

Formation d'adultes, en cours d'emploi

# Guide de formation de formateur et formatrice de terrain (FT) pour les cycles 1 et 2

HEP|PH Fribourg



Chaque année, plus de 400 étudiant·e·s francophones s'engagent dans des classes des cycles 1 et 2 du canton de Fribourg pour des stages de formation. Cela représente plus de 100'000 heures de formation annuelles sur le terrain.

Accompagner et former ces stagiaires ainsi qu'observer, analyser et évaluer leurs pratiques exigent plus que jamais pour optimiser ce temps d'apprentissage une formation de qualité des professionnels qui les accompagnent.

À ces besoins en constante évolution, la HEP|PH Fribourg répond depuis plus de 20 ans en proposant une formation pour l'accompagnement des stagiaires. Créés en 1999 sous l'appellation Formation de Maîtres et Maîtresses de stage puis Formation d'adultes de Formateur de terrain (FT) dès 2016, ces dispositifs relèvent quatre défis majeurs.

**L'engagement.** Comme un nouveau point de départ à un développement professionnel, le programme de formation ouvre des perspectives de transformation pour les participants qui s'y engagent, notamment le partage avec des pairs, la construction d'une identité professionnelle commune, la redécouverte du point de vue de l'apprenant et l'engagement dans une démarche d'analyse de son activité.

**La professionnalisation.** Dans une perspective de rapprochement entre les savoirs académiques et les savoirs issus de la pratique, la professionnalisation des métiers de la formation et de l'accompagnement exigent la maîtrise de compétences d'analyse, d'action et de communication. L'expertise professionnelle des intervenants oeuvrant à cette formation et le recours à des formateurs externes permet cet apprentissage.

**La responsabilisation.** Résolument enracinée dans les besoins spécifiques d'un public de professionnels engagés dans la vie active, l'organisation du dispositif est fondée sur l'auto-évaluation, la construction d'un projet de formation personnel et le recours à l'expérience des participants.

**L'action.** Guidé par un référentiel de compétences, le programme de formation cherche à questionner le développement identitaire des participant·e·s et à construire des gestes professionnels communs articulant théorie et pratique, notamment l'élaboration d'un projet d'accompagnement avec le·la stagiaire. Il vise prioritairement la mobilisation des outils et des acquis dans l'action professionnelle.

Chaque année, plus de 500 enseignant·e·s francophones des cycles 1 et 2 du canton de Fribourg s'engagent dans des stages de formation initiale. Accompagner et former les stagiaires qu'ils accueillent requiert plus que jamais des compétences attestées. Car enseigner est un métier. Dire comment enseigner en est un autre. Et former un·e stagiaire en est un troisième !

## 1. Contexte de la formation

### *Comment définir le métier d'enseignant·e ?*

La plupart des gens diront sans doute que l'enseignant·e est une personne qui donne des cours et enseigne des savoirs aux élèves. Ce qui est exact, bien sûr et là se situe une part importante de son travail. Mais au contraire de nombreuses idées reçues, il ne suffit pas d'avoir LA vocation ou d'aimer les enfants pour amener l'élève à construire des compétences disciplinaires et transversales. Enseigner est une véritable activité professionnelle qui requiert des compétences singulières et une expertise spécifique.

Si la pédagogie et la didactique permettent de définir le métier, encore faut-il questionner la manière de mettre l'élève en activité. Et d'ajouter que la profession ne peut se limiter à ces deux aspects ; au quotidien, l'enseignant·e est amené·e à construire un climat de confiance avec la classe et chaque élève qui la compose, à prendre en compte leurs particularités, à participer à des réunions entre collègues, à collaborer avec les parents, à animer des séances de réseau, ...

