

Theunissen, C., & Cloes, M. (2011). Contribution au développement et à la mise en place d'une approche innovante dans une formation en handball pour les éducateurs sportifs. Exploitation en milieu universitaire d'un projet développé pour des entraîneurs. In, C. Eid (Ed.), *Les programmes de formation universitaire* (535-550). Actes du Colloque Didactique et TICE IV, Université Antonine, Liban, 13-14 mai 2010. Baabda, Liban : Editions de l'Université Antonine.

**Contribution au développement et à la mise en place d'une
approche innovante dans une formation en handball pour les
éducateurs sportifs.**

**Exploitation en milieu universitaire d'un projet développé
pour des entraîneurs**

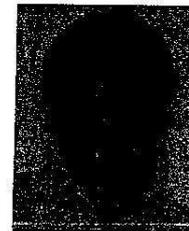
Catherine THEUNISSEN¹

Université de Liège, Belgique
ctheunissen@ulg.ac.be



Marc CLOES²

Université de Liège, Belgique
Marc.Cloes@ulg.ac.be



Résumé :

Dans le cadre de la formation des entraîneurs belges de handball débutants, nous développons actuellement un projet basé à la fois sur un programme mixte (présentiel et e-learning) et sur l'utilisation d'un référentiel de compétences. Nous souhaitons tester des outils qui pourraient être étendus, à plus longue échéance, à l'ensemble des cours de la formation mais également à d'autres contextes de formation des éducateurs sportifs. Dans cette perspective, nous analysons les moyens de transférer la technologie élaborée dans le cadre de la formation des étudiants en éducation physique. Progressivement, des modifications sont apportées dans le but de proposer une formation toujours plus proche de la réalité professionnelle, plus cohérente, ayant davantage de sens pour les

participants et permettant d'impliquer toujours plus ces derniers dans la construction de leurs connaissances.

Mots-clés :

Formations ; entraîneurs ; enseignants ; référentiels de compétences ; e-learning

Presentation title:

Contribution to the development and the implementation of an innovative approach to training physical education teachers the handball game

Abstract:

In the context of education of the beginning Belgian handball coaches, we are currently developing a project based on a mixed program (presential and e-learning) and on the use of a competencies based framework. We wish to test tools that could be, in a long term perspective, extended to the entire course of this level of preparation but also to other contexts. For this, we are analyzing processes aiming to transfer the technology developed to the physical education teacher education. Gradually, changes are made in order to offer training ever closer to the professional reality, more consistent, with more meaning for the participants and involving them more in a process of knowledge building.

Keywords:

Coaches education; physical education students'; competencies based framework; e-learning

INTRODUCTION

Cet article décrit les innovations apportées à la formation d'entraîneurs niveau 1 qui a débuté en janvier 2010 à la Ligue Francophone de Handball (LFH^{*1}). Ce premier projet porte sur la formation des entraîneurs de niveau 1 et est normalement destiné à des débutants, c'est-à-dire à des personnes n'ayant que peu (ou pas du tout) d'expérience dans le domaine et désireuses de s'occuper d'équipes de jeunes inscrits dans des clubs de handball. D'après le vade-mecum des formations (LFH*, 2005), à l'image d'un animateur, l'entraîneur de niveau 1 doit être capable d'initier les enfants à la pratique du handball et de les motiver à progresser. Nous présentons l'apport de nos innovations pédagogiques que les lecteurs peuvent aisément transférer à leurs propres disciplines. Nous présentons également, au sein même de la matière, les effets espérés de cette nouvelle approche auprès de l'institution et des autres formateurs ainsi que des adaptations à apporter pour transférer ce projet à la formation des éducateurs sportifs engagés dans un programme universitaire.

