

Amener les futurs enseignants à adopter une posture réflexive sur leurs planifications de cours : un dispositif de formation alliant didactique de l'écriture et accompagnement réflexif

Visée de la contribution

Rendre compte d'un module de formation organisé en dernière année des bacheliers instituteurs primaires, qui a pour ambition de **développer l'analyse réflexive** des futurs enseignants.

Questions de recherche traitées ici

- (1) Quels sont les **effets** du dispositif sur le développement de la **compétence scripturale** des étudiants dans le cadre de l'écriture d'un **texte réflexif** ?
- (2) Quels sont les **gains perçus** par les participants ?

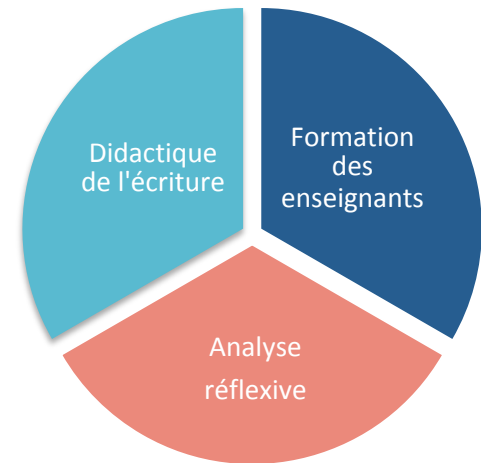
Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

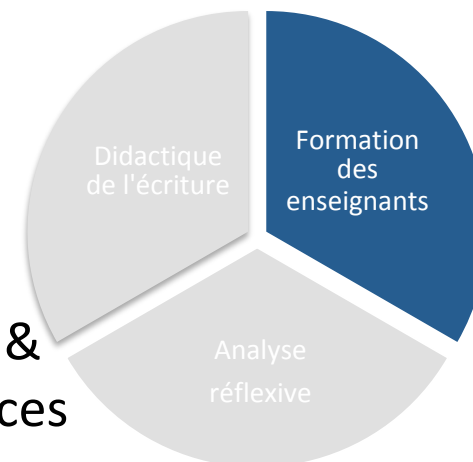
1. Balises théoriques



1. Balises théoriques

Les étudiants ont tendance à estimer que les "**discours de la formation sont des pratiques d'excellence**", trop éloignées des réalités de terrain (Perez-Roux, 2016)

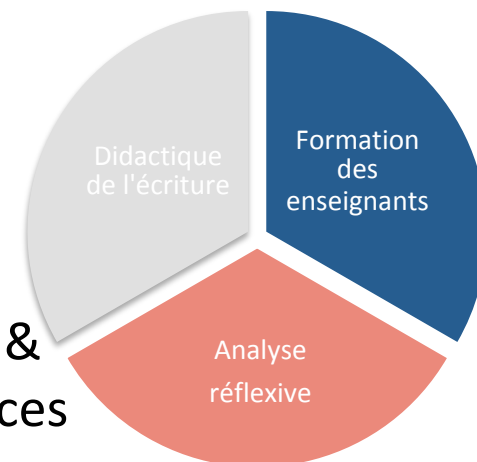
Ils voient **peu l'utilité** de ce qui leur est enseigné (Caron & Portelance, 2017 ; Paquay, 2012) et **mettent à distance** ces préconisations (Altet, Etienne, Desjardins, Paquay & Perrenoud, 2013)



1. Balises théoriques

Les étudiants ont tendance à estimer que les "**discours de la formation sont des pratiques d'excellence**", trop éloignées des réalités de terrain (Perez-Roux, 2016)

Ils voient **peu l'utilité** de ce qui leur est enseigné (Caron & Portelance, 2017 ; Paquay, 2012) et **mettent à distance** ces préconisations (Altet, Etienne, Desjardins, Paquay & Perrenoud, 2013)



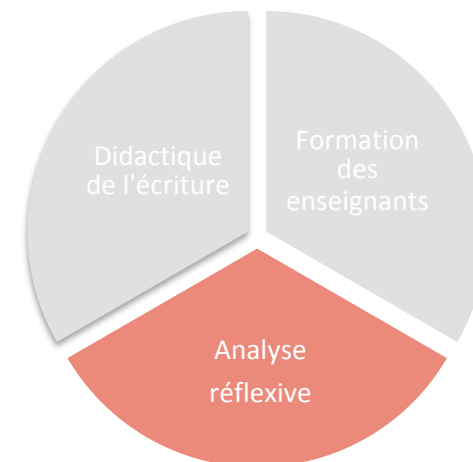
→ adoption d'une **posture réflexive** qui permettrait de résoudre ce problème (Donnay & Charlier, 2008 ; Jorro, 2005) : un **savoir-analyser** qui contribue au développement professionnel (Altet, 2001 ; Donnay & Charlier, 2008)

→ la réflexivité est **sollicitée**, constamment, mais ne fait pas nécessairement **l'objet d'un enseignement/apprentissage** dédié ni d'un **accompagnement spécifique** (Bocquillon & Derobertmasure, 2018)

1. Balises théoriques

Développer la réflexivité par la pratique du **portfolio** (Bélair & Van Nieuwenhoven, 2010 ; Bucheton, 2014)

