la formation continue des enseignant-e-s à l'école cantonale» du 9 décembre 2003, canton de Schaffhouse

Exemple du canton du Jura

Le Gouvernement règle, par voie d'ordonnance, les modalités de prise en charge. Pour les enseignants, ces cours se déroulent en principe par moitié sur le temps scolaire.

Art. 55, 3 «Loi sur le personnel de l'État (LPer)» du 22 septembre 2010, canton du Jura

Si des cours sont malgré tout supprimés en raison de formations continues, seule une nette minorité des cantons dispose de règles claires sur la façon de gérer ces absences. Dans quatre cantons, les enseignant-e-s doivent dans un tel cas procéder à un échange d'heures avec d'autres collègues; dans deux cantons, l'enseignant-e organise lui-même ou elle-même un remplacement rémunéré par le canton. Un canton limite le nombre de leçons pouvant être annulées par an et par enseignant-e; un autre stipule dans son règlement qu'il faut donner un travail à faire aux classes en question et selon la situation en assurer également la surveillance. Dans la plupart des cantons, la gestion des leçons supprimées, s'il y en a, n'est pas réglementée.

Effets des réglementations cantonales sur l'engagement en faveur de la formation continue

L'inventaire des réglementations cantonales fait ressortir, comme on pouvait s'y attendre²³, que les conditions cadre s'appliquant à la formation continue des enseignant-e-s du secondaire II diffèrent d'un canton à l'autre en Suisse. Il serait néanmoins souhaitable que la formation continue soit encouragée de façon comparable dans tous les cantons par des conditions temporelles, organisationnelles et financières appropriées. Des réglementations cantonales permettant aux enseignant-e-s de participer à des formations continues avec un minimum d'effort organisationnel et financier pourraient contribuer à renforcer leur engagement et leur motivation. Enfin, des réglementations cantonales généreuses et exhaustives, couvrant la totalité des aspects susmentionnés, créeraient davantage d'équité, de transparence et de clarté et favoriseraient ainsi le développement d'une culture de la formation continue partagée et soutenue par toutes et par tous.

²³ Les affirmations contenues dans les Baromètres de la formation continue confirment largement ces informations. Cf. chapitre 4 Conditions cadre.

5.2 Dans quelle mesure la formation continue obligatoire dans le canton du Tessin contribue-t-elle à l'engagement en faveur de la formation continue et à la culture de la formation continue?

Francesca Pedrazzini-Pesce, Adjointe, Service de l'enseignement secondaire II formation générale, Département de l'éducation, de la culture et du sport, canton du Tessin

Daniele Sartori, Chef du Service de l'enseignement secondaire II formation générale, Département de l'éducation, de la culture et du sport, canton du Tessin, comité de la CESFG

Loi sur la formation continue des enseignant-e-s: planification quadriennale et quantité minimale

En 2015, la modification de la loi sur la formation continue des enseignantes et des enseignants est entrée en vigueur, mettant à jour le texte datant de 1990. La loi actuelle stipule que les enseignant-e-s, par le biais de la formation continue, réalisent le renouvellement et le développement de leur formation de base et de leurs compétences professionnelles.

Avec l'adoption de la nouvelle loi, le principe du contrôle de la formation continue a été introduit, appliqué tant au niveau du système qu'à celui des enseignant-e-s.

Au niveau du système éducatif, le suivi se traduit par la planification quadriennale de la formation continue, un outil destiné à guider les acteurs scolaires (enseignant-e-s, formatrices et formateurs, personnel avec fonction spéciale, directions et administration) dans la planification et l'organisation de la formation continue, tant au niveau de des enseignant-e-s qu'au niveau des communautés scolaires. La première planification est entrée en vigueur le 1er août 2016 et s'est achevée en juillet 2020. Le deuxième cycle de planification se terminera en 2024 et il s'agira bientôt de commencer à réfléchir à la prochaine période quadriennale qui approche.

La planification actuelle est divisée en lignes directrices au niveau du Département de l'éducation, de la culture et du sport (Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, DECS) et en lignes directrices au niveau de chaque niveau scolaire. Les premières sont divisées chacune en trois domaines (domaine pédagogique, didactique et méthodologique, domaine disciplinaire et développement personnel et social) et définissent les principes qui guident la planification de la formation continue. Elles orientent le choix des activités de formation proposées par le DECS, guident les enseignant-e-s et les communautés scolaires dans la planification de leurs activités de formation continue et fournissent aux prestataires de formation un point de référence pour l'élaboration des offres de formation.

Chaque niveau scolaire développe ensuite des lignes directrices et des fiches d'information spécifiques. En ce qui concerne les écoles du secondaire II, pour la période quadriennale 2020–2024, les fiches d'information portent sur les thèmes suivants:

- mise en œuvre du nouveau Plan d'études;
- compétences disciplinaires de base en italien et en mathématiques ;
- évaluation ;
- compétences disciplinaires ;
- nouvelles technologies et ressources pédagogiques numériques ;
- contacts avec les autorités et les institutions locales.

En ce qui concerne les enseignant-e-s, la nouvelle loi leur impose d'effectuer huit jours de formation continue au cours d'un cycle de formation de quatre ans, dont la charge financière est assumée par le canton. Ces huit jours, appelés quantité minimale (QM), peuvent être constitués soit de cours obligatoires définis par la Section de l'enseignement secondaire II (SIMS) ou le DECS, soit de cours facultatifs.

Monitoring

Le suivi de la formation continue est assuré par les directions d'école, qui doivent vérifier si les enseignant-e-s atteignent leur QM à la fin de la période de quatre ans. En général, la quasi-totalité des enseignant-e-s atteint, et dans de nombreux cas dépasse, les huit jours de cours, et les quelques cas de non-respect de l'obligation de formation continue sont imputables à des situations particulières (congrés annuels, maladie, enseignant-e-s proches de la retraite, autre formation de base en cours, etc.)

Outre ce contrôle quantitatif, le suivi prévoit également qu'à la fin de la période quadriennale chaque enseignant-e rédige un rapport à l'attention de la direction, dans lequel il ou elle dresse un bilan personnel des activités exercées et indique les éventuelles lacunes ou besoins particuliers de formation pour la période quadriennale suivante. Un entretien peut être organisé soit à la demande de la direction de l'école, soit à la demande de l'enseignant-e.

Le suivi administratif des cours de formation continue des enseignant-e-s est une tâche de la SIMS et s'effectue au moyen d'un formulaire spécifique dans la base de données cantonale pour l'enregistrement des données des enseignant-e-s. Ce module a été développé avant l'entrée en vigueur de la loi de 2015 et ne répond plus aux exigences de la situation actuelle. Le DECS a commencé à travailler sur une refonte du système de suivi, qui est un élément essentiel pour la gestion efficace et le développement du secteur de la formation continue. Cette base de données sert non seulement à gérer les questions administratives liées à la participation à la formation continue (autorisation, attestations de participation, remboursement des frais, etc.), mais elle fournit également des données statistiques utiles pour déterminer dans quelle mesure les lignes directrices du DECS et des différents niveaux scolaires sont suivies, pour savoir globalement combien de cours obligatoires et combien de cours facultatifs sont suivis et quels sont les principaux organisateurs de cours. D'autres indicateurs intéressants à extraire concernent, par exemple, la durée moyenne des cours ou le fait qu'ils se déroulent pendant ou en dehors du temps scolaire.

Organismes de formation continue

Il existe de nombreux organismes qui proposent des cours de formation continue pour les enseignant-e-s, et la loi fait une distinction entre les organismes reconnus par le DECS et les organismes externes.

Pour chaque discipline d'enseignement, la SIMS met en place annuellement des groupes cantonaux, composés d'un-e représentant-e par établissement. Ces groupes ont notamment pour mission de proposer des cours de formation continue aux enseignant-e-s du canton et de coordonner l'offre de cours. La proximité de ces groupes avec les besoins de formation des enseignant-e-s permet d'organiser des cours à la fois thématiques et en relation avec les besoins spécifiques des écoles. Les cours, qui impliquent très souvent des enseignant-e-s expérimentés en tant que conférenciers, sont organisés de manière à répondre aux besoins spécifiques de chaque école. Les cours font très souvent intervenir des expert-e-s en la matière et se déroulent au sein des écoles, ce qui a des répercussions positives en termes d'organisation, de socialisation et d'échanges entre enseignant-e-s. En 2022, près de 40 cours «sur place» ont été organisés, pour un total de 850 participant-e-s (sachant qu'il y a environ 650 enseignant-e-s au Tessin). Au niveau cantonal, le concept de «coordination orientée sur la demande» promu par le ZEMCES est ainsi mis en application et suscite de l'intérêt.

Outre les formations au sein des établissements, les enseignant-e-s disposent d'un large choix de cours offerts par le Département de la formation et de l'apprentissage (DFA) de la SUPSI qui, en accord avec le DECS, publie annuellement le catalogue des cours destinés aux enseignant-e-s des différents niveaux scolaires.

Il existe également une bonne collaboration avec l'Università della Svizzera italiana (USI) et ses instituts associés (comme l'Institut de recherche en biomédecine, l'Ideatorio ou l'Institut d'études italiennes, etc.) ; l'USI informe la SIMS des possibilités de formation susceptibles d'intéresser les enseignants du secondaire II et la SIMS fait la promotion de ces cours auprès des enseignant-e-s. Les universités et les hautes écoles pédagogiques de Suisse alémanique et de Suisse romande, où beaucoup d'enseignant-e-s ont été formés, sont également fréquemment visitées pour des formations continues ; ces opportunités sont appréciées car elles permettent de maintenir un lien et d'avoir une comparaison avec les réalités scolaires au-delà des Alpes.