I. LES IDÉAUX DU PROJET

Les objectifs visés par la mise en place de ce projet sont multiples. Dans un premier temps, nous souhaitons valoriser la formation des entraîneurs en proposant notamment un fil conducteur soutenu par un référentiel de compétences. Grâce à cela, les participants doivent percevoir davantage la complémentarité de chacune des parties de cours dans la construction de leurs compétences professionnelles. Un second objectif consiste à faire découvrir aux autres formateurs de la fédération l'intérêt de s'appuyer sur un référentiel pertinent ainsi que la plus-value pédagogique que peut apporter l'e-learning dans

¹ Fédération sportive de la partie francophone de la Belgique.

ce cas. Nous souhaitons mettre en exergue des outils qui pourraient être étendus, à plus longue échéance, à l'ensemble des cours de la formation de niveau 1 mais également à d'autres niveaux de formation. Enfin, nous souhaitons proposer les séances de cours développées dans ce cadre aux étudiants bacheliers en Sciences de la motricité. Outre la rentabilisation des efforts de conception, ceci permettrait d'améliorer le lien entre les milieux professionnels dans le domaine du sport : hautes écoles et universités², d'une part, système fédéral de l'autre. En effet, comme le suggèrent Cloes & Theunissen dans leur rapport consacré à la formation des entraîneurs en Communauté française de Belgique (2006), ceci contribuerait à augmenter la qualité de l'intervention dans le milieu sportif grâce aux apports mutuels de ces différents spécialistes.

II. LE PROGRAMME DES COURS VISÉS ET LES COMPÉTENCES

Pour justifier l'intérêt des contenus de formation abordés dans ce cours, nous avons choisi de proposer un référentiel de compétences. Pour le construire, nous nous sommes inspirés d'un référentiel canadien existant (Association Canadienne des Entraîneurs, 2005) en opérant quelques modifications pour le rendre applicable à notre contexte culturel et sportif spécifique. La figure 1 représente les interactions entre les savoirs, savoir-faire et savoir-agir ainsi que les compétences à développer en vue de la fonction d'entraîneur. Si, à terme, l'ensemble des compétences à acquérir par les futurs entraîneurs sera visé par l'ensemble de la formation, seuls les items en gras sont recherchés dans les cours dont nous avons la responsabilité au sein de la LFH* et qui font l'objet de ce projet.

² Pour la description des spécificités de ces deux filières de formation, voir l'article de Cloes & Piéron (1998) et Stoefs-Samyn (1998).