L'écrit est un **"médium privilégié"** d'une réflexion personnelle" (Paquay et al., 2004, p. 24) qui permet de **"dire" son métier** (Nonnon, 2002 ; Pollet, 2009)



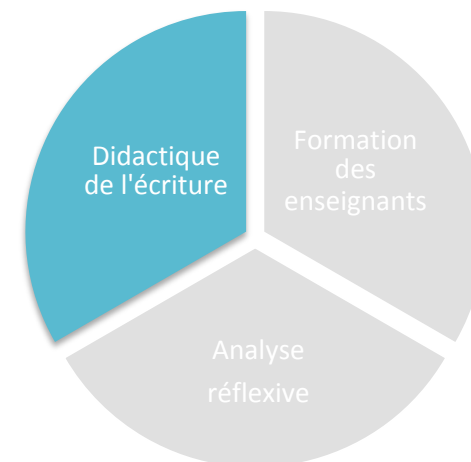
- **posture d'observateur** de son propre fonctionnement, dans sa propre pratique
- **perception plus objective** de son expérience (faits vs interprétations)
- pause réflexive, mise à distance de l'action joue un rôle de **tissage des connaissances**

1. Balises théoriques

Transposition du dispositif **Itinéraires**

(Colognesi, 2015; Colognesi & Lucchini, 2016, 2018)

→ développer la **compétence scripturale** des étudiants (Dabène, 1991) pour le **genre** "portfolio" (Dolz & Gagnon, 2008)

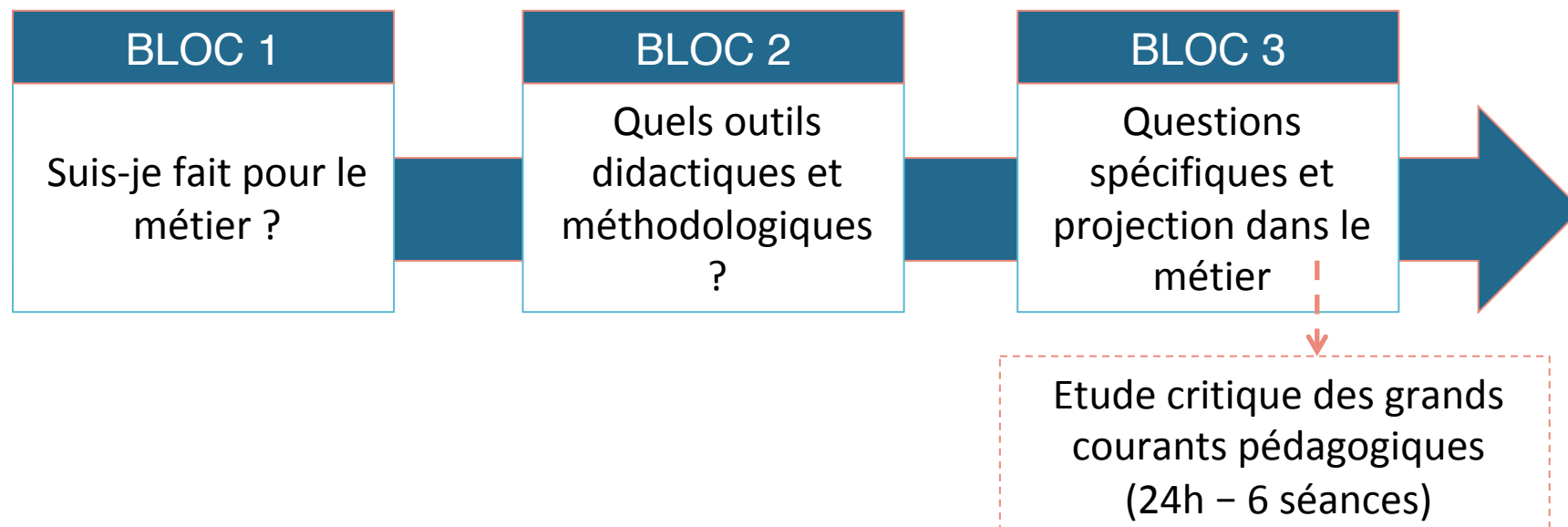


- temps d'aménagement de l'écrit via des **réécritures** (Lafont-Terranova, 2009; Niwese, 2010; Reuter, 2002)
- accompagnement du processus d'écriture par des **étayages** amenés par le formateur (Bruner, 1996; Bucheton, 2009)
- temps de confrontation des textes entre pairs : **relectures collaboratives** (Colognesi & Deschepper, 2019; Rochex, 1997; Turco, 1994)
- **médiations métacognitives** au fil du processus (Hanin, 2018; Veenman, 2012)

Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

2. Présentation du dispositif



Pour qui ?	Environ 30 étudiants futurs instituteurs primaires
Pourquoi ?	Permettre aux étudiants d'utiliser les paradigmes pédagogiques et les concepts y afférents pour relire, évaluer et améliorer leurs pratiques.