Parmi les organismes externes, on note une présence croissante dans le canton d'associations qui proposent des séances d'information ou de formation sur des thèmes spécifiques tels que l'identité de genre, la détresse psychologique des jeunes, les mouvements migratoires ou les besoins spécifiques des élèves en matière d'apprentissage. En ce qui concerne le mode de fréquentation des formations, la période de la pandémie a donné lieu à des cours en ligne et à des webinaires, qui peuvent être suivis de manière synchrone et asynchrone. Ce type d'offre de formation est en forte croissance mais, au-delà des avantages indéniables de sa flexibilité, il pose parfois le problème de la difficile évaluation de la qualité et de la pertinence de l'activité par rapport aux plans d'études.

Vers une culture de la formation continue

Près de dix ans après l'entrée en vigueur de la loi sur la formation continue des enseignant-e-s et l'obligation qui en découle de suivre un minimum de huit jours de formation continue au cours d'une période de quatre ans, le bilan est positif.

Après avoir craint au départ que les enseignant-e-s ne se sentent mis sous pression, il s'est avéré qu'ils ont saisi cette opportunité de manière positive. La possibilité d'effectuer des cours de leur choix à côté des cours obligatoires, la variété des cours disponibles, la possibilité de s'absenter de l'école et la prise en charge partielle ou totale des frais permettent aux enseignant-e-s de diversifier leur formation continue.

Le plan quadriennal avec la définition des lignes directrices du DECS et des différents niveaux scolaires constitue un point de référence pour tous les acteurs scolaires et permet une planification à moyen terme basée sur les besoins exprimés à différents niveaux par les enseignant-e-s, les directions d'école, les expert-e-s disciplinaires, les services de l'enseignement et le DECS. L'obligation de suivi fournit également des indications utiles pour la planification future.

La formation continue est également une voie de dialogue importante entre les niveaux scolaires et permet d'améliorer la période toujours délicate des transitions. Les enseignant-e-s du secondaire I et du secondaire II peuvent en effet participer ensemble à de nombreux cours proposés par le DFA ; quant au contact avec le niveau universitaire, il est assuré par l'implication d'expert-e-s de la discipline, qui sont souvent chargés de cours à l'université, et par la participation des enseignant-e-s à des activités de formation organisées par les universités elles-mêmes.

De nombreux éléments indiquent que la culture de la formation continue se répand dans le système scolaire tessinois. Compte tenu des projets actuels de révision de l'ORM/RRM et du Plan d'études cadre, nous sommes convaincus que, dans les années à venir, la formation continue jouera un rôle encore plus central dans la qualité de l'enseignement ainsi que dans le développement personnel et professionnel des enseignant-e-s.

5.3 Formation continue pour l'éducation numérique dans le canton de Neuchâtel: une contribution à la culture de la formation continue

Farid Bouabbadi, enseignant Lycée Jean-Piaget et Facilitateur ZEM CES

Pourquoi une formation continue pour l'éducation numérique?

La formation continue pour l'éducation numérique est devenue un enjeu majeur dans notre société contemporaine. Avec l'évolution rapide de la technologie, les enseignant-e-s du secondaire II doivent constamment se former afin de s'adapter aux nouvelles tendances et d'intégrer de manière optimale les outils numériques dans leurs pratiques pédagogiques.

Cette formation a pour but de fournir aux enseignant-e-s les compétences et les connaissances nécessaires pour intégrer efficacement les technologies numériques dans l'enseignement, de mieux comprendre comment ces technologies peuvent améliorer l'apprentissage des élèves et comment utiliser les outils numériques de manière optimale.

En développant une approche méthodique, diversifiée et collaborative de la formation continue dans le domaine du numérique, le Canton de Neuchâtel contribue plus amplement à l'engagement en faveur de la formation continue au secondaire II.

Vision du canton de Neuchâtel

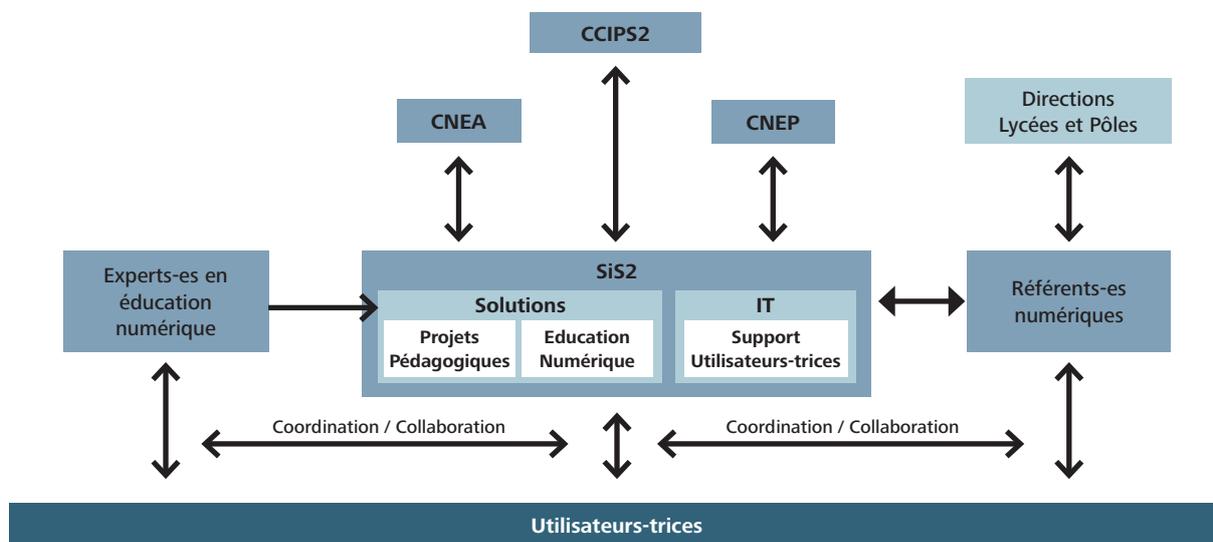
Selon M. Pascal Burkhard, expert en éducation numérique pour les Lycées neuchâtelois, le canton de Neuchâtel privilégie une approche incitative en matière de formation continue. Par conséquent, il n'existe pas d'obligation formelle pour le corps enseignant de se former.

La vision du département de la formation, de la digitalisation et des sports en matière de formation continue dans le domaine du numérique repose sur trois piliers:

- Les formations entre pairs et au sein des établissements, animées par les référent-e-s numériques.
- Les formations internes proposées par le service de l'éducation numérique du SIS2 (Service informatique du secondaire II).
- Les formations externes offertes par la HEP-BEJUNE (Haute École Pédagogique Berne, Jura, Neuchâtel), la HEFP (Haute école fédérale en formation professionnelle) et d'autres prestataires.

La numérisation en milieu scolaire est encouragée par la Confédération. Afin de renforcer l'engagement en faveur de la formation continue des enseignant-e-s, un plan d'action numérique a été adopté par le Grand Conseil du Canton de Neuchâtel en juin 2020. Deux comités de numérisation de l'enseignement professionnel et académique (CNEP & CNEA) sont chargés de définir les besoins en collectant des informations provenant de diverses sources, telles que les enseignant-e-s, les élèves, les expert-e-s du domaine et les tendances technologiques émergentes. Cette étape permet de rassembler des perspectives variées sur les besoins en numérisation de l'enseignement et de soutenir les enseignant-e-s lors de la conception de projets pédagogiques qui prennent en considération les trois perspectives essentielles de l'éducation numérique: la perspective technologique, la perspective d'application et la perspective socio-culturelle.

Entités et interactions de l'informatique pédagogique – Secondaire II



CCIPS2 Comité de coordination de l'information pédagogique – numérisation de l'enseignement au S2
«Coordonner les différentes actions de la mise en œuvre de l'éducation numérique dans le S2»

CNEA Comité de la numérisation de l'enseignement académique

CNEP Comité de la numérisation de l'enseignement professionnel

«Définir les besoins en matière de solutions numériques appliqués à l'action pédagogique des lycées et des écoles professionnelles»

Source: Jean-François Joss

Les missions du comité de la numérisation de l'enseignement professionnel & académique

- Assurer une veille technologique afin d'anticiper les futurs besoins de l'ensemble des lycées et des pôles de formation
- Définir les besoins des établissements en moyens pédagogiques liés aux MITIC²⁴
- Encourager l'émergence de projets pilotes dans les établissements
- Coordonner et suivre les projets pilotes
- Réfléchir aux développements avec le Comité CCIPS2
- Préparer les points de l'ordre du jour CCIPS2 et les transmettre au responsable solutions
- Assurer le suivi du programme de développements
- Informer les directions et les enseignant-e-s des différents projets en cours de développements prévus.

Une particularité de l'approche neuchâteloise consiste en la nomination dans chaque lycée de référent-e-s numériques. Les lycées et les pôles de formation peuvent s'appuyer sur leurs compétences et les projets et les besoins sont à partager avec elles et eux. Après une première évaluation de la faisabilité et pertinence de la démarche, un processus d'évaluation et de validation sera activé et suivi par le ou la membre de direction du pôle ou de l'école concerné-e faisant partie des comités CNEP ou CNEA. Une information concernant la décision d'acquisition ou les raisons qui auront contraint de refuser un projet (par exemple: l'utilisation d'outils logiciels de différentes natures) seront accessibles depuis le catalogue des outils numériques.

²⁴ Médias, images, technologies, information, communication

Interview de deux référents numériques

Christian Fauzia et Vincent Rossel sont deux enseignants au lycée Jean-Piaget (LJP), qui sont également deux référents numériques ayant accepté de répondre à nos questions.



Conseil du lycée le 18 août 2023 (A gauche M. Vincent Rossel et à droite M. Christian Fauzia, les deux référents numériques du lycée Jean Piaget). Photo: Farid Bouabbadi

Pouvez-vous nous expliquer en quoi consiste le rôle d'un-e référent-e numérique?