Ceci est d'autant plus vrai que la population scolaire se diversifie. La société étant devenue de plus en plus hétérogène, les établissements scolaires accueillent aujourd'hui des élèves très différents les uns des autres de par leur culture, leur origine ou leur socialisation. Elèves, parents et enseignant·e·s vivent dans un monde où les savoirs se transforment rapidement ; l'accès à l'information est décuplé et les conditions d'apprentissage ont évolué. Dans ce contexte, l'école ne peut se satisfaire d'être le lieu d'une simple transmission de savoirs. Elle doit amener chacun·e à établir des liens entre les disciplines et à construire des apprentissages en cohérence avec le développement de la société. Elle est contrainte de mettre le savoir au service d'une compréhension de soi et du monde, d'une démarche d'adaptation et de réflexion dans ce monde.

Ce tableau métissé représente une richesse incontestable, il revêt également un authentique défi, notamment pour la formation des enseignant·e·s.

La fin du 20<sup>ème</sup> siècle a vu l'émergence d'une nouvelle conception d'un agir professionnel valorisant le « savoir en cours d'action et sur l'action » (Schön, 1983), considérant l'enseignant·e comme un·e praticien·ne réflexif·ive capable d'analyser et développer des stratégies créatives dans des situations-problèmes de classe, d'y construire de véritables compétences socio-professionnelles en articulant des expériences pratiques et théoriques.

Dans cette perspective, l'enseignant·e professionnel·le est aujourd'hui simultanément un *maître instruit* qui maîtrise des savoirs, un *technicien* qui a acquis des savoirs-faire systématiques, un *artisan* qui construit des schémas d'action contextualisés, un *praticien réflexif* qui a élaboré un savoir d'expérience systématique et communicable, un *acteur social* engagé dans des projets collectifs et une *personne* en relation et en développement de soi (Paquay, 1994).

Chamboulant le monde de l'enseignement et de l'éducation, cette complexification a ainsi remis en question les modalités de la transmission des savoirs. À des démarches classiques de transmission de savoirs professionnels dans une conception normalisante de « dire comment faire » ont succédé des dispositifs d'analyse de pratiques issus des recherches en sciences du travail. Confrontant les futur·e·s enseignant·e·s à des activités réelles leur permettant des *prises de conscience* ou des *mises en intelligibilité* du métier auquel ils se destinent (Bronckart & Bulea, 2010), ils ont reconsidéré ainsi l'enseignant·e comme un·e praticien·ne discursif·ive, capable de mettre en mot sa pratique.

### Former à agir dans les situations ou former à s'adapter à la diversité ?

Aborder la formation et les situations de travail dans une perspective d'analyse de pratiques et de transformation de représentations, c'est non seulement construire des gestes professionnels, mais aussi observer ses propres actions – avec d'autres – afin de re-questionner ses propres conceptions pour qu'elles puissent *prendre vie* et évoluer dans la réalité du terrain.

Dès lors, former un·e stagiaire aujourd'hui ne peut se limiter à lui transmettre l'ensemble des manières de faire pour agir dans telle ou telle situation. D'ailleurs, suffit-il d'être un « bon maître d'école » pour être un « bon maître de stage » ? Former revient-il – implicitement ou explicitement – à dire comment je ferais si j'étais à la place du·de la stagiaire ? Le·la FT est-il·elle un·e expert·e de l'enseignement ou un·e spécialiste du développement et de la formation d'adultes ?

Si l'acquisition de gestes professionnels est une priorité de la formation, la construction d'outils d'adaptation à la diversité et aux changements est tout aussi cruciale, des outils susceptibles d'être mobilisés dans des pratiques sociales diversifiées pour analyser et comprendre des situations singulières avec un·e stagiaire et proposer un agir qui se construit en situation et dans l'interaction.

Dans ce contexte, la formation et l'accompagnement d'un·e stagiaire représentent aussi un véritable challenge pour tous les acteurs et actrices qui encadrent les stages, à commencer par l'enseignant·e titulaire d'une classe qui accueille un·e apprenant·e adulte. Comment situer le·la stagiaire et sa formation ? Comment le·la former, l'accompagner et l'évaluer ? Comment optimiser le rapport entre les différentes personnes impliquées ?