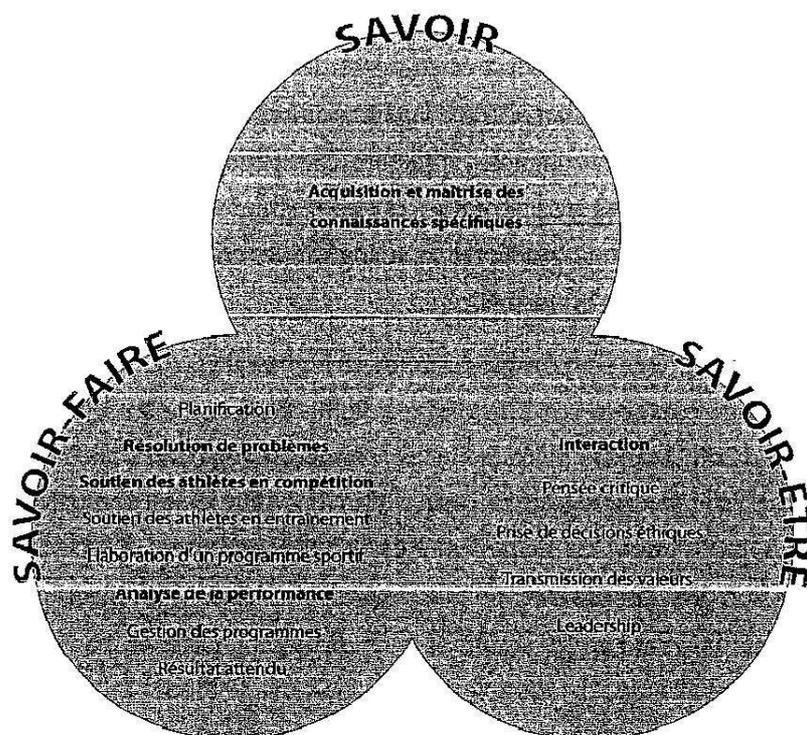


Figure 1 : Référentiel adapté aux besoins de la LFH*

Les activités de formation abordées dans le cadre de notre projet sont sélectionnées en fonction de leur accessibilité au sein de la LFH* (cours non attribués à des experts ou volonté d'experts d'améliorer leur programme) mais également en fonction de l'intérêt qu'elles apportent au sein des cours théoriques portant sur les habiletés motrices en handball, destinés à des étudiants de 1^{ère} et 2^{ème} années du bachelier en Sciences de la motricité à l'Université de Liège. En fonction de ces critères, nous traitons de l'historique de la discipline, des aspects administratifs, de la signalétique (c'est-à-dire la manière de représenter schématiquement des séquences de jeu en utilisant un « vocabulaire graphique » commun), de l'arbitrage et de l'observation au travers de l'éducation motrice et

athlétique. Signalons que les deux premiers cours cités sont à responsabilité unique tandis que les cours suivants engagent des titulaires différents. Comme expliqué par Ruano-Borbalan (2008) dans son ouvrage traitant de l'éducation et de la formation, nous souhaitons appliquer une pédagogie dite « actuelle », couplant des méthodes traditionnelles et des méthodes actives et modernes. Cette démarche visant à améliorer la triangulation entre les apprenants, les formateurs et les savoirs à transmettre.

Détaillons à présent l'ensemble des cours en les passant au crible du référentiel adapté à notre contexte et de la taxonomie de Bloom, comme le suggère Ruano-Borbalan (2008). Cette dernière nous permet de structurer le niveau de démarche réflexive nécessaire à l'acquisition des différentes compétences et d'adapter, par la suite, les méthodes et évaluations proposées aux participants. Cette vision est intéressante pour le concepteur mais également pour les participants qui vont être en mesure de se rendre compte du niveau de réflexion à atteindre dans chacune des disciplines. La taxonomie de Bloom est divisée en six niveaux de pensée intervenant dans les processus d'apprentissage. Ils peuvent être classés selon le continuum suivant : connaissance, compréhension, application, analyse, production et évaluation.

Le chapitre consacré à l'histoire de la discipline a pour but de faire découvrir aux entraîneurs l'évolution qu'a connue le handball depuis ses formes les plus primitives jusqu'au jeu moderne. Il passe également en revue les événements clés de l'UBH* (Union Belge de Handball) et de la LFH*. L'objectif poursuivi est l'acquisition, par les apprenants, des connaissances générales en matière d'histoire du handball afin qu'ils soient capables de mieux cerner les organisations existantes en Belgique. Cela rejoint le niveau 1 de la taxonomie de Bloom, à savoir l'acquisition de connaissances. Celle-ci se justifie auprès des entraîneurs par le développement d'une culture générale spécifique en matière de handball visant à éclairer les activités du présent.

Les contenus portant sur les aspects administratifs vont plonger les participants dans la découverte du règlement et des formalités administratives qui régissent la LFH*. Nous souhaitons aider les entraîneurs à prendre connaissance de ces règlements, à les comprendre et à les respecter dans le but ultime d'offrir un soutien aux athlètes en compétition et, ainsi, d'éviter des amendes ou autres sanctions à l'encontre de leur club. Le niveau taxonomique de Bloom poursuivi est l'analyse.

Par l'intermédiaire du module consacré à la signalétique, les participants vont découvrir les signes conventionnels techniques utilisés dans le milieu du handball et s'exercer à communiquer au travers de schémas. En effet, les entraîneurs sont régulièrement amenés à travailler en collaboration : un entraîneur principal et son adjoint, des entraîneurs de sélection, un entraîneur et ses joueurs, etc. (d'Arripe-Longueville, 2002). Il paraît donc intéressant de développer un langage commun et de le diffuser autant que possible. Par ailleurs, cela représente un plus pour les joueurs qui ne se verraient plus contraints de s'adapter au langage des entraîneurs avec lesquels ils seront amenés à évoluer et pourraient communiquer plus facilement entre eux. Les compétences visées vont dans le sens de l'interaction et du soutien aux athlètes aussi bien à l'entraînement qu'en compétition. Nous rejoignons un stade supérieur de la taxonomie de Bloom qui est celui de la production.