Elle ou il aide à l'intégration efficace du numérique dans l'enseignement en:

- organisant des formations «numérico-pédagogiques» pour les enseignantes et les enseignants.
- organisant des formations pour les élèves (classes BYOD par exemple).
- étant à disposition des enseignantes et enseignants pour des conseils personnalisés d'intégration du numérique dans leurs séquences pédagogiques.

Comment un-e référent-e numérique est-il choisi-e, et combien de référent-es y a-t-il par établissement?

Au LJP, une expérience de classes iPad a été lancée en 2013; la Direction de l'époque a souhaité qu'une petite équipe d'enseignant-e-s plus à l'aise avec le numérique soutienne les collègues qui avaient moins d'expérience. Au moment où le LJP a décidé de créer un poste de référent numérique, la Direction actuelle a fait appel à l'un des membres de cette équipe qui a approfondi ses connaissances en suivant le CAS «Environnement numérique en formation professionnelle» proposé par la HEFP. Par la suite, le référent en question, privilégiant le travail d'équipe, a souhaité partager ses heures de décharge avec deux autres collègues. Actuellement, il y a deux référents numériques au LJP.

Comment un-e référent-e numérique collabore-t-il avec les enseignant-e-s pour les aider à intégrer les outils numériques dans leurs pratiques pédagogiques?

En organisant diverses formations et en étant à disposition des enseignantes et enseignants pour des conseils personnalisés (permanences numériques).

En ce qui concerne la formation continue des enseignant-e-s, comment l'établissement encourage-t-il les enseignant-e-s à développer leurs compétences numériques?

En organisant par exemple des journées de formations à l'interne ou en relayant les propositions cantonales ou de la HEP BEJUNE; il est à noter que les enseignantes et les enseignants du secondaire II du Canton de Neuchâtel gardent une grande liberté dans leurs pratiques pédagogiques.

Quels sont les avantages d'investir dans la formation continue des enseignant-e-s en matière de technologies numériques?

Éviter un «décalage» entre le monde réel, devenu numérique dans de nombreux domaines, et la réalité de la classe et de ce qu'on y apprend.

Une enseignante ou un enseignant qui se forme peut découvrir et mettre en pratique de nouveaux outils pour enrichir ses séquences pédagogiques.

Quelle est la valeur ajoutée de cette approche et en quoi contribue-t-elle à un engagement partagé en faveur de la formation continue et à l'établissement d'une culture de la formation continue?

Les nouvelles perspectives pédagogiques offertes par le numérique permettent évidemment d'élargir l'offre de formation continue et par conséquent de toucher une population d'enseignantes et d'enseignants plus grande. L'intérêt et l'investissement pour la formation continue devraient donc logiquement augmenter. De là à parler d'une «culture de la formation continue neuchâteloise», c'est peut-être un peu prématuré: il faudrait attendre quelques années pour pouvoir dresser un bilan de l'impact du numérique dans l'évolution de la formation continue.

Ressources disponibles

Il est difficile de déterminer avec précision le niveau de compétence des enseignant-e-s en matière d'outils numériques en raison du manque d'études sur le sujet. Cependant, il est important de noter qu'une demande croissante de formation dans ce domaine a été constatée pendant et après la pandémie de COVID-19. La nécessité d'utiliser des outils numériques pour l'enseignement à distance a mis en évidence l'importance de développer les compétences numériques des enseignant-e-s afin de garantir une continuité pédagogique efficace.

La formation continue pour l'éducation numérique peut prendre différentes formes, telles que des ateliers, des formations en ligne, des séminaires, des conférences, etc. Il est important que les enseignant-e-s puissent choisir une formation qui correspond à leurs besoins et à leur niveau de compétence.

Le service des formations postobligatoires du canton entretient des échanges réguliers avec la HEP-BEJUNE. Dans ce contexte, un nouveau programme de formation, le [CAS «Enseigner par le numérique»](#), est proposé dès la rentrée scolaire 2023. Pour soutenir la mise en œuvre du Plan d'études romand, les stratégies numériques cantonales et pour répondre aux besoins des établissements scolaires, la HEP-BEJUNE, en coordination avec les services cantonaux concernés, propose un autre [CAS de coordinateur ou coordinatrice numérique en établissement](#). Il permet d'accompagner et soutenir les enseignant-e-s dans le développement de leurs compétences numériques, gérer les projets et piloter, en équipe, l'implémentation de la stratégie numérique de l'établissement. Parmi les autres ressources disponibles dans le canton de Neuchâtel, une plateforme interne du SIS2 offre des formations spécifiques dans le domaine de l'éducation numérique. De plus, d'autres ressources pertinentes sont le catalogue des outils numériques et le portail des ressources numériques pour l'enseignement. Un catalogue des formations pour le numérique, qui viendra prochainement s'ajouter au catalogue des outils, présentera les formations qui pourraient être proposées en cas de demande spécifique des enseignant-e-s. Alors que la plateforme répertorie les formations disponibles à un moment donné, le catalogue des formations permettra de mettre en évidence les formations potentielles en fonction des besoins et des demandes des enseignant-e-s.

Conclusion

En conclusion, l'engagement en faveur de la formation continue pour l'éducation numérique des enseignant-e-s est essentiel pour améliorer la qualité de leur enseignement. En leur offrant des opportunités de formation continue de qualité, ils pourront comprendre et utiliser efficacement les nouvelles technologies pour répondre aux besoins des élèves et s'adapter rapidement aux avancées technologiques. Cet investissement dans la formation continue est donc un pas concret vers la réussite dans un monde numérique en constante évolution. L'exemple de la formation continue dans le numérique à Neuchâtel met en évidence comment une approche multidimensionnelle, participative et systématique de la formation continue peut jouer un rôle crucial dans l'amélioration de l'engagement des différentes parties prenantes. En effet, le Canton de Neuchâtel démontre comment une telle approche peut agir comme un catalyseur pour un développement numérique plus responsable et efficace. Cette approche va au-delà de la simple acquisition de compétences en contribuant à une transformation progressive de la culture de la formation continue. Elle favorise un environnement où l'apprentissage évolue de manière collective, bien que le chemin à parcourir puisse présenter des défis et nécessiter des ajustements constants pour tous les acteurs concernés.

Références

Infolettre #6 Service informatique du secondaire 2 (SiS2)

formations.s2.rpn.ch

www.lyceejeanpiaget.ch/Pages/home.aspx

www.hep-bejune.ch

5.4 Formation continue pour l'apprentissage et l'évaluation dans une culture du numérique dans le canton de de Bâle-Ville

Stephanie Lori, collaboratrice scientifique, Centre pédagogique de Bâle-Ville (PZ.BS)



Session auto-organisée lors du bloc de trois jours de 2023. Photo: Stephanie Lori

Bâle, été 2023: dans deux ans, les examens de fin d'études devront être compatibles avec le BYOD; 27 enseignantes et enseignants se sont portés volontaires pour effectuer leurs examens de cette manière déjà un an plus tôt. Les enseignantes et enseignants échangent entre eux au sein des écoles et par delà les établissements scolaires. Ils suivent des formations continues auprès de collègues d'autres établissements et partagent leurs connaissances. Il n'en a pas toujours été ainsi. Comment en est-on arrivé là?

La numérisation est un thème qui, dans bien des écoles du secondaire II formation générale, ne suscite pas un enthousiasme sans réserve. Il n'en était pas autrement en 2020, lorsque le centre pédagogique PZ.BS a été chargé d'accompagner un projet pour le «développement de la structure informatique» dans les écoles bâloises du secondaire II formation générale. Ce projet incluait une formation continue dans le cadre du sous-projet «pédagogie» et la mise à disposition d'un 20% de poste à cet effet.

Contrairement à beaucoup d'autres cantons, la formation continue pour les enseignantes et enseignants est organisée dans le canton de Bâle-Ville par une instance cantonale: le PZ.BS, qui fait partie du département de l'éducation. Le PZ.BS possède une vaste expérience de l'organisation de formations continues – mais essentiellement au niveau de l'école obligatoire. Comment a-t-on pu prendre le pouls du groupe cible «secondaire II», avec lequel l'on n'avait jusqu'alors que peu de contacts?

Le projet a donné lieu à la création d'un «groupe d'échange numérisation». Toutes les 18 disciplines scolaires y sont représentées par au moins un enseignant ou une enseignante. Les membres signalent et reflètent les idées de formation continue, encouragent le réseautage au sein de la discipline entre les écoles et sont rémunérés pour leur travail en fonction du temps consacré (en règle générale deux heures par mois). La conception de la formation continue dans le cadre du projet repose sur trois piliers: des inputs, des échanges et des ressources thématiques comme source d'inspiration.

Il n'a pas été aisé de lancer cet échange en plein milieu de la pandémie. Depuis le début de l'année 2021 déjà, il existe sur la plateforme MS Teams cantonale un groupe d'échange par discipline, dont font partie toutes les

personnes enseignantes du secondaire II formation générale du canton. Ces groupes servent d'une part à attirer l'attention sur des offres existantes. Ils permettent d'autre part un échange entre les membres, qui en font différents usages selon la discipline. Sur le plan thématique, les groupes sont ouverts; le PZ.BS les utilise avant tout pour signaler des formations continues et des ressources autour des thèmes de la numérisation et de la culture du numérique. Un OneNote central, le «manuel des ressources pour la numérisation», rassemble des outils de travail et des inputs relatifs à ce thème, par exemple des vidéos de formations continues passées, des tableaux comparatifs de plateformes d'examen et des conseils pour la gestion de la classe à l'époque du BYOD.