### Accompagner le changement

Pour de nombreux auteur·rice·s – Paul (2009), Vial et Caparros (2007), Biémar et Charlier (2012) et Van Nieuwenhoven (2013) – accompagner un·e stagiaire s'inscrit dans la recherche d'un cheminement et d'un processus d'ajustement permanent : *se joindre* à quelqu'un pour *trouver là où va* celui·celle qu'on accompagne *en même temps* que lui·elle. L'accompagnateur·rice suscite, favorise ou éprouve ainsi la réflexion du sujet en stimulant le·la stagiaire sans le·la précéder, en fonction du contexte, des besoins du·de la stagiaire et de leurs ressources réciproques.

Tantôt dans le registre de l'aide et de l'assistance, tantôt dans celui de la guidance et de l'orientation, ou même encore dans celui de l'éducation et de l'initiation, former un·e stagiaire est dans cette perspective un travail qui relève à la fois du contenu (que faire ?) et du contenant (comment ?) et qui requiert de la part du·de la Formateur·rice de terrain de véritables compétences professionnelles qui mobilisent et dépassent celles qui font de lui·elle un·e professionnel·le de l'enseignement.

Cette question de la posture est d'autant plus cruciale que dans le contexte fribourgeois, l'accompagnateur·rice de stage revêt également le rôle d'évaluateur·rice du stage.

## 2. Compétences et rôles du·de la FT

La HEP|PH FR oriente la formation des formateurs et formatrices de terrain (FT) pour l'enseignement préscolaire et primaire autour des trois axes de la formation initiale :

- la formation initiale et continue des enseignant·e·s est fondamentalement orientée vers la maîtrise des *compétences professionnelles* ;
- la stratégie de la HEP|PH FR vise à former des *praticien·ne·s capables d'analyser leur action* et de l'infléchir au gré de l'expérience et avec l'apport des sciences de l'éducation ;
- la formation initiale est conçue comme une *formation professionnelle* dans un contexte particulier de formation d'adultes (Document de cadrage HEP|PH FR <sup>1</sup>).

Dans une orientation *de formation d'adultes*, « en plus d'aider les stagiaires à acquérir des gestes professionnels, les FT favorisent donc *l'articulation théorie-pratique* » (Document de cadrage HEP|PH FR, p. 2) par le recours à des situations d'apprentissage permettant la mobilisation des connaissances didactiques, pédagogiques et psychologiques ainsi que la construction d'une *posture réflexive*.

Cette évolution dans la formation pratique des futur·e·s enseignant·e·s tend aujourd'hui à reconfigurer le rôle et la place du·de la maître·sse de stage vers un·e véritable *Formateur·rice de terrain (FT)*.

Dans une approche professionnalisante s'acquérant tout au long de sa vie, le·la FT est non seulement capable d'observer et d'analyser les compétences professionnelles et le potentiel d'un·e stagiaire, de problématiser son activité professionnelle, mais également de prendre du recul par rapport à ces dernières tant au niveau de l'articulation théorie-pratique qu'au niveau d'une réflexion sur soi (analyse de ses propres croyances, conceptions et pratiques de FT).

Dans cette perspective, il ·elle est un·e *partenaire crucial·e* de l'articulation et de l'intégration dans l'action des ressources essentiellement théoriques vécues dans le cadre de l'institution de formation et les expériences pratiques réalisées dans le terrain.

### *Questionner les conceptions pour leur faire prendre vie dans l'action*

Devenir FT est une activité à part entière requérant des compétences distinctes :

- Concevoir des situations de formation progressives et diversifiées en fonction des stagiaires
- Créer une relation professionnelle et responsabiliser les stagiaires dans leur travail
- Observer et analyser l'activité professionnelle et les processus d'apprentissage
- Evaluer la progression des gestes professionnels et le degré d'acquisition des compétences professionnelles
- Accompagner le développement identitaire et les compétences professionnelles
- Collaborer et travailler en équipe avec les acteurs de la formation et de l'institution scolaire
- Maîtriser les concepts d'enseignement-apprentissage dans des activités d'enseignement cohérentes et pertinentes
- Réfléchir sur ses pratiques de FT et son développement professionnel