Le chapitre consacré à l'arbitrage a pour ambition de sensibiliser les participants au rôle d'arbitre et de garant de l'esprit du jeu. Nous donnerons l'occasion à chacun de se familiariser avec le règlement et les gestes de l'arbitre avant d'être projeté sur le terrain. En effet, dans leur pratique d'entraîneur, les participants seront régulièrement amenés à gérer des rencontres, soit dans un contexte d'entraînement, soit lors des compétitions de jeunes. Cette activité vise également à les conscientiser quant au rôle fondamental des arbitres, trop souvent critiqués lors des rencontres. Dans ce module, les quatre premières

étapes de la taxonomie de Bloom sont présentes. En effet, pour réaliser un bon arbitrage, il est indispensable de maîtriser le règlement en vigueur afin de réagir rapidement et de manière efficace aux situations observées. Les savoirs, savoir-faire et savoir-être visés sont multiples et regroupent l'acquisition et la maîtrise de connaissances, l'interaction, la résolution de problèmes, le soutien aux athlètes en compétition ainsi que l'analyse de la performance.

Un rôle essentiel de l'entraîneur consiste à fournir des feedbacks adéquats en rapport aux prestations des joueurs (Lenzen, Gustin & Cloes, 2006). Pour atteindre cette compétence, nous proposons un module consacré à l'observation. Celui-ci va permettre de développer, chez les participants, le sens de l'observation mais également, de les amener à acquérir une parfaite maîtrise des gestes techniques corrects afin qu'ils soient capables de comparer la prestation réelle observée à une prestation idéale (Delfosse, Lenzen & Cloes, 2004). L'analyse des tâches constitue un élément déterminant dans l'émission des réactions à la prestation (Cloes & Piéron, 1995). Dans ce cas, nous tentons d'atteindre le sommet de la pyramide de Bloom en développant des capacités d'évaluation et de production. En faisant le lien avec notre référentiel, nous estimons toucher aux aspects suivants: l'analyse de la performance, le soutien des athlètes en entraînement et en compétition ainsi que la résolution de problèmes.

III. DES MÉTHODES D'APPRENTISSAGE AUX ÉVALUATIONS

Les objectifs visés par notre formation ainsi que ceux poursuivis pour chacune des activités sont désormais connus. Penchons-nous à présent sur nos choix de méthodes d'apprentissage et des évaluations qui y sont liées. Les méthodes d'apprentissages sélectionnées tentent de faire appel, dans des combinaisons diverses, aux composantes élémentaires proposées dans le modèle de Leclercq et Poumay (2008). Elles ont fait l'objet d'une réflexion importante afin de rendre les

participants plus actifs mais, surtout, de leur permettre d'atteindre plus aisément les objectifs fixés. Notre questionnaire d'analyse des besoins a souligné à la fois l'enthousiasme des participants vis-à-vis d'une formation à distance et leur envie de conserver les privilèges des séances en présentiel. Ces résultats ont consolidé notre projet de mettre en place une formation de type mixte « présentiel et e-learning ». En effet, comme le souligne Steward (2006), même si l'apprentissage à distance permet une accessibilité et une gestion du temps beaucoup plus aisée, les entraîneurs apprécient énormément la formation sur le terrain qui les rapproche de la réalité (Lemyre et Trudel, 2004). Cet élément a également pesé dans nos choix de proposer en ligne des activités authentiques, basées sur des situations réellement rencontrées sur le terrain. Nous avons tenu à conserver cet aspect lors de la mise en place de nos évaluations. Nous avons tenté de tenir compte, autant que possible, des caractéristiques de l'évaluation des compétences proposées par Tardif (2006) à savoir : des situations formatives, répétées et améliorables.