Des événements réunissant les diverses écoles offrent des inputs et des possibilités de réseautage. À la fin mars 2021, le PZ.BS a organisé une journée de formation continue inter-écoles en ligne, conformément aux consignes du Conseil fédéral, pendant un «bloc de trois jours». Il s'agit d'une période où les élèves sont déjà en vacances, tandis que les enseignantes et enseignants travaillent encore trois jours à l'école. La journée a été animée par les membres du groupe d'échange, qui étaient les mieux placés pour évaluer ce dont leur discipline avait besoin: un input extérieur, un échange d'exemples de bonnes pratiques, ou un mélange des deux. La majorité des participantes et participants ont apprécié l'échange inter-écoles – et surtout le fait que l'on avait mis à disposition pour cela du temps de travail obligatoire.

Au cours de l'année, le PZ.BS a également organisé des cours de formation continue. Il s'est vite avéré qu'il n'était pas nécessaire d'aller chercher loin pour trouver de l'expertise. En effet, il y avait à Bâle de nombreux enseignants et enseignantes qui avaient déjà testé bien des choses et pouvaient partager leurs expériences dans le cadre de formations continues. Ceci présentait l'avantage que les animateurs et animatrices des cours étaient bien familiarisés avec l'environnement, jouissaient d'une crédibilité élevée auprès de leurs collègues et resteraient proches et donc accessibles par la suite. Ces cours, pour la plupart de courte durée, ont été complétés par des «ateliers de réseau», lors desquels des spécialistes de renom présentent un exposé qui est ensuite discuté en groupes. Ceci est suivi d'un apéritif au cours duquel l'échange peut continuer.

Le projet a pris fin en été 2022 – pour déboucher immédiatement sur un nouveau projet, car le développement de l'école et de l'enseignement exige du temps. Le projet consécutif «Apprendre et évaluer dans une culture du numérique» dure jusqu'en 2028, avec un jalon important en 2025. À partir de là, l'examen de fin d'études devrait être réalisé de manière compatible avec le BYOD dans toutes les disciplines – sauf dans des cas d'exception justifiés – et être ainsi adapté à la réalité de l'enseignement BYOD et des examens en cours d'année.

Le projet «Apprendre et évaluer dans une culture du numérique» est dirigé par les deux directrices d'établissement Anja Renold et Elisabeth Simon; le PZ.BS continue à apporter son soutien à travers des formations continues, des offres de réseautage et de l'expertise. Les conditions cadre ont été ajustées en étroite collaboration avec la Conférence regroupant les directeurs et directrices des cinq gymnases et de l'école de culture générale (Abteilungskonferenz der Mittelschulen) et un groupe de pilotage composé d'enseignantes et d'enseignants. Des référent-e-s pédagogique en matière de TIC (PICTS) ont été nommés dans les écoles, lesquels ont élaboré un programme de formation continue interne à l'établissement. Les enseignantes et enseignants de toutes les six écoles ont été astreints par leurs directions à suivre deux formations continues de leur choix et à réaliser un examen compatible avec le BYOD. Le nombre des participantes et participants à la formation continue formelle dans les écoles du secondaire II formation générale a pu être sensiblement augmenté: d'une part en raison de cette obligation, d'autre part grâce à une offre vaste et aisément accessible s'adressant spécifiquement au secondaire II formation générale.

Afin d'encourager davantage encore les échanges, il a été décidé que certaines formations continues internes à l'établissement pourrait également être ouvertes aux enseignantes et enseignants d'autres écoles. Pour rendre cela attractif, les intervenant-e-s touchent des honoraires plus élevés pour les formations inter-écoles que pour les formations internes. Dans les écoles, une culture de la formation continue se développe de plus en plus, et il est désormais devenu normal que des enseignantes et enseignants suivent des formations continues dans d'autres écoles et y entrent ainsi en contact avec des collègues qu'ils ne connaissaient pas auparavant.

En avril 2023, le deuxième événement inter-écoles a eu lieu dans le cadre d'un «bloc de trois jours», réunissant cette fois les 500 enseignant-e-s en présentiel. Après avoir suivi pendant les trois quarts de l'année des formations continues dans l'école et au PZ.BS, les enseignantes et enseignants ont pu participer, après un input d'une heure, à des sessions «auto-organisées» sur des thèmes préalablement soumis par le groupe d'échange numérisation et par des enseignant-e-s. Lors de ces sessions, ainsi que pendant les longues pauses, les échanges entre les écoles ont pu être encouragés. Le format des sessions auto-organisées était inhabituel pour beaucoup de participantes et participants, et les sessions ont par conséquent été jugées comme plus ou moins utiles selon les cas. Cela dit, le format était approprié pour le projet, puisque la responsabilité de l'agencement d'un examen compatible avec le BYOD dans les différentes disciplines incombe totalement aux groupes de discipline et donc aux enseignant-e-s. Cela leur donne une grande marge de manœuvre, mais aussi beaucoup de responsabilité – ce qui favorise l'engagement en faveur de la formation continue.

Le projet est encore loin d'être terminé, et le PZ.BS va continuer à adapter ses offres aux besoins signalés par le groupe d'échange numérisation et les écoles. La participation à la formation continue et l'engagement dans ce domaine ont pu être nettement accrus au cours du projet: d'une part grâce à des offres attrayantes et proches de la pratique qui sont aisément accessibles et gratuites, d'autre part grâce à un engagement de la part des écoles et à l'urgence découlant du projet (horizon 2025 pour les examens de fin d'études compatibles avec le BYOD). Par ailleurs, on a pu tirer profit de la taille restreinte du canton pour favoriser les échanges. Il y a dans les écoles beaucoup d'enseignantes et d'enseignants engagés et innovants disposant d'un savoir et d'expériences qui peuvent profiter à tous. Ou, comme l'a exprimé un membre du groupe d'échange numérisation: «Grâce au réseautage, on peut apprendre beaucoup. Et s'épargner bien des choses» Un constat qui commence peu à peu à s'imposer.

Le centre pédagogique PZ.BS

Dans le canton de Bâle-Ville, la responsabilité de la formation continue des enseignantes et enseignants n'incombe pas comme dans beaucoup d'autres cantons à la Haute école pédagogique, mais à un service du département de l'éducation, le PZ.BS. Il soutient les enseignant-e-s et les spécialistes, les directions d'établissement et l'administration de l'instruction publique du canton de Bâle-Ville dans leurs efforts pour renforcer la qualité de l'école et de l'enseignement. À cet effet, le PZ.BS organise des cours de formation continue et des conférences, propose un soutien spécialisé pour le développement de l'école et de l'enseignement, fournit du matériel pour l'enseignement des disciplines créatives, gère une bibliothèque spécialisée qui s'investit également en faveur de la promotion de la lecture, et propose des consultations psychologiques.

[pz.bs](#)

5.5 La formation continue des enseignant-e-s du secondaire II du canton de Zurich dans le cadre de la transformation numérique

André Dinter, directeur fondateur, Digital Learning Hub Sek II, canton de Zurich

Alexander Wilhelm, responsable du secteur Formation continue, Digital Learning Hub Sek II, canton de Zurich

Situation initiale

La numérisation croissante a largement pénétré tous les domaines de la vie, y compris la formation. La promotion des compétences numériques des élèves et des jeunes en formation est donc essentielle et présuppose les compétences correspondantes également – ou surtout – chez les personnes qui enseignent. C'est ainsi seulement que les réalités de notre monde de plus en plus volatile, incertain, complexe et ambigu (ou monde VUCA, pour Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) peuvent être considérées comme un défi à relever.

Afin d'aborder ce défi, le Conseil d'État du canton de Zurich a adopté au début de l'année 2019 déjà la stratégie «Transformation numérique dans les écoles du secondaire II du canton». Il n'est pas uniquement question de doter les écoles d'une infrastructure technique moderne. L'accent porte sur la promotion de nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage avec des outils numériques. Parmi les tâches clés pour la mise en œuvre de cette stratégie dans le domaine pédagogique figurent la mise en réseau des écoles du secondaire II, le renforcement et la promotion de la force d'innovation pour de nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage dans un environnement numérique, le soutien aux directions d'établissement pour le développement scolaire en lien avec de nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que la coordination des offres de formation initiale et continue pour l'élargissement des compétences numériques des directions d'établissement et du personnel enseignant.

Structure: le Digital Learning Hub Sek II

Le «Digital Learning Hub Sek II» (DLH) a été mis en place en vue de la réalisation de ces tâches. Il met en réseau les 39 écoles du secondaire II formation générale et professionnelle et leurs plus de 5000 enseignantes et enseignants. Le DLH (dlh.zh.ch) a établi une communauté avec une plateforme de discussion en ligne sur laquelle les enseignant-e-s peuvent échanger sur tous les thèmes relatifs à l'enseignement et à l'apprentissage dans un environnement numérique. Entre temps, 16 «communautés de pratique» ont vu le jour, au sein desquelles les enseignant-e-s partagent des idées, des outils ou des méthodes concernant des disciplines données ou des accents thématiques spécifiques. Le DLH propose en outre des ateliers dits d'impulsion, en ligne ou en présentiel, dans lesquels les enseignant-e-s trouvent des inspirations pour la mise en œuvre des défis didactiques actuels, et organise annuellement une rencontre de réseautage en présentiel (le 2 novembre 2023: «L'intelligence artificielle au secondaire II – un an après ChatGPT»). Le DLH attache une importance particulière au fonds pour l'innovation. Dans le cadre de ce fonds, les enseignant-e-s peuvent demander des décharges pour se consacrer avec d'autres enseignant-e-s à un projet d'enseignement numérique dans l'esprit d'une formation continue informelle. Le DLH apporte un soutien à ces projets en mettant à disposition, conjointement avec le secteur Education Technology (EdTech) du Digital Service Center Sek II (DSC), des plateformes pour le développement d'une éducation moderne, et favorise ainsi les innovations dans un environnement numérique. En faisant connaître les projets d'enseignement numérique, on incite par ailleurs d'autres enseignant-e-s à réfléchir à des formes d'enseignement innovantes et à lancer elles-mêmes un projet dans le cadre du fonds pour l'innovation.