---

<sup>1</sup> La formation des Maîtres et Maîtresses de stage, document de travail pour les modules 0 et 1 (juin 2015)

### (Se) comprendre pour agir et agir pour (se) comprendre

En lien avec les compétences relevées, cinq ressources pour être FT sont identifiées par Boutin et Camaraire (2001) :

- *altruisme* : être à l'écoute, empathique, disponible, ouvert, permettre l'échange, accueillir ;
- *maturité* : encourager, valoriser sans juger, laisser un espace pour la différence, être un exemple sans être un modèle ; mobiliser des connaissances théoriques et pratiques pertinentes, se remettre en question, aimer se former ;
- *expérience et recul critique* : avoir une analyse cohérente et pertinente de la situation, aimer questionner ses connaissances théoriques et pratiques, se remettre en question, accepter la critique, aimer se former ;
- *volonté de partager et découvrir* : amener l'apprenant le plus loin dans sa démarche, oser dire quand cela ne va pas, donner des pistes, partager des conseils et des expériences, accepter les échanges positifs/négatifs ;
- *être* : être exigeant, avoir de l'humour, de l'enthousiasme, développer une relation professionnelle basée sur le dialogue, le respect mutuel et la transparence.

En cherchant à être proche des spécificités des terrains professionnels, à les questionner et à construire des outils adaptables à leurs environnements, la formation de FT vise à construire une identité et des gestes professionnels partagés. Une formation comme un point de départ à un développement professionnel continu ouvrant des perspectives de transformation pour les FT qui s'y engagent : le recyclage disciplinaire et didactique, l'accroissement des compétences professionnelles, le partage avec des pairs et le développement d'une identité professionnelle, l'ouverture culturelle et sociale, la promotion sociale et la redécouverte du point de vue de l'apprenant (Paquay, 2000).

### 3. Concept et objectifs de formation des FT

Les stages représentent pour les étudiant·e·s le moment privilégié d'intégration des expériences principalement théoriques élaborées durant leur parcours de formation. Ils poursuivent une orientation commune :

- approfondir les connaissances des stagiaires en situation en articulant les dimensions didactiques et transversales ;
- mobiliser ces connaissances dans des actions cohérentes et pertinentes ;
- analyser ces actions ;
- construire une identité professionnelle.

Un référentiel des compétences<sup>2</sup> considérées comme nécessaires à l'exercice de la profession dans la vie quotidienne de la classe et de l'établissement scolaire articule la liaison entre connaissances et actions.

Afin de permettre cet approfondissement, la formation de FT vise à construire des outils diversifiés issus de champs scientifiques différents – pédagogie, didactique, psychologie, sociologie, communication – pour comprendre et agir dans des pratiques de formation professionnelle.

---

<sup>2</sup> [Référentiel de compétences HEP|PH FR](#)

Dans le cadre de la filière de formation de FT sanctionnée par une attestation, les objectifs suivants sont visés :

- définir le champ d'action de la FT et son rôle dans la formation du stagiaire.
- connaître les documents prescriptifs liés aux stages et le cursus de formation de la HEP|PH;
- identifier ses propres croyances et conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage ;
- porter un regard critique sur les concepts et les moyens d'enseignement utilisés au quotidien par l'enseignant ;
- développer des compétences qui contribuent à une formation professionnelle et à l'élaboration d'un projet d'accompagnement sur mesure pour le stagiaire ;
- développer des gestes professionnels et des capacités d'observation, d'analyse et d'évaluation qui permettent au stagiaire de construire, en situation de formation, ses propres gestes professionnels, ses compétences et son identité professionnelle ;
- savoir être et agir dans une relation de formation, d'accompagnement, de guidance et d'aide (voire de conflit) ;
- développer une activité réflexive et discursive sur ses propres pratiques de FT et sur les savoirs construits en formation;

#### 4. Organisation par domaines et description des Avenues de formation

La formation de FT se réalise sur le mode de l'alternance (unité de formation, expériences de terrain, analyses de pratique) et comporte une entrée en formation, une partie centrale à options structurée en 4 Avenues correspondant à autant de domaines (identitaire, théorique, technique, réflexif) et une fin de formation.