Ayant eu l'occasion de suivre plusieurs formations d'entraîneurs par le passé, nous avons pu constater que certains contenus étaient peu appréciés des participants et, notamment, lorsque la méthode traditionnelle d'enseignement frontal est proposée par les formateurs. Nous avons donc tenté de modifier les méthodes existantes dans le sens d'une implication plus importante des futurs entraîneurs dans la construction de leurs connaissances. C'est ainsi que l'histoire de la discipline est proposée en ligne, sous forme de contenu théorique entrecoupé de photos et de liens Internet. Afin de développer l'acquisition de connaissances, notre choix s'est naturellement porté vers la méthode de réception. Cependant, une exploration au travers de différents liens Internet est accessible à ceux qui le souhaitent. Ce choix permet aux apprenants de découvrir le cours à leur rythme et de leur laisser davantage de liberté dans leur parcours d'apprentissage. Nous pensons que l'intégration d'illustrations et de liens Internet rend la partie théorique plus attractive. À la fin de chaque page de cours à l'écran,

un quizz de cinq questions est proposé aux participants dans le but d'une auto-évaluation des connaissances. Systématiquement, quatre réponses possibles sont proposées, dont la mention « autre ». Si le participant choisit de cocher cette dernière proposition, cela signifie qu'il considère qu'aucune des trois solutions proposées ne correspond à la bonne réponse. En introduisant cette quatrième possibilité, nous souhaitons l'amener à réfléchir à une éventuelle autre bonne réponse et ainsi limiter l'effet du hasard. En effet, comme le souligne Leclercq (2005), en plus des solutions classiques, il est intéressant d'introduire une solution générale implicite permettant ainsi de réduire le phénomène de « reconnaissance correcte par hasard » et obligeant les participants à réfléchir à d'autres réponses possibles. Un retour à la page précédente sera conseillé en cas de réponse incorrecte. Au cours de ce module, les participants ont l'obligation de répondre, au moins une fois, au questionnaire d'évaluation du même type que celui proposé lors de l'évaluation certificative. Ils reçoivent ainsi une note informative de leur niveau de connaissances. En introduisant des auto-évaluations, comme le préconise Viau (2008) dans ses réflexions sur la motivation, nous souhaitons mettre en place, des stratégies d'apprentissage plus élaborées afin d'augmenter la perception de contrôle des participants et par conséquent, leur perception de compétence. Dans un souci de respect de la notion de triple concordance (Leclercq & Poumay, 2004 ; Kovertaite & Leclercq, 2006), l'évaluation certificative sera calquée, dans sa forme et dans son niveau de difficulté, sur celle proposée lors de l'évaluation formative.

Dans la partie consacrée aux aspects administratifs, les participants sont invités à résoudre des situations problèmes rencontrées à la LFH* et à formuler une première solution spontanément, avant de consulter les ressources mises à leur disposition. Cette méthode d'exercitation offre la possibilité aux participants de mobiliser et d'évaluer leurs connaissances de base en la matière avant la consultation des documents théoriques. Un feedback personnel couplé à une note leur est envoyé par e-mail personnalisé. Cette activité oblige les participants

à résoudre des problèmes réels et fait preuve d'« authenticité » ce qui, selon Tardiff (2006), représente une des conditions nécessaires pour évaluer des compétences. Ensuite, après lecture des contenus mis à leur disposition et recherche dans les ressources proposées sur Internet, ils sont invités à envoyer une seconde réponse leur permettant d'améliorer la note reçue. Les méthodes proposées sont basées sur l'exercitation et l'exploration car, dans leur vie professionnelle, les entraîneurs doivent utiliser les ressources à leur disposition afin de gérer au mieux leur groupe et d'éviter des amendes liées à la non application du règlement. L'évaluation certificative proposée en fin de cycle consiste à répondre à des situations problèmes en consultant les différents règlements.

La signalétique est orientée vers la pratique au travers de la conversion de textes en schémas et des schémas de jeu en textes, comme les apprenants seront amenés à le faire dans leur vie future d'éducateurs sportifs. Une fois de plus, nous tentons de nous rapprocher des conditions réelles de terrain en confrontant directement les productions des participants à l'interprétation de leurs pairs. Dans un premier temps, un jeu d'association entre les dessins et leur signification est proposé. Ensuite, des exercices sont disponibles en ligne afin de tester, de manière autonome, l'efficacité des participants en la matière. En pratique, ils sont conviés à vérifier, en présence de collègues, leur capacité à échanger des informations par l'intermédiaire de leurs propres créations. Dans ce cas, les méthodes choisies reposent, dans un premier temps, sur la réception puis sur l'exercitation et la création. Les évaluations proposées vont de la simple auto-évaluation à l'évaluation par des pairs. D'après Viau (2008), « la perception de la valeur d'une activité est le jugement que l'apprenant porte sur l'importance, l'utilité et l'intérêt d'une activité d'apprentissage en fonction de ses buts » (p.114).