Formation continue

L'une des tâches principales du DLH est la coordination des offres de formation initiale et continue pour l'élargissement des compétences numériques des directions d'établissement et du personnel enseignant, à travers le développement d'un concept de formation continue pour les enseignantes et enseignants du secondaire II. Il s'agit de donner aux enseignant-e-s les moyens d'utiliser des outils pédagogiques et didactiques modernes et de les appliquer de façon pratique dans l'enseignement. Toutefois, le DLH n'est pas un prestataire de formation continue. Il assume un rôle d'intermédiaire, coordonnant les offres de formation continue qui existent dans le domaine numérique ou en initiant de nouvelles. L'objectif consiste à déterminer, à travers un échange étroit avec les directions d'établissement, les enseignant-e-s et d'autres groupes d'intérêt et acteurs (par ex. l'Université de Zurich, la Haute école pédagogique de Zurich, la Haute école fédérale en formation professionnelle), les besoins de formation continue pour dispenser un enseignement numérique et moderne au secondaire II. Sur la base des connaissances ainsi acquises, des offres de formation continue conformes aux besoins peuvent être développées par ces autres acteurs. Les enseignant-e-s doivent pouvoir bénéficier en permanence d'une offre de formation continue adéquate. Des activités et mesures supplémentaires pour l'encouragement de la formation continue des enseignant-e-s du secondaire II du canton de Zurich dans le contexte numérique sont en cours de planification. Il est entre autres envisagé à une date ultérieure de demander au Conseil d'État de contribuer aux coûts liés à la formation initiale et continue des enseignant-e-s.

On s'efforce ainsi d'établir une culture de la formation continue, notamment dans le domaine numérique, mais aussi au-delà. Nous considérons la mise en réseau des enseignant-e-s comme une contribution efficace à l'engagement en faveur de la formation continue, dans l'esprit d'un développement des compétences durable.

5.6 La formation continue des enseignant-e-s du secondaire II à Genève: spécificités, défis et perspectives

Laetitia Houlmann, collaboratrice scientifique ZEM CES

Cet article est basé sur un entretien mené avec **Patricia Naegeli** (responsable du secteur de la formation continue ESII) et **Filippo Cattafi** (responsable de la formation au Département de l’instruction publique, de la formation et de la jeunesse DIP).



Source: edu.ge.ch/site/formationcontinue

Au sein du Département de l’instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP), les responsables de la formation continue sont rattachés aux différentes directions générales²⁵. Ainsi, Madame Patricia Naegeli est en charge du secteur de la formation continue au sein de la direction générale (DG) de l’enseignement secondaire II qui comporte le personnel enseignant ainsi que le personnel administratif et technique. Monsieur Filippo Cattafi, quant à lui, a pour fonction de superviser et de coordonner la formation, aussi bien initiale que continue, pour l’ensemble du DIP y compris le personnel administratif et technique et les cadres, ainsi que l’accueil des apprentis. Ce poste nouvellement créé doit permettre d’harmoniser et de valoriser les processus de formation continue au sein du département, et de contribuer à la réorganisation de la formation continue.

Le fait que la responsabilité de la formation continue revienne aux directions générales plutôt qu’à l’université a une explication historique. Lorsque la formation initiale des enseignant-e-s secondaires a passé du DIP à l’Université en 2009–2010, la question de la place de la formation continue s’est posée. Il a alors été décidé de garder au sein du DIP (et précisément de chaque DG) une certaine marge de manœuvre lui permettant d’influencer les actions de formation collectives, que ce soit au niveau des projets des établissements, des formations obligatoires, des formations volontaires («catalogue») ou de l’entrée dans la profession.

Formation des enseignant-e-s au sein de l’Université

Une autre spécificité majeure du canton de Genève réside dans l’absence de Haute école pédagogique: les enseignant-e-s du primaire sont formés à la faculté des sciences de l’éducation et à l’Institut universitaire de formation des enseignant-e-s (IUFE), tandis que leurs collègues du secondaire I et II doivent obtenir un master disciplinaire puis suivre deux ans de formation pédagogique à l’IUFE. De ce fait, il s’agit de l’un des rares cantons où les enseignant-e-s du secondaire I et II sont au bénéfice de la même formation et peuvent enseigner de façon indifférente au cycle d’orientation ou au collège, respectivement à l’école de culture générale. Cela a naturellement un impact

²⁵ Enseignement obligatoire (DGEO), Enseignement secondaire II (DGES II) et Office médico-pédagogique (OMP).

sur les besoins et les préoccupations de ces dernières et ces derniers en matière de formation continue. Ainsi, ce qui est parfois considéré dans d'autres cantons comme un obstacle, à savoir le fait qu'il existe peu d'offres de formation continue exclusivement destinées aux enseignant-e-s du secondaire II, ne semble pas constituer un problème à Genève. Les enseignant-e-s ont tous effectué la même formation et ont le même statut, et certaines personnes «voltigent» entre des établissements du secondaire I et du secondaire II. A Genève, il existe par conséquent une proximité plus grande entre le secondaire I et le secondaire II qu'entre le primaire et le secondaire I.

Une relation partenariale évolutive entre le DIP et l'Université

En raison de l'absence de HEP, la relation entre le DIP et l'Université de Genève est d'une nature assez différente des autres cantons. La Convention relative à la formation professionnelle initiale et continue des enseignantes et enseignants est le principal outil régissant la collaboration entre ces deux entités qui sont considérées comme partenaires. Pour citer un exemple, la rétribution du personnel de l'université engagé pour donner des formations est fixée dans cette convention. Il existe en outre des groupes de coordinations DIP-IUFE, ainsi que des comités de programmes et de pilotage, notamment concernant les formations CAS commandées par le DIP. Certaines questions comme la place de la recherche-action sont débattues dans ces instances.

Dans les autres cantons, les HEP sont au service des établissements scolaires et leur collaboration avec le canton est davantage balisée. Le modèle genevois peut certes donner lieu à des discussions et nécessiter des clarifications, mais il a également des avantages, dans la mesure où il offre une plus grande marge de manœuvre au DIP. L'IUFE n'étant pas son seul partenaire en matière de formation continue, il pourrait en théorie faire appel directement à d'autres partenaires sur certains sujets spécifiques. Pour ce qui est du catalogue des formations continues volontaires, l'IUFE est naturellement invitée à faire des propositions, mais le DIP a une grande liberté d'action et peut travailler avec une diversité de partenaires.

Les différents types de formation continue à Genève

- **Formations catalogue** (environ 50 offres par année scolaire pour l'ESII): plutôt du type «sensibilisation» sur une demi-journée, plusieurs demi-journées ou une journée entière (le samedi en général), sur des thématiques variées pouvant aller de la médiation de conflits aux questions de genre, en passant par la mindfulness
- Les **offres de l'Office médico-pédagogique (OMP) et de la direction de l'enseignement obligatoire (DGEO)** sont aussi accessibles, dans une certaine mesure, aux enseignant-e-s du secondaire II
- Les directions d'établissement peuvent demander des **formations sur mesure** pour tous leurs enseignant-e-s ou des formations métier pour certaines fonctions ou disciplines de plusieurs établissements
- Les «**formations institutionnelles**» sont des formations obligatoires liées à des changements dans les plans d'études ou à une réforme du système et sont construites avec des acteurs externes
- Les **formations diplômantes ou certifiantes**²⁶ honorées par l'IUFE et payées en partie par le DIP, sur la base d'un besoin exprimé par le DIP. Par exemple, le CAS «Enseigner dans des situations complexes au secondaire»
- Au cas par cas, les enseignant-e-s peuvent demander à suivre des formations externes par le biais d'un formulaire signé par leur direction, y compris dans un autre canton, si aucun équivalent n'est proposé à Genève (souvent formations disciplinaires spécifiques)²⁷

²⁶ Des professeur-es et chargé-es d'enseignement de l'IUFE interviennent dans différentes formations continues qualifiantes, qu'ils ont eux/elles-mêmes proposées ou pour lesquelles leurs compétences ont été sollicitées. L'IUFE propose également des formations post-grades diplômantes (CAS-DAS-MAS) qui sont des formations certifiées donnant accès à un Certificat, un Diplôme ou un Master, selon les crédits ETCS attribués. www.unige.ch/iufe/formations/formation-continue

²⁷ Par exemple, la commission romande de physique propose 3 jours de formation spécifique à Champéry.

La question du temps de travail, un enjeu de taille

Parmi les préoccupations majeures des actrices et acteurs concerné-e-s figure, comme ailleurs, la question très pragmatique de savoir «où la mettre?». Pour des raisons avant tout d'ordre économique, mais aussi pour s'aligner sur la politique des autres cantons romands, il a été décidé en 2016 que le temps de formation volontaire ne devait en règle générale pas être pris sur le temps d'enseignement. Ces formations sont donc fixées le mercredi après-midi, en soirée ou le samedi. En revanche, et contrairement à des cantons comme Fribourg ou le Valais, il n'y a pas à Genève de périodes spécifiques dédiées aux formations continues hors du temps scolaire (par exemple au début des vacances d'été). Pour ce qui est des formations obligatoires, elles peuvent parfois avoir lieu sur le temps d'enseignement et doivent être validées par la Commission de la formation continue²⁸, où certaines résistances peuvent se faire ressentir. Au vu des enjeux importants liés à ces questions, un groupe de travail a été mis sur pieds récemment au niveau du DIP pour réfléchir plus largement à la gestion du temps de travail des enseignant-e-s²⁹. Il devrait pouvoir apporter certaines réponses utiles pour la formation continue.

Autres spécificités genevoises

Genève a également la particularité de compter un nombre élevé d'enseignant-e-s du secondaire II formation générale. Cette «masse critique» permet au canton de gérer sa formation continue de façon autonome et de répondre à l'interne aux besoins de la majorité d'entre eux. Il est également intéressant de constater que l'emplacement physique des formations n'est pas l'université mais un bâtiment prévu à cet effet au centre-ville.