En fonction de leur projet de formation, les participant·e·s choisissent une unité de formation (UF) obligatoire par Avenue – qui prend la forme de cours, communauté de pratique, séminaire, analyse de pratique, ... – et une cinquième dans l'Avenue de leur choix.

##### Avenue 1 – Etre formateur·rice de terrain

Dans un mouvement dynamique, chaque individu se transforme en permanence au travers de la relation à l'autre. Entre individualisation et socialisation – ou dit autrement entre qui il est et à qui il appartient, nous pensons avec De Gaulejac (1999), que chacun·e est le produit et le producteur d'une histoire dont il cherche à devenir le sujet.

Dans cet espace de production et de reproduction, entre ses représentations et ses croyances, devenir FT exige de questionner ses propres processus de constructions identitaires. Au fond, chercher qui je suis pour accompagner cet autre à devenir qui il·elle est.



### Avenue 2 – Questionner ses conceptions et ses connaissances de l’enseignement

Quels sont les outils de travail de l’enseignant·e ? Avec Schneuwly (2000), nous considérons les concepts didactiques, transversaux et interdisciplinaires – par ex. la séquence didactique en français ou la démarche scientifique en SN-SHS – comme les outils de pensée et d’action qui permettent à l’enseignant·e de concevoir son activité. Devenir FT implique en conséquence de porter un regard critique sur les outils d’enseignement qu’il·elle expérimente au quotidien avec sa classe afin d’accompagner et former le·la stagiaire à leur expérimentation et leur mobilisation.

### Avenue 3 – Transformer et être transformé par la rencontre

Le travail du·de la FT se caractérise aussi par la construction et la mobilisation de gestes professionnels (techniques d’observation, d’analyse et d’évaluation) permettant l’acquisition et la reconfiguration des gestes professionnels du·de la stagiaire elle-même. Ce travail minutieux engage le·la FT à analyser l’activité du·de la stagiaire et l’engager dans le questionnement et la mobilisation « d’outils en vue d’exercer sa créativité dans le réajustement de ses actions. La réflexivité cherche à dépasser la simple adaptation aux réalités. » (Vanhulle, 2011).

Devenir FT oblige ainsi à développer des outils d’observation, d’analyse et de problématisation de l’action afin de comprendre ce qui s’y joue pour permettre au·à la stagiaire d’agir.

### Avenue 4 – Réfléchissons et progressons

En convoquant le paradigme du·de la praticien·ne réflexif·ve/discursif·ve, questionner ses conceptions et ses actions, c’est se donner les moyens de ne pas retomber dans des schémas répétitifs.

Raconter, exposer, s’impliquer, se distancer en confrontant les participant·e·s à leurs activités réelles permet de décortiquer – littéralement chercher sous l’écorce – ce qui a été fait et produit et de conduire à des prises de conscience.

Devenir FT engage ainsi le·la participant·e à mettre en mots sa pratique et entretenir un rapport conscient au savoir, un « savoir-analyser » de sa propre activité pour comprendre dans le but de décider et agir. Ce savoir-analyser est l’objet d’un travail (vidéo ou audio) pour chaque participant dans chaque UF de cette Avenue.

### Intégration dans des confrontations croisées

Entre les UF, un Rond-point vise la prise de recul et la co-construction des gestes professionnels par le recours à un dispositif d’analyse et de réinvestissement des apprentissages : les *Groupes de partage d’expériences (GPE)*.

Entre les UF et/ou à la suite des stages, les participant·e·s se réunissent en autonomie :

- la première année pour identifier et analyser les compétences liées à l’exercice de la profession en réalisant chacun une analyse de situation ;
- une fois qu’un cours a été suivi dans l’Avenue 4 pour analyser ses propres compétences de FT en réalisant chacun une analyse de pratique ;
- la dernière année – avant la journée de fin de formation – pour analyser les compétences et le développement identitaires construits en réalisant chacun une analyse de son PROcessfolio et de son projet d’accompagnement.