2. Présentation du dispositif



2. Présentation du dispositif

Séance 1 - 3H

Mise en projet

MON PROJET

- **Question de départ** : *"Comment est-ce que je compte mener mes apprentissages l'année prochaine?"*
→ planifier son enseignement à long terme
→ préparation entretien d'embauche
- **Tâche** : « *Sur la base de trois préparations (B1-B2-B3), rédigez un écrit sur votre évolution. »*

2. Présentation du dispositif

Séance 1 - 3H

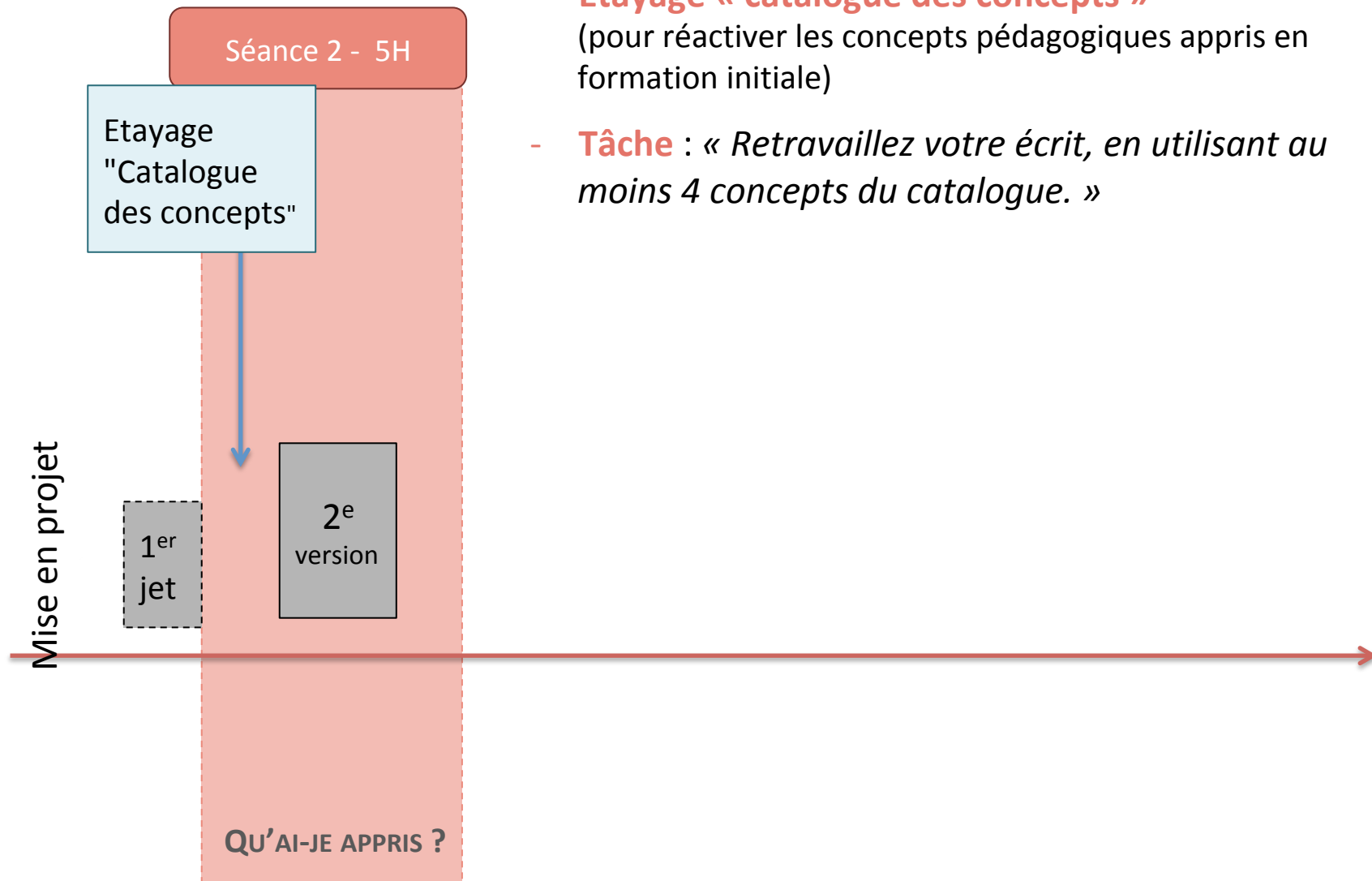
Mise en projet

1^{er}
jet

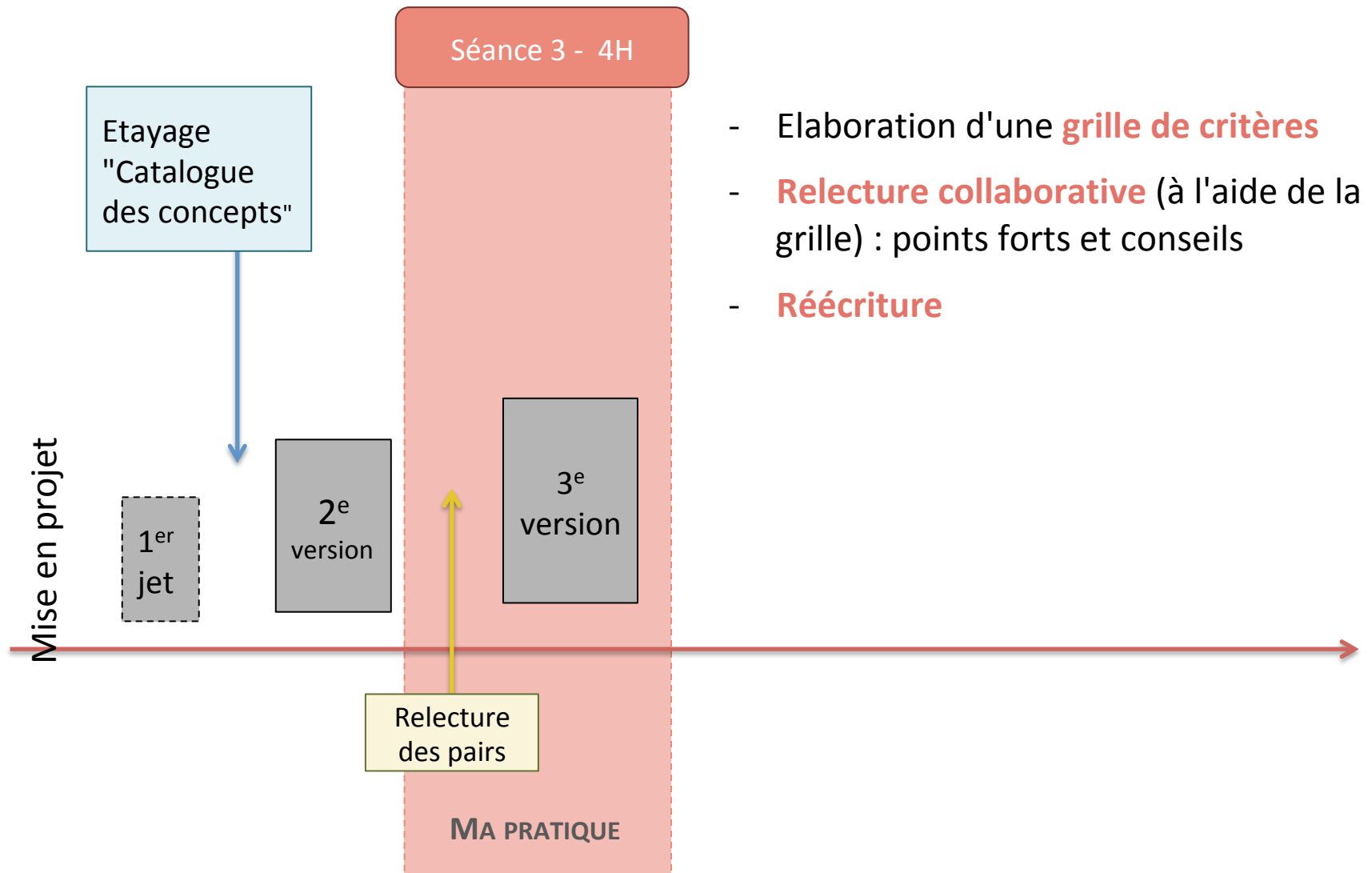
MON PROJET

- **Question de départ** : *"Comment est-ce que je compte mener mes apprentissages l'année prochaine?"*
→ planifier son enseignement à long terme
→ préparation entretien d'embauche
- **Tâche** : « Sur la base de trois préparations (B1-B2-B3), rédigez un écrit sur votre évolution. »