Notons enfin que les établissements du secondaire II ne disposent pas d'un budget pour financer des formations, le budget étant centralisé au sein des directions³⁰. Cette façon de procéder, en plus de garantir une approche harmonisée, s'inscrit dans la mission du DIP de veiller à une certaine équité entre les écoles, et in fine entre les élèves. Par exemple, un thème comme le harcèlement scolaire doit être pris en charge partout, et pas uniquement si les directions le considèrent comme prioritaire. La centralisation facilite par ailleurs la vue d'ensemble et contribue à la mise en place d'une culture commune de la formation continue.

Défis et perspectives

La formation continue des enseignant-e-s constitue une priorité dans le Canton de Genève³¹. L'offre de formation continue pour le secondaire II est extrêmement riche et diversifiée, les formations sont conçues avec un fort lien avec la pratique et il existe une volonté d'améliorer les processus et les conditions cadres, comme en témoigne la création récente d'un poste de responsable transversal au sein du DIP.

²⁸ Cette commission regroupe des membres de divers syndicats, un membre de l'IUFE, des représentants des directions d'établissements, la direction RH et SEC (Service enseignement et certification), un membre de SEM Formation qui est un service transversal au DIP (Service écoles-médias) de la DGE II, ainsi que Mme Naegeli.

²⁹ Groupe paritaire incluant les syndicats, des représentants des directions générales et piloté par la directrice des ressources humaines du DIP.

³⁰ Seuls les CFP (Centres de formation professionnelle) ont des budgets alloués et parfois une commission de formation continue interne qui prévalide les demandes avant qu'elles parviennent à la DG.

³¹ Loi sur l'instruction publique (LIP), Art. 127 Perfectionnement professionnel

§4 Le département prend les mesures nécessaires au perfectionnement professionnel obligatoire et encourage le perfectionnement professionnel volontaire.

§6 Les dépenses affectées au perfectionnement professionnel des enseignants sont prises en charge par l'Etat.

Pour renforcer encore l'attrait de la formation continue, et par là-même l'engagement et la participation de toutes et tous, une piste serait de développer l'idée d'un cursus de carrière cohérent dans un esprit d'apprentissage tout au long de la vie³². Car actuellement, force est de constater que certain-e-s enseignant-e-s ne se forment jamais au-delà des formations obligatoires et que nombres d'entre elles et eux se forment dans des domaines où elles et ils sont déjà compétent-e-s. En effet, pour le meilleur et pour le pire, la formation continue au secondaire II est très libéralisée. Les enseignant-e-s sont vus comme des professionnel-le-s non seulement formé-e-s à enseigner et gérer une classe, mais également responsables de leur développement et perfectionnement professionnels. Ce qui compte avant tout pour elles et eux, c'est «ce qui leur fait du bien, ce qu'ils ont envie de faire eux dans une conception libérale du métier». La formation continue obligatoire est dès lors beaucoup moins valorisée que la formation volontariste choisie. Un suivi de carrière renforcé et un cadre plus incitatif pourraient contribuer à une politique de formation continue plus ambitieuse et à davantage d'engagement de la part de toutes et tous.

M. Cattafi de conclure: «La formation continue doit s'adapter aux nouvelles données de la profession enseignante. Créativité, mobilité, proactivité et capacité d'adaptation sont des qualités devenues indispensables». Le DIP en tant qu'employeur a évidemment un rôle clé à jouer dans cet engagement, mais les enseignant-e-s elles et eux-mêmes, les directions d'écoles et les prestataires de formation peuvent également apporter leur pierre à l'édifice.

³² La Conférence Latine de la formation des enseignants et des cadres (CLFE) y travaille notamment dans le projet Calliope.

6. Le développement des compétences comme expression de l'identité professionnelle

Katrin Kraus, Professeure de formation professionnelle et continue, Université de Zurich

Les enseignant-e-s du secondaire II formation générale accomplissent une formation universitaire disciplinaire qu'ils complètent par un diplôme d'enseignement pour les écoles de maturité, leur permettant de développer des compétences en matière de didactique de la discipline et de pédagogie. C'est donc avec une solide base de professionnalisme qu'ils démarrent leur activité d'enseignement, au fil de laquelle ce processus de développement des compétences professionnelles se poursuit de façon itérative. Car les compétences professionnelles sont importantes pour exercer pendant de longues années et avec succès une activité d'enseignement gratifiante. Le présent article expose, en s'appuyant sur la recherche sur le développement du professionnalisme, ce que l'on entend dans ce contexte par le principe d'une formation itérative et quelle est ici l'interaction entre la pratique scolaire et la formation organisée.

1. Approches relatives au développement du professionnalisme

Dans la recherche sur le développement du professionnalisme dans le métier d'enseignant-e, diverses approches sont adoptées, soulignant chacune des aspects importants. Dans les discussions menées dans l'espace germanophone, la distinction est faite entre une approche relevant de la théorie des compétences, une approche relevant de la théorie structurelle et une approche orientée sur la biographie professionnelle (Terhart 2011).

L'approche relevant de la **théorie des compétences** met l'accent sur les compétences nécessaires à l'action professionnelle des enseignant-e-s en cours. Jürgen Baumert et Mareike Kunter, deux représentant-e-s notables de cette approche, ont présenté à ce propos un travail de synthèse. Ils s'efforcent de formuler «un modèle général de la compétence opérationnelle des enseignant-e-s qui permet de classer, en fonction de leur importance pour l'enseignement et l'apprentissage, des résultats empiriques sur la qualification, la compétence professionnelle et la personnalité des enseignant-e-s, et de les discuter en référence à la théorie» (2006:470). Ils définissent «le savoir et le savoir-faire» comme «noyau du professionnalisme» (Baumert et Kunter 2006:481) et le complètent, en tant que «savoir professionnel» à l'interface de l'action, par les aspects «convictions/valeurs», «orientation motivationnelle» et «aptitudes à l'autorégulation» (ibid. 2006:482). Le savoir professionnel repose notamment sur les domaines du savoir pédagogique, du savoir disciplinaire et du savoir didactique – sachant qu'il s'agit toujours d'un savoir et d'un savoir-faire, autrement dit, l'aspect de l'action professionnelle est toujours inclus dans la réflexion. La base de savoir, de savoir-faire et d'attitudes constitue dans cette approche le fondement de l'action professionnelle dans l'enseignement.

L'approche relevant de la **théorie structurelle** explique la nécessité du professionnalisme et de ses conditions spécifiques à partir des caractéristiques de l'activité et de ses conditions structurelles (Helsper 2011). L'argumentation s'articule ici autour du constat selon lequel l'action des enseignant-e-s est empreinte de polarités et d'exigences contradictoires qui sont directement associées à cette activité et ne peuvent donc pas être éliminées. Ainsi, l'enseignant-e est tenu, d'une part, de mettre en œuvre le plan d'études, et d'autre part de tenir compte des exigences et besoins individuels des élèves, ainsi que du contexte de l'école avec ses contraintes organisationnelles. L'autonomie professionnelle représente donc la base de l'activité enseignante, s'agissant de trouver un équilibre entre différentes exigences en partie contradictoires. En même temps, celle-ci est nécessairement restreinte précisément par ces exigences. Agir dans un tel champ de tensions constitue un défi, et il appartient donc aux enseignant-e-s, dans le cadre du développement du professionnalisme, de se confronter à ces tensions, de développer des stratégies d'action pour les gérer et d'y réfléchir régulièrement.

L'approche orientée sur la **biographie professionnelle**, enfin, se concentre sur «le porteur/la porteuse du professionnalisme», donc sur l'enseignant-e qui se trouve derrière et qui n'est précisément pas uniquement enseignant-e, mais aussi personne. Cette approche est représentée de façon un peu moins pointue dans les discussions sur les compétences, mais doit selon Terhart «être ajoutée comme troisième approche, puisqu'elle fait de la perspective de développement dynamique, qui est certes présente mais pas au centre des deux autres approches, la préoccupation centrale, et considère que la vie professionnelle et la vie privée sont entremêlées» (Terhart 2011:209). Pour le développement des compétences professionnelles dans le métier d'enseignant-e, cela signifie d'une part que les compétences correspondantes se développent et évoluent au fil du temps. D'autre part, l'approche orientée sur la biographie suggère que ces compétences sont également associées à la personne et vont donc au-delà de son activité professionnelle. Elles peuvent être appliquées en dehors de l'activité d'enseignement et en même temps se nourrir d'autres sources.

Si l'on résume les différentes approches du point de vue des enseignant-e-s, il apparaît que la compétence professionnelle doit se développer dès le début des études dans le cadre d'un processus permanent, afin que l'on puisse devenir opérationnel dans le métier d'enseignant-e et le rester à long terme. Le professionnalisme de l'enseignant-e possède donc toujours une composante de développement. En effet l'exigence professionnelle envers soi-même implique de maintenir à jour, de développer et d'approfondir au fil de son parcours professionnel ses propres compétences – comme réflexion sur sa propre action et en lien avec les bases de savoir, de savoir-faire et d'attitudes – comme fondement de son action professionnelle. Ce processus de développement peut être décrit comme une formation itérative (Kraus 2017), ce que nous précisons au point ci-après.

2. La formation itérative comme principe du développement du professionnalisme

Le principe de la formation itérative

Le terme itératif se réfère à un principe de développement dans lequel une progression systématique s'opère à travers une répétition de moments. Ce processus est fondé sur le contenu, sans que le développement ne suive pour autant un plan directeur strict. Il se déroule par étapes, chaque étape étant définie à partir de la précédente. La dynamique du développement résulte d'une impulsion interne et d'une logique inhérente. En ce qui concerne le développement des compétences des enseignant-e-s, ce «mouvement de balancier» est la conception que l'on a du professionnalisme (Kraus 2017).