La journée de fin de formation durant laquelle chaque participant·e présente son PROcessfolio et son PROjet d’accompagnement met un point final à la formation en attestant des compétences et des connaissances construites.

Etapes	Thématiques	Domaines et contenus		
Entrée en formation	<b>Le formateur de terrain, entre agent et acteur</b>	Motifs d'engagement en formation FT, rôles et représentations. Culture commune (carte de la formation FT). Analyse des besoins et projet de formation FT. Fonctionnement et principes de la HEP PH FR. Validation de la formation.	1 jour	
Avenues	1 UF à choix dans l' Avenue 1 <b>Etre formateur de terrain</b>	<b>Identité professionnelle</b>  Questionnement sur sa posture et son rôle, dimensions relationnelles et affectives.	5 unités de formation (UF) à choix dans les 4 Avenues	Formation équivalente à 5 crédits (= env.150 heures)
	1 UF à choix dans l' Avenue 2 <b>Questionner ses conceptions et ses connaissances</b>	<b>Didactiques des disciplines et objets transversaux</b> <i>Concepts didactiques, transversaux et interdisciplinaires.</i>  <b>Sciences de l'éducation</b> <i>Concepts de formation d'adultes, motivation, accueil, collaboration, communication.</i>		
	1 UF à choix dans l' Avenue 3 <b>Transformer et être transformé par la rencontre</b>	<b>Observation, évaluation et analyse en situation d'accompagnement et de formation</b>  <i>Entretien de formation, accompagnement, postures.</i>		
	1 UF à choix dans l' Avenue 4 <b>Réfléchissons et progressons</b>	<b>Pratique professionnelle de FT</b>  <i>Analyse de sa pratique, entretien et interaction.</i>		
	+ 1 UF à choix dans une des 4 Avenues (ou dans les formations du CERF)			
	Rond-point <b>Confrontation croisée</b>	<b>Partage d'expérience (GPE) en trio autonome</b>  1. <i>Analyse de situation (durant la première année).</i> 2. <i>Analyse de pratique (après A4).</i> 3. <i>Analyse du PROcessfolio et du PROjet d'accompagnement (avant la fin de formation).</i>	~20 h de travail personnel	
Fin de formation	<b>Mesurer et valider</b>	<b>Bilan participatif</b>  <i>Présentation orale du PROcessfolio et du PROjet d'accompagnement.</i>	1 jour + ~40h de travail personnel	
	<b>Attestation</b>	Une attestation est remise aux participants à la fin de la formation, une fois le PROcessfolio et le PROjet d'accompagnement validés.		

Tableau 1 – Structure et contenu de la formation

## 5. Intégration et professionnalisation

Le processus d'intégration et de professionnalisation vise pour les participant·e·s à attester des gestes professionnels et de la construction identitaire développés ainsi qu'à prendre une distance critique par rapport à leur activité professionnelle de FT.

Dans la perspective de rendre compte des avancées réalisées et des compétences développées dans chacun des 4 domaines de formation (technique, théorique, identitaire, réflexif), deux tâches distinctes validées sous forme de présentation orale sont soumises aux participant·e·s.

**1. Le PROjet d'accompagnement et de formation (PROjet A&F).** Durant la dernière année de formation, un PROjet d'accompagnement est élaboré par le·la FT pour un·e stagiaire. Cette tâche réelle menée et analysée sous l'angle des 4 domaines de formation par les participant·e·s permet de réaliser des liens entre les concepts et les contenus abordés dans les unités de formation et les capacités développées par les participant·e·s. L'élaboration de ce projet et son analyse permettent de mettre en évidence les gestes professionnels construits et les questionnements subséquents.

**2. Le PROcessfolio.** Tout au long de la formation, des traces sont recueillies, commentées et analysées par les participant·e·s sous l'angle des 4 domaines de formation. Elles les engagent à réaliser des liens entre les concepts et les contenus abordés dans les unités de formation et permettent des prises de conscience.