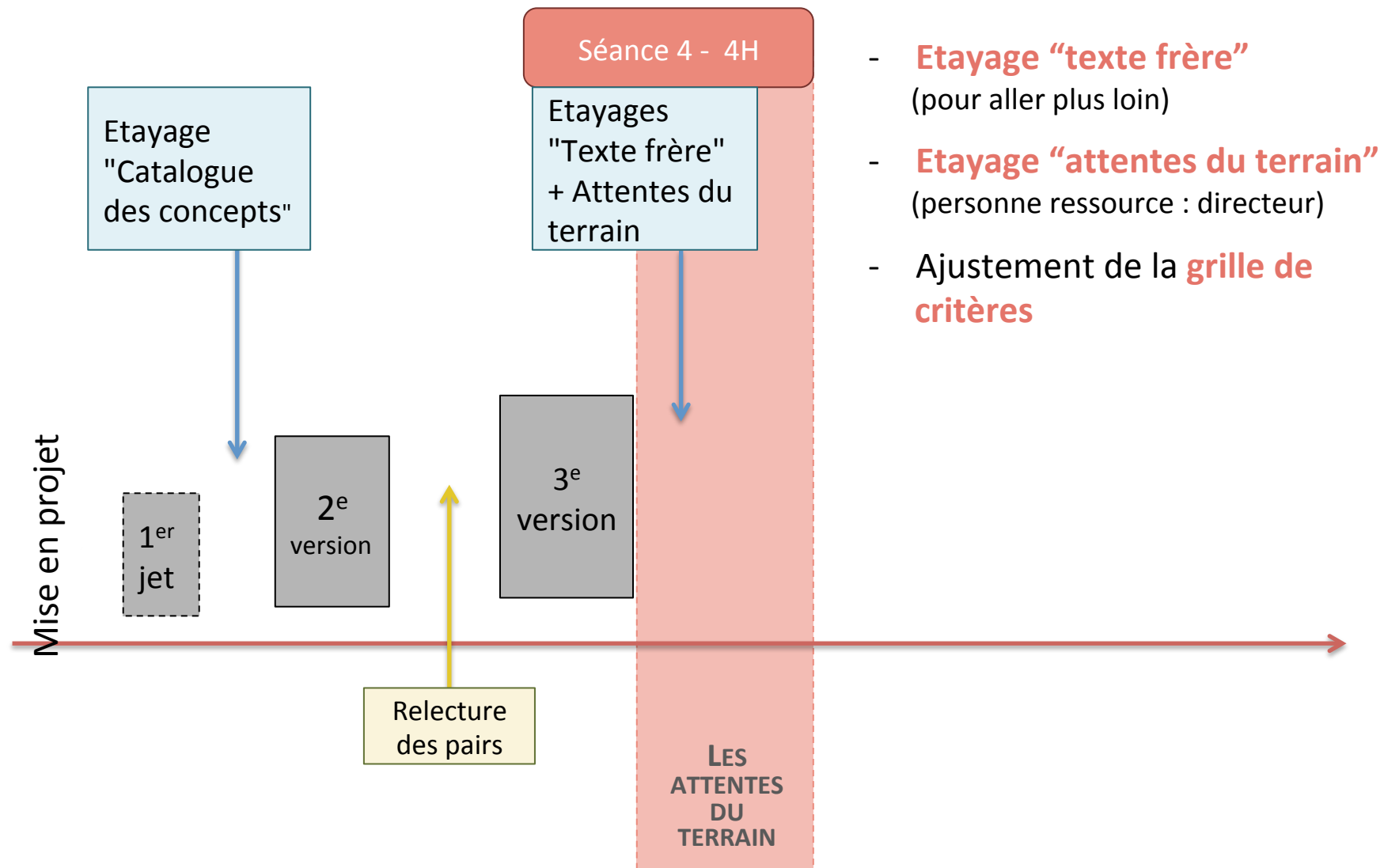
2. Présentation du dispositif



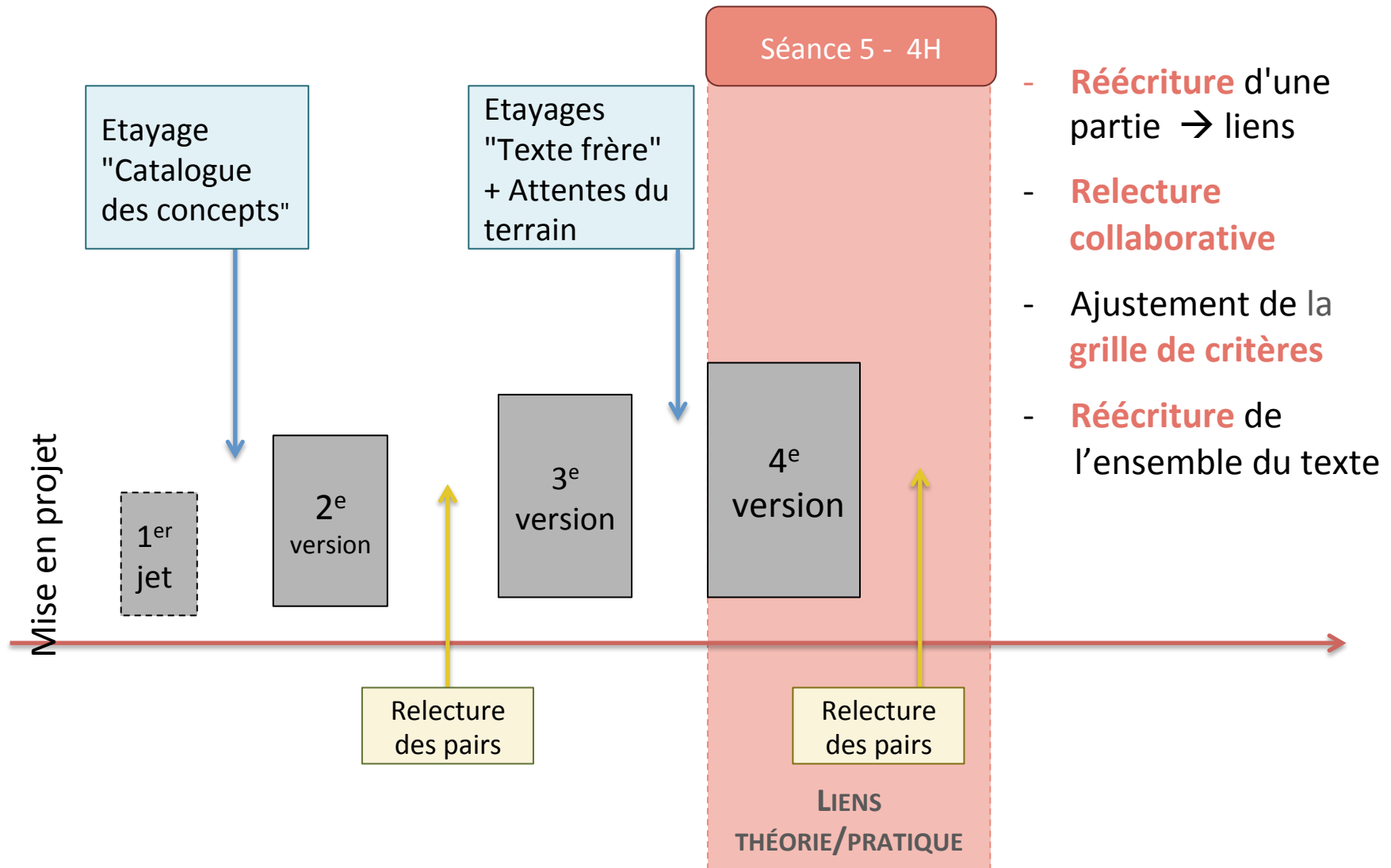
2. Présentation du dispositif