Les courants de la discussion sur les compétences présentés plus haut, avec leurs différents axes, contribuent à cette vision: l'approche relevant de la théorie des compétences souligne que le savoir et le savoir-faire professionnels des enseignant-e-s «dépendent de la formation et/ou de l'entraînement» (Baumert et Kunter 2006:483) et que le savoir, le savoir-faire et les attitudes constituent, en tant que bases de l'action professionnelle, le contenu d'une formation axée sur le professionnalisme. L'approche relevant de la théorie structurelle signale par ailleurs que l'activité des enseignant-es- génère elle-même un moment de développement dynamique, puisque ceux-ci doivent continuellement mener une réflexion exploratoire sur leur propre action professionnelle du fait des contradictions inhérente à leur profession. L'approche orientée sur la biographie professionnelle, enfin, suggère que le développement du professionnalisme et/ou des compétences professionnelles exige du temps – davantage que l'on en dispose dans le cadre des études et d'un diplôme d'enseignement.

Le concept de la formation itérative intègre ces perspectives relatives au développement des compétences professionnelles. Le principe de base du développement du professionnalisme est ici une alternance entre des phases d'activité pratique, et donc de possibilités de vivre des expériences et d'apprendre par l'expérience, des phases d'apprentissage axé sur la théorie et fondé sur la réflexion, ainsi que des formes d'apprentissage hybrides englobant l'expérience et la théorie. C'est seulement dans leur imbrication qu'elles assurent une évolution continue des compétences professionnelles. L'élément dynamique dans cette imbrication est saisi par deux moments d'itération, l'un étant déterminé dans le temps et l'autre dans l'espace (Kraus 2022).

Itération temporelle dans le développement des compétences professionnelles

Le moment de l'itération temporelle s'empare, dans l'imbrication de l'apprentissage par l'expérience et de l'apprentissage théorique, de la dimension biographique et du caractère ouvert des situations d'action et des perspectives de développement dans le métier d'enseignant-e. Par rapport à la dynamique du processus, la formation itérative souligne le caractère cumulatif de ce développement et «part d'une phase de développement initiale et fondamentale se poursuivant dans le cadre d'une planification qui se construit progressivement et de façon 'roulante'» (Kraus 2017:292). La première phase de la construction du professionnalisme, à savoir les études avec leurs composantes relevant de la théorie et de l'expérience, revêt ainsi une importance particulière, puisqu'elle marque le point de départ pour le développement ultérieur. Mais malgré cette importance particulière, les études ne constituent qu'une première étape, l'orientation thématique concrète du développement des compétences ultérieur est influencée par divers facteurs.

Un facteur d'influence important pour le développement ultérieur découle directement du savoir et du savoir-faire, puisque ces deux aspects connaissent, à travers la recherche et le développement, une évolution dynamique dans les disciplines et dans les sciences de l'éducation, ce qui génère également une dynamique de développement permanente pour les enseignant-e-s. En outre, les exigences du métier d'enseignant-e se renouvellent constamment, et les enseignant-e-s peuvent y répondre, entre autres, par le développement de leurs compétences. D'un côté, au niveau de leur propre action, ils ont recours à des possibilités d'apprentissage et de formation pour résoudre des problèmes liés à des situations d'enseignement ou des classes concrètes. De l'autre, il peut s'agir de changements en matière de directives externes, comme c'est actuellement le cas avec le projet «Évolution de la maturité gymnasiale» (EVMG). Mais les projets de développement personnels des enseignant-e-s déterminent également la direction à prendre en matière de développement des compétences, par exemple si ces personnes souhaitent mettre l'accent dans leur enseignement sur des formes d'apprentissage coopératives, soutenir davantage l'apprentissage auto-organisé, tester l'utilisation d'environnements d'apprentissage numériques, adapter des procédures d'examen ou approfondir des thèmes particuliers dans leur discipline. De même, la prise en charge de fonctions supplémentaires – par exemple l'enseignement dans une école de maturité professionnelle ou des fonctions de direction dans l'établissement – est souvent associée à un élargissement des compétences personnelles, voire parfois à l'acquisition de qualifications supplémentaires. Le développement concret de ses propres compétences reste donc nécessairement un processus ouvert en fonction de son parcours professionnel. Il se poursuit en permanence et reçoit sans cesse, à travers un processus itératif, de nouvelles impulsions issues de l'imbrication des acquis théoriques et de l'expérience. Un facteur central pour le développement des compétences professionnelles réside dans l'imbrication thématique de l'acquisition de savoir et de la pratique opérationnelle au fil du temps.

Itération spatiale dans le développement des compétences professionnelles

L'itération spatiale reprend les différentes formes d'apprentissage qui ont été évoquées dans le principe de base de la formation itérative, et les associe à la composante de différents espaces. L'apprentissage orienté sur la théorie correspond tout particulièrement à des agencements de type pédagogiques, tels que des séminaires ou des conférences dans le cadre des études ou d'un cours, des colloques et des présentations dans le cadre de formations continues, ou encore le travail autonome au moyen de la littérature et des médias spécialisés. L'apprentissage implicite, quant à lui, est un apprentissage non conscient qui s'inscrit directement dans l'activité pratique; par exemple, on adapte légèrement des routines d'action, ou on met peu à peu moins de temps pour exécuter des tâches répétitives. Les deux éléments sont nécessaires pour le développement de compétences professionnelles. Entre ces deux pôles se situent les formes d'apprentissage hybrides qui associent directement la théorie et l'expérience. Celles-ci peuvent prendre la forme d'une analyse réfléchie et guidée par la théorie de l'action personnelle et de son adaptation, ou d'une expérimentation guidée par la théorie de nouvelles formes d'action et de leur évaluation. Elles peuvent aussi intégrer en partie les retours d'autres personnes impliquées (élèves, collègues, coaches, etc.) à propos de l'action personnelle. Le lien entre le savoir théorique et l'action personnelle n'a rien de trivial, comme le soulignent par exemple Altrichter (2020), qui considère l'aptitude à mettre le savoir théorique en rapport avec la pratique personnelle comme une compétence professionnelle en soi, ou Pachner

(2016), qui conçoit l'autoréflexion comme une compétence centrale pour les activités pédagogiques. La réflexion et la planification présupposent en règle générale des espaces structurés sur le plan pédagogique, dans lesquels l'enseignant-e n'est pas soumis à la pression directe de l'action pratique. Les composantes basées sur l'expérience présupposent, quant à elles, une action dans des situations réelles d'enseignement – ou dans des agencements correspondants dans le cadre d'une simulation – afin que, dans la rétrospective ou dans la planification, une réflexion guidée par la théorie sur l'action personnelle puisse s'opérer et alimenter de nouvelles étapes d'action.

L'itération spatiale dans l'imbrication des éléments théoriques et pratiques de l'apprentissage signifie ainsi que, tout au long du processus de développement des compétences professionnelles et du professionnalisme, on doit avoir accès à divers environnements spatiaux dans lesquels on peut poursuivre le développement des différents aspects. La possibilité de passer régulièrement d'un espace à l'autre, à savoir de la pratique de l'enseignement aux agencements pédagogiques, permet le développement des compétences professionnelles.

3. Conclusion – le développement des compétences dans le continuum études-activité d'enseignement-formation continue

Le développement du professionnalisme commence pendant les études et se poursuit ensuite à travers l'alternance entre les expériences dans sa propre activité d'enseignement et l'apprentissage axé sur le professionnalisme dans des agencements pédagogiques. Il s'agit d'une itération spatiale et temporelle, autrement dit, le développement continu des compétences professionnelles exige tout au long de l'activité d'enseignement des phases itératives d'expérience, de théorie et de réflexion, ainsi que la possibilité de les interconnecter. À cet effet, il faut dès les études et tout au long du parcours professionnel avoir accès à différents espaces d'action, d'apprentissage et de formation dans lesquels on peut faire des expériences, développer son savoir et son savoir-faire ou mener des réflexions. Les deux itérations sont liées par l'imbrication constitutive de l'apprentissage théorique et de l'apprentissage basé sur l'expérience dans la construction et le développement des compétences professionnelles, et sont animées par l'aspiration au professionnalisme. Dans son contenu concret, cette voie de développement est ouverte et peut intégrer des impulsions issues de l'activité en tant que telle, des conditions cadre externes et des désirs de développement de l'enseignant-e. D'une part, elle souligne la nécessité de mettre à disposition et de garantir l'accès à des espaces pour des processus de développement, ce qui pose des exigences correspondantes aux écoles et aux instances responsables, aux hautes écoles et aux autres prestataires de formation continue. D'autre part, elle fait le lien entre la dynamique du processus de développement et l'identité de l'enseignant. Autrement dit, ces espaces doivent être utilisés, demandés voire créés par les personnes intéressées à partir de la perception de leur identité professionnelle. Avec le principe de la formation itérative, la formation continue en complément aux études acquiert une grande importance pour le développement des compétences professionnelles des enseignant-e-s.

4. Littérature

Altrichter, Herbert. 2020. «Transfer ist Arbeit und Lernen». doi: 10.25656/01:20922. n: QfI – Qualifizierung für Inklusion 2(2). DOI: 10.25656/01:20922

Baumert, Jürgen, und Mareike Kunter. 2006. «Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften». Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9(4): 469–520. doi: 10.1007/s11618-006-0165-2.

Helsper, Werner. 2011. «Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrerberuf.» herausgegeben von E. Terhart, H. Bennewitz, und M. Rothland. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf: 149–70.

Kraus, Katrin. 2017. «Bildung im Modus der Iteration – Überlegungen zur professionellen Entwicklung von Lehrpersonen und zum Beitrag von Hochschulen und Schulfeld». BzL – Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35(2): 287-290. doi: 10.36950/bzl.35.2017.9467

Kraus, Katrin. 2022. «Die Entwicklung von Beruflichkeit über iterative Lern- und Bildungsprozesse: Zur theoretischen Verortung beruflicher Weiterbildung». Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 45(1):51–67. doi: 10.1007/s40955-022-00208-8.