Le niveau de maîtrise des connaissances liées à l'arbitrage des participants étant généralement très hétérogène, nous optons pour la mise en ligne de la partie théorique de manière à ce que chacun décide d'y consacrer plus ou moins de temps en fonction de ses acquis en la matière. Nous proposons des activités allant crescendo de la réception à la pratique sur le terrain (expérimentation). L'arbitrage est abordé, dans un premier temps, par des contenus illustrés et disponibles sur Internet. Grâce à un quizz formatif, les participants peuvent se forger une idée de leur degré de maîtrise du sujet. À nouveau, quatre possibilités de réponses dont une solution « Autre » sont proposées. En cas de mauvais résultat à cette évaluation formative, ils sont invités à consulter les contenus théoriques. Avant la séance en présentiel consacrée à cette thématique et annoncée dans le calendrier des formations, les participants doivent répondre à un questionnaire du même type que celui qui les évaluera certificativement. Il est impératif qu'ils reçoivent un avis favorable de la part du responsable de ce cours. Sur le terrain, nous souhaitons, dans un premier temps, obtenir l'avis du participant sur ses compétences à gérer une rencontre afin de l'amener à réfléchir sur son niveau de pratique et de faire un point sur la situation de départ. Les participants appliquent ensuite les règles de l'arbitrage en gérant au mieux une rencontre en présentiel. Les différentes séquences sont enregistrées à l'aide d'une caméra et conservées en vue d'une analyse future. Une période consacrée à la réflexion personnelle sur la gestion du match nous paraît également intéressante, laissant ainsi les participants juger de leur performance et soulever les points positifs et négatifs de leur pratique, en faisant ainsi appel à des méthodes de métaréflexion pré- et post-activité. Ici encore, nous tenons à respecter la validité écologique dans l'évaluation de la fonction d'arbitre, rôle que sont amenés à assurer les entraîneurs, à de multiples reprises, notamment lors des séances d'entraînement. En visionnant des moments clés choisis par les accompagnateurs grâce à l'enregistrement vidéo de la séquence, un débat est organisé avec l'ensemble du groupe. Les participants sont également conviés à sélectionner des

séquences importantes à leurs yeux et pour lesquelles ils souhaitent obtenir un avis des autres participants. De cette façon, nous espérons que chacun tire profit à la fois de ses propres capacités d'observation, des recommandations qu'il est capable de formuler à l'attention de ses collègues et des propositions mises en avant par le collectif concernant sa propre prestation. À ce propos, soulignons que dans une étude consacrée à la formation des entraîneurs de niveau 1 en handball, Theunissen, Langer & Cloes (2010) soulignent que 27% de la population interrogée souhaitent des moments d'échanges avec leurs collègues. L'évaluation certificative consiste tout d'abord à répondre, en présentiel, à 10 questions posées sous forme de QCM* classique comportant trois réponses possibles. Dans ce cas, une réponse correcte rapporte 1 point, une abstention 0 point et une réponse incorrecte -1 point. La seconde partie est évaluée par le directeur technique lors des stages. Elle consiste en la gestion d'une rencontre entre deux équipes de jeunes.

L'observation au travers de l'éducation motrice et athlétique plonge directement les participants dans des activités en lien avec leur pratique future. Elle consiste à compléter des grilles d'observation prévues à cet effet (exercice) via e-learning (prestations « modèles ») et en présentiel (prestations hétérogènes en fonction du niveau des joueurs). Dans un premier temps, il s'agit pour les participants de déceler les éléments importants d'une prestation « idéale ». Ensuite, lors de l'activité en présentiel avec un groupe de joueurs, les participants sont amenés à comparer les performances observées aux prestations « théoriques » et de réagir en proposant des situations de correction qui sont appliquées sur le terrain (création et expérimentation). Un débat avec l'ensemble des entraîneurs suit chaque expérience de terrain afin de vérifier directement l'impact des interventions, de collecter les avis de chacun et d'augmenter la richesse des situations d'apprentissage pour les joueurs. L'évaluation certificative porte, d'une part, sur l'observation et l'analyse de séquences vidéo lors de la séance en présentiel et sur la proposition de tâches

visant la correction des défauts et, d'autre part, sur l'application réelle de cette situation lors des stages.