2. Présentation du dispositif

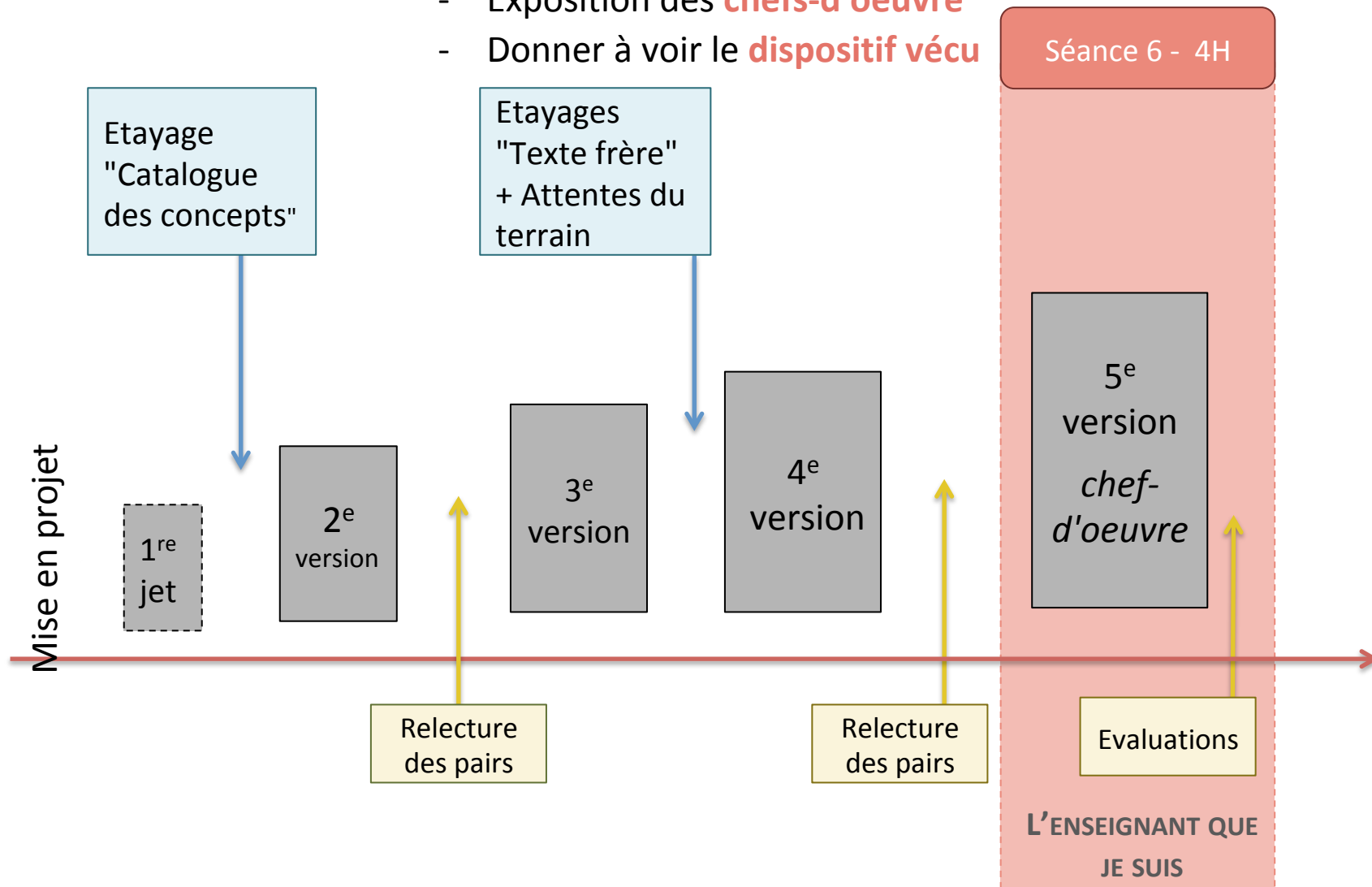


2. Présentation du dispositif

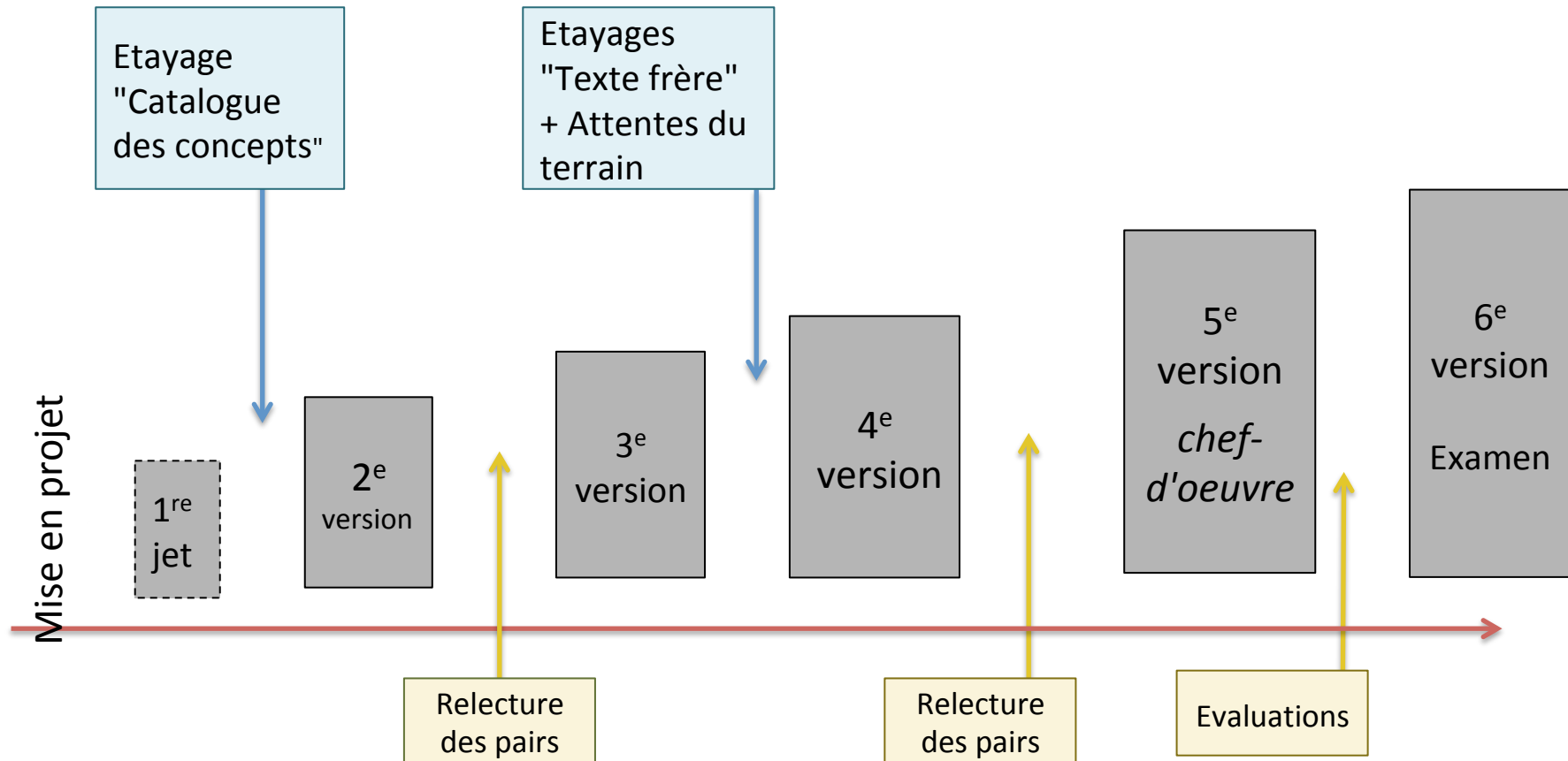


2. Présentation du dispositif

- **Autoévaluation, évaluation** par les pairs
- Exposition des **chefs-d'oeuvre**
- Donner à voir le **dispositif vécu**