Pachner, Anita. 2016. «Herausforderung Kompetenzmodellierung. Theoriegeleitete Annäherung an die Kernkompetenz Selbstreflexion.» herausgegeben von S. Blömeke, M. Caruso, S. Reh, U. Salaschek, und J. Stiller. Traditionen und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: 289–98.

Terhart, Ewald. 2011. «Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen» herausgegeben von W. Helsper und R. Tippelt. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57: 202–24. doi: 10.25656/01:7095.

7. Conclusion

Par leurs contributions à cette publication, les autrices et auteurs nous donnent accès à des initiatives, des projets, des idées et des résultats de recherche qui ont déjà fait leurs preuves ou s'annoncent prometteurs. Ils et elles reflètent la perspective des gymnases, des cantons, des institutions de formation continue et du monde de la recherche, et représentent la diversité géographique et culturelle de la Suisse. Ce recueil se veut ainsi un partage d'expériences, une invitation à la réflexion et une source d'inspiration.

Au **niveau des écoles, les enseignantes et enseignants** jouent un rôle central dans le développement d'une culture active de la formation continue. Des échanges réguliers entre collègues, mais aussi entre écoles, entre cantons et entre régions par le biais de formats de formation continue participatifs et dynamiques, telles que les communautés de pratique ou les communautés d'apprentissage (Lerngemeinschaften) renforcent leur identité professionnelle. Une offre de formation continue solide et innovante, qui tient compte des intérêts des participant-e-s et des exigences actuelles, mais aussi des contraintes temporelles et organisationnelles auxquelles les enseignant-e-s sont soumis, leur permet d'obtenir des réponses aux questions émergentes et de se confronter à de nouveaux domaines et à leur intégration dans la pratique d'enseignement.

La valeur accordée à la formation continue dans les écoles dépend par ailleurs grandement du positionnement de la **direction** quant à sa nécessité et son efficacité. Les directrices et directeurs ont ici un rôle à jouer à la fois en tant que modèles et en tant que soutiens. Un directeur s'exprime ainsi dans un entretien: «Un gymnase sans formation continue n'a pas de sens; il évoluerait en huit clos et par conséquent perdrait sa légitimité». Cette posture fondamentale peut servir de base à un concept de formation continue réaliste et cohérent, qui encourage le dialogue interne à l'école, motive les enseignant-e-s à suivre une formation continue et définit des procédures claires et transparentes pour l'organisation et le financement de la formation continue.

Des bases légales au niveau des **cantons** et des stratégies de formation continue qui incluent elles aussi des réglementations claires et transparentes pour la participation et le financement de la formation continue aident à leur tour les directions à promouvoir une attitude positive vis-à-vis de la formation continue et une véritable culture de la formation continue dans leurs écoles. Plusieurs exemples de cantons montrent qu'une certaine forme d'obligation de formation continue est une approche possible pour renforcer la participation, à condition que les enseignant-e-s disposent en même temps d'une marge de décision et d'action suffisante.

De leur côté, les **prestataires de formation continue** créent des expériences d'apprentissage positives et stimulantes à travers une offre qui s'aligne sur des standards professionnels et des exigences de haute qualité. Ils sont amenés à la fois à perpétuer ce qui fonctionne et à développer de nouveaux formats plus durables et plus efficaces, davantage axés sur la pratique et les processus d'apprentissage des élèves. En outre, il s'agit pour eux de trouver un équilibre entre différents contenus et modalités. Que ce soient des offres disciplinaires, didactiques et transversales, qui sont nécessaires pour toutes les disciplines, ou des formations continues internes et externes à l'école, obligatoires ou librement choisies, elles devraient toutes être proposées et accessibles.

La formation continue exige un grand engagement de la part de toutes les parties prenantes – «un système scolaire apprenant, des établissements apprenants et des directions apprenantes» (Perrenoud) – et la prise en compte de leurs priorités respectives: celles des écoles (enseignant-e-s, cadres scolaires), des cantons (services du secondaire II) ainsi que celles des institutions de formation continue (prestataires). «Un cours de formation conti-

nue s'inscrit dans une dialectique précise entre les trois instances et son succès est également déterminé par la mesure dans laquelle il parvient à s'aligner sur les besoins exprimés par chacune d'entre elles» (Della Santa). Pour y parvenir, il est important que le contact et le dialogue entre ces différents groupes cibles, ainsi qu'entre les acteurs au niveau suisse (CESFG, KVV S-II, Commission latine, swissuniversities, Réseau de recherche en formation continue, Sociétés de branche SSPES, Dialogue formation continue et COD, etc.) se poursuivent et d'intensifient.

L'engagement en faveur de la formation continue et de la culture de la formation continue n'est pas quelque chose de statique. Il n'y a pas d'objectif unique qui puisse être atteint en faisant cavalier seul, mais de nombreux objectifs qui peuvent être poursuivis en commun. De ce point de vue, non seulement la formation continue elle-même, mais aussi le dialogue sur la formation continue est un processus itératif (Kraus). «Apprendre les uns des autres, développer de manière discursive différents thèmes relatifs à la formation continue et porter un regard commun vers l'avenir, tout cela apporte une contribution déterminante à la culture de la formation continue» (Arpagaus). La numérisation apporte actuellement une dynamique nouvelle et constitue une opportunité de faire évoluer le paysage de la formation continue. Dans ce domaine, la mise en réseau et la coordination – notamment par le biais de communautés de pratique ou d'apprentissage par les pairs – sont nécessaires pour «donner aux enseignant-e-s les moyens d'utiliser des outils pédagogiques et didactiques modernes et de les appliquer de façon pratique dans l'enseignement» (Dinter).

L'Évolution de la maturité gymnasiale (EVMG) et l'introduction du nouveau plan d'études cadre (PEC) ouvrent également un vaste champ des possibles dans le domaine de la formation continue, qu'il s'agira de traduire en mesures concrètes. Le développement et l'intégration d'approches et d'idées innovantes pour la formation continue disciplinaire et didactique ainsi que pour l'acquisition de nouvelles compétences, par exemple transversales, dans les programmes de formation continue ont déjà commencé. Ce sont des investissements importants pour l'avenir du paysage de la formation continue, qui devraient soutenir avec succès la mise en œuvre du PEC.

En conclusion, contribuer en permanence à l'engagement en faveur de la formation continue et à une culture dynamique de la formation continue est à la fois un défi exigeant et un cadeau: un défi exigeant, car les processus de compréhension, de coordination et de participation demandent un investissement considérable (ressources financières, temps et travail). Un cadeau, parce qu'une formation continue réussie et durable contribue à la qualité et à la satisfaction de toutes les parties prenantes (enseignant-e-s, responsables de la formation continue et des cantons). Sans oublier bien sûr les élèves, qui en sont les ultimes et principaux bénéficiaires. Dans ce sens, cette publication est également un cadeau, dans la mesure où elle montre, à l'aide d'exemples de bonnes pratiques, comment des défis communs peuvent être abordés et relevés. Les contributions illustrent la diversité des approches avec lesquelles les enseignant-e-s, les directions d'école, les cantons et les prestataires de formation continue s'engagent pour la formation continue. L'hétérogénéité thématique et géographique des perspectives, de Genève au Tessin en passant par Neuchâtel et Saint-Gall, ajoute à l'intérêt de cette édition.

Les autrices et auteurs ont rendu possible cette troisième édition de la série ZEMCES – Contributions pour le secondaire II. Nous les en remercions chaleureusement !

Laetitia Houlmann et Regula Müller, collaboratrices scientifiques ZEMCES

IMPRESSUM

ZEM CES | Contributions pour le secondaire II | N° 3 (2023)

Novembre 2023

Edition:

ZEM CES | Centre suisse de compétence pour le degré secondaire II formation générale et pour l'évaluation des écoles du degré secondaire II

Seilerstrasse 8, 3011 Berne

Stampfenbachstrasse 117, 8006 Zurich

Tél. 031 552 30 80 | info@zemces.ch | zemces.ch

Rédaction: Laetitia Houlmann et Regula Müller ZEM CES

Création: li-be.ch

Impression: brosig.ch

Photo de couverture: Simona Ghizdavu Pellascio, «Perspectives sur le dialogue autour de la formation continue»

Textes:

Simone Ambord, ZEM CES

Jürg Arpagaus, HEP Berne

Farid Bouabbadi, Lycée Jean-Piaget, Neuchâtel

Lea Büchler, Kantonsschule Musegg Lucerne

Pascaline Caligiuri, ZEM CES

Claudio Della Santa, SUPSI

André Dinter, Digital Learning Hub Sek II, Canton de Zurich

Stefan Dolder, Gymnasium Lerbermatt, Köniz

Andreas Egli, Kantonsschule Wattwil

Adrian Gähwiler, Kantonsschule Musegg Lucerne

Lucius Hartmann, SSPES

Laetitia Houlmann, ZEM CES

Katrin Kraus, Université de Zurich

Stephanie Lori, PZ.BS, Canton de Bâle-Ville

Susanne Marzer, Gymnase de Nyon

André Müller, SSPES

Regula Müller, ZEM CES

Francesca Pedrazzini-Pesce, DECS, Canton du Tessin

Olivier Perrenoud, HEP Vaud

Andrea Luzius Rassel, FORMI Saint-Gall

Daniele Sartori, DECS, Canton du Tessin

Anouk Spicher-Thommen, Gymnase intercantonal de la Broye

Martin Schütz, HEP Berne

Jeannette Wick, Université de Zurich

Alexander Wilhelm, Digital Learning Hub Sek II, Canton de Zurich

Andreas Wittwen, Université de Zurich