IV. DES PERSPECTIVES POUR LES ÉTUDIANTS EN SCIENCES DE LA MOTRICITÉ

Dès l'année académique 2010-2011, nous souhaitons adapter les cours mis en place dans la formation d'entraîneurs dans le cadre de la formation des éducateurs sportifs à l'Université de Liège. Le choix de la plate-forme WebCT s'offre naturellement à nous puisque celle-ci est mise à disposition par l'institution.

Dans les difficultés relevées jusqu'à présent dans la formation en cours au sein de la LFH* et concernant les parties e-learning, nous en retrouvons trois des quatre cités par Solar (2008). Le premier est l'accès inégal à la plate-forme de cours. En effet, chaque participant ne bénéficie pas d'un ordinateur et d'une connexion à distance autant de fois qu'il le souhaite. Dans le cas du contexte universitaire, des salles informatiques sont mises à disposition des étudiants et devraient réduire ce problème. La seconde difficulté rencontrée est la maîtrise des outils informatiques proposés. Une fois de plus, ce problème semble réduit car dans le cadre des études universitaires, les étudiants sont de plus en plus amenés à utiliser des outils informatiques pour une présentation, la rédaction d'un texte, etc. Des cours spécifiques sont d'ailleurs intégrés au programme de base des premières années de formation³. En ce qui concerne la manipulation des outils Web, force est de constater que ceux-ci sont devenus une part de leur vie quotidienne. Cependant, une aide doit être prévue au cas où des problèmes

³ Les programmes de cours peuvent être consultés sur le site de l'Université de Liège à l'adresse suivante : <http://progcourses.ulg.ac.be/cocoon/programmes/MBMOTR01.html>

persisteraient chez certains étudiants. Le troisième obstacle n'est autre que la création des contenus de cours. Ceux-ci doivent être adéquats aux besoins de la formation. Même si des aménagements restent encore à entreprendre pour améliorer les cours proposés, les efforts entrepris et l'énergie dépensée dans la première formation serviront de base pour la seconde.

La modification des cours et la visualisation des compétences à développer au travers d'un référentiel en lien avec le métier d'éducateur sportif devraient offrir une plus-value aux étudiants et leur permettre de mieux percevoir l'utilité et l'intérêt des séances.

CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

Une importante réflexion est actuellement en cours au sein de la LFH* afin d'améliorer la formation des entraîneurs de niveau I. Progressivement, des modifications sont apportées dans le but de proposer une formation toujours plus proche de la réalité professionnelle, plus cohérente, ayant davantage de sens pour les participants et permettant d'accroître leur implication dans la construction de leurs connaissances. Un premier pas a été franchi en proposant un référentiel de compétences existant mais adapté au contexte spécifique dans lequel évolue la fédération. En nous basant sur une approche par compétences pour chacun des chapitres de la formation dont nous avons la responsabilité, nous avons pris soin de mettre en place des méthodes pertinentes et efficaces mais aussi gérables à long terme au sein de la LFH*. Soucieux de tenir compte des difficultés techniques autant que didactiques, nous avons mis l'accent sur la concordance entre les méthodes déployées et les évaluations formatives et certificatives proposées.

Nous espérons pouvoir régulièrement revisiter et améliorer les contenus de cours proposés par e-learning en consultant les participants et en mesurant l'impact des méthodes appliquées sur le développement des compétences. Grâce à la mise en place de notre projet, nous espérons également propager l'utilisation du référentiel de compétences à l'ensemble des cours du niveau 1 travaillant ainsi de concert, vers les mêmes objectifs, avec les autres formateurs. Enfin, les résultats attendus de l'étude exploratoire à la LFH* devraient nous permettre d'ajuster au mieux les programmes proposés à l'Université.