Trois types de traces sont récoltées et commentées :

- des enregistrements audio/vidéo, des canevas, des prises de note, ... issus de l'activité avec un·e stagiaire et/ou des UF ;
- des enregistrements audio/vidéo, des récits, ... issus des GPE ;
- des procès-verbaux issus des GPE.

L'analyse de ces traces met en évidence les prises de conscience et les questionnements qui en découlent.

L'analyse du PROjet A&F et du PROcessfolio donnent lieu à une présentation orale qui valide la formation lors de la journée de fin de formation.

## 6. Administration

### a. Conditions d'engagement dans la formation

Les personnes candidates à la formation de Formateur·rice de terrain doivent remplir les conditions suivantes :

- avoir au minimum 3 ans d'expérience d'enseignement au moment de l'entrée en formation;
- avoir sa candidature validée par le·la DirEP
- s'engager à terminer sa formation dans un délai de 5 ans;
- s'engager à accueillir des stagiaires durant 2 ans dès la fin de la formation.

En contrepartie, la formation est entièrement prise en charge. Le nombre de places pour l'entrée en formation est limité à 50 participant·e·s. En cas d'éventuel dépassement du nombre limite de participant·e·s, les inscriptions seront prises en compte selon l'ordre d'arrivée et l'expérience d'enseignement.

#### *b. Conditions d'inscription aux UF*

La formation de FT se déroule sur 2 ans au minimum.

Toutes les inscriptions – aux journées d'entrée en formation ou de fin de formation et aux unités de formation des 4 Avenues (cours, communauté de pratiques, analyse de pratique) se font via le site de la formation continue-

Le calendrier des UF comporte 5 sessions réparties durant l'année : Vacances d'automne, stage de novembre, Vacances de Pâques, stage de mai-juin et Début des vacances d'été.

Les participant·e·s peuvent choisir jusqu'à une UF par session du calendrier et 3 UF au maximum par année scolaire.

Les UF de l'Avenue 4 ont lieu durant les stages de novembre et mai-juin. Les participant·e·s sont remplacés par leur stagiaire durant leur formation à la HEP. Il incombe au·à la participant·e de veiller à coordonner le questionnaire d'organisation des stages (envoyé par la HEP en juin) et l'inscription à l'UF ainsi que de s'assurer du bon fonctionnement du stage en évaluant la possibilité de laisser le·la stagiaire seul·e avec les élèves et en prenant les mesures nécessaires pour que le remplacement soit effectué dans les meilleures conditions possibles.

#### *5. Titre délivré*

Une fois que l'ensemble de la formation est validé par le comité de pilotage, les participant·e·s reçoivent une attestation de « Formateur·rice de terrain » équivalant à 5 crédits ECTS.

## 6. Bibliographie sélective

- Boutin, B. et Camaraire, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire... Guide à l'usage de l'enseignant formateur*. Montréal : Editions nouvelles.
- Bronckart, J.-P. et Bulea, E. (2010). Praticien réflexif ou praticien discursif ? *Education Canada*, pp. 50-54.
- Donnay, J. et Charlier, E. (2006). *Apprendre par l'analyse de pratique: Initiation au compagnonnage réflexif*. Namur : Presses Universitaires de Namur.
- Paquay, L. (1994). Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant ? *Etudes et recherches*, 15.
- Paul, M. (2009). Autour du mot accompagnement. *Recherche et Formation*, n° 62 : 129-139.
- Schneuwly, G. et Maradan, O. (2001). *Document de cadrage HEP PH FR*, document non-publié.
- Van Nieuwenhoven, C. et Colognesi, S. (2015). Une recherche collaborative sur l'accompagnement des futurs instituteurs. *Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), pp. 103-121.
- Van Nieuwenhoven, C. et Colognesi, S. (2013). Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire, *Interacções*, 27, pp. 118-138.
- Vial, M. (2007). Guider ou accompagner en vae. *Pratiques/Analyses de formation*, Septembre, pp. 21-38.

## Comité de pilotage

*Secrétariat et administration*  
Francine Depauw  
Secrétariat formation continue

*Conceptualisation et développement*  
Isabelle Monnard  
Professeure associée HEP

Version du 26.03.2024