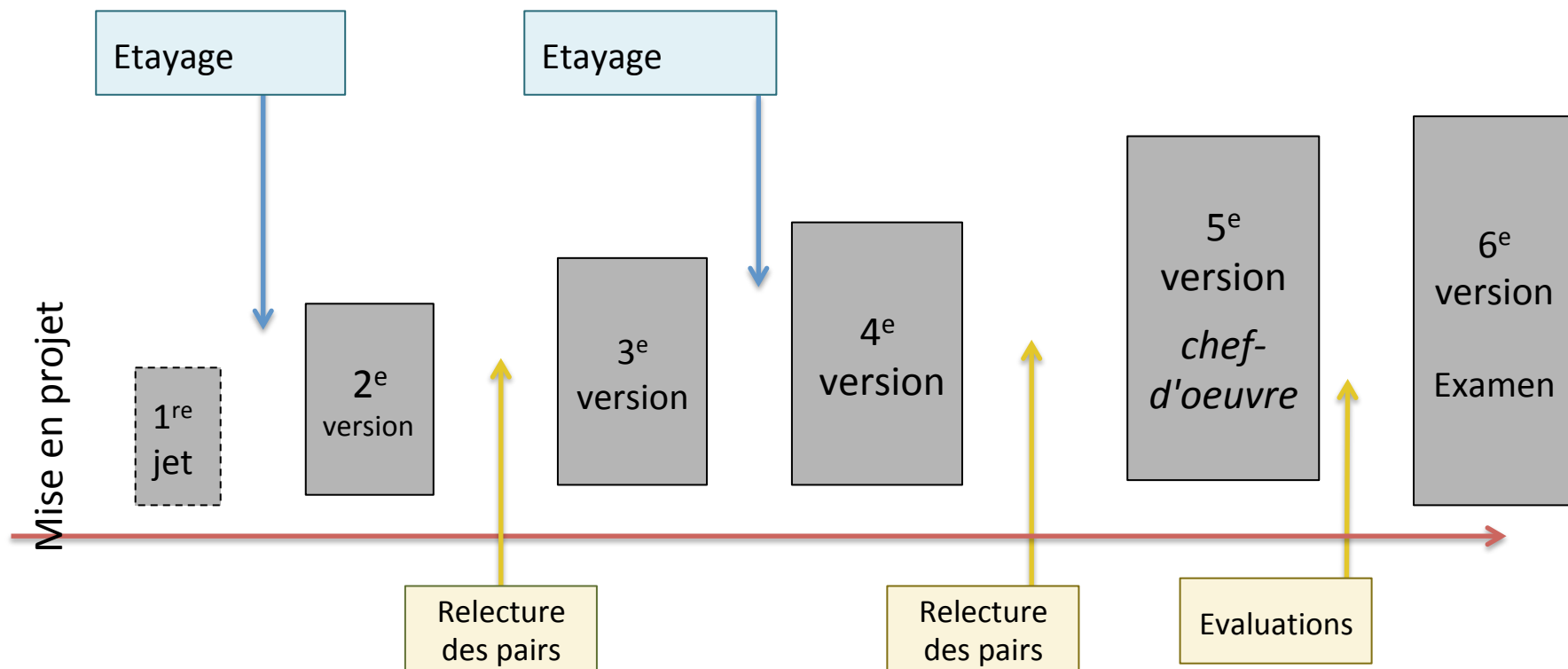
2. Présentation du dispositif



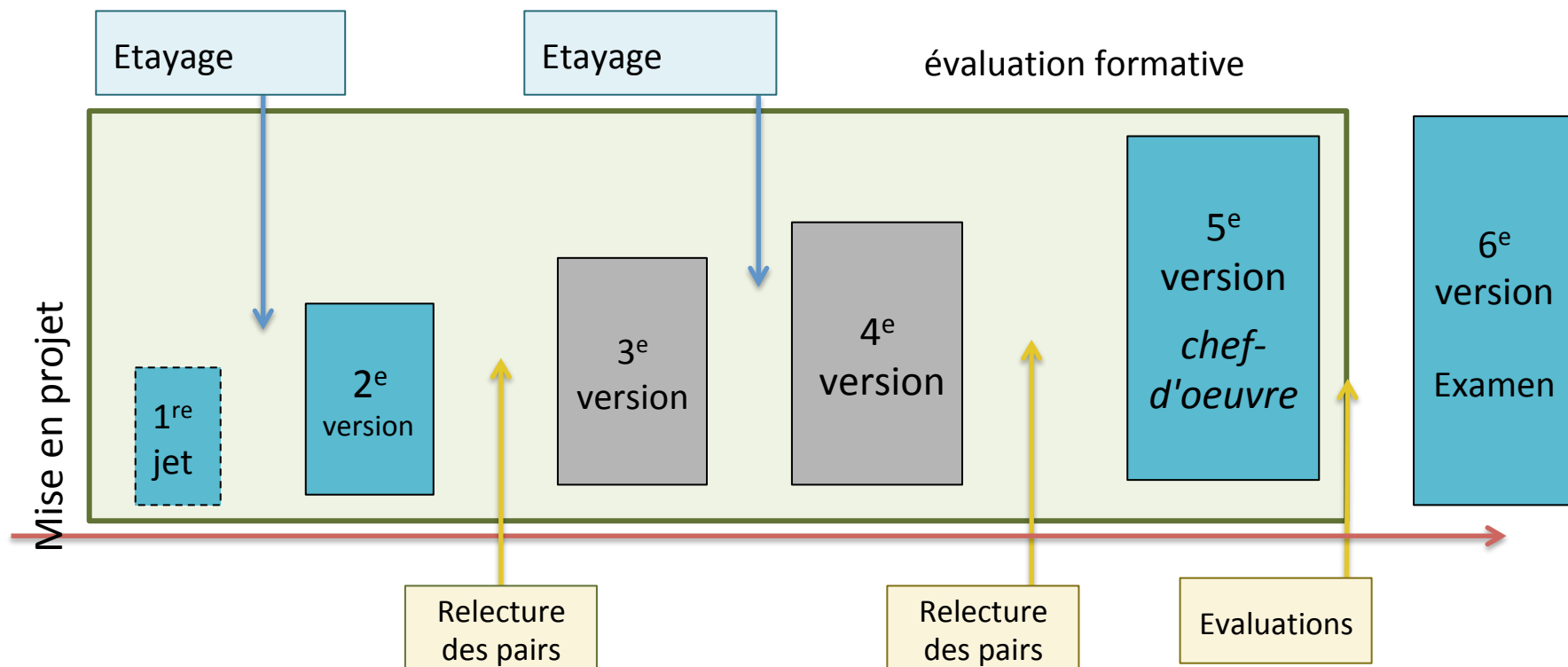
Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

Recueil des différentes versions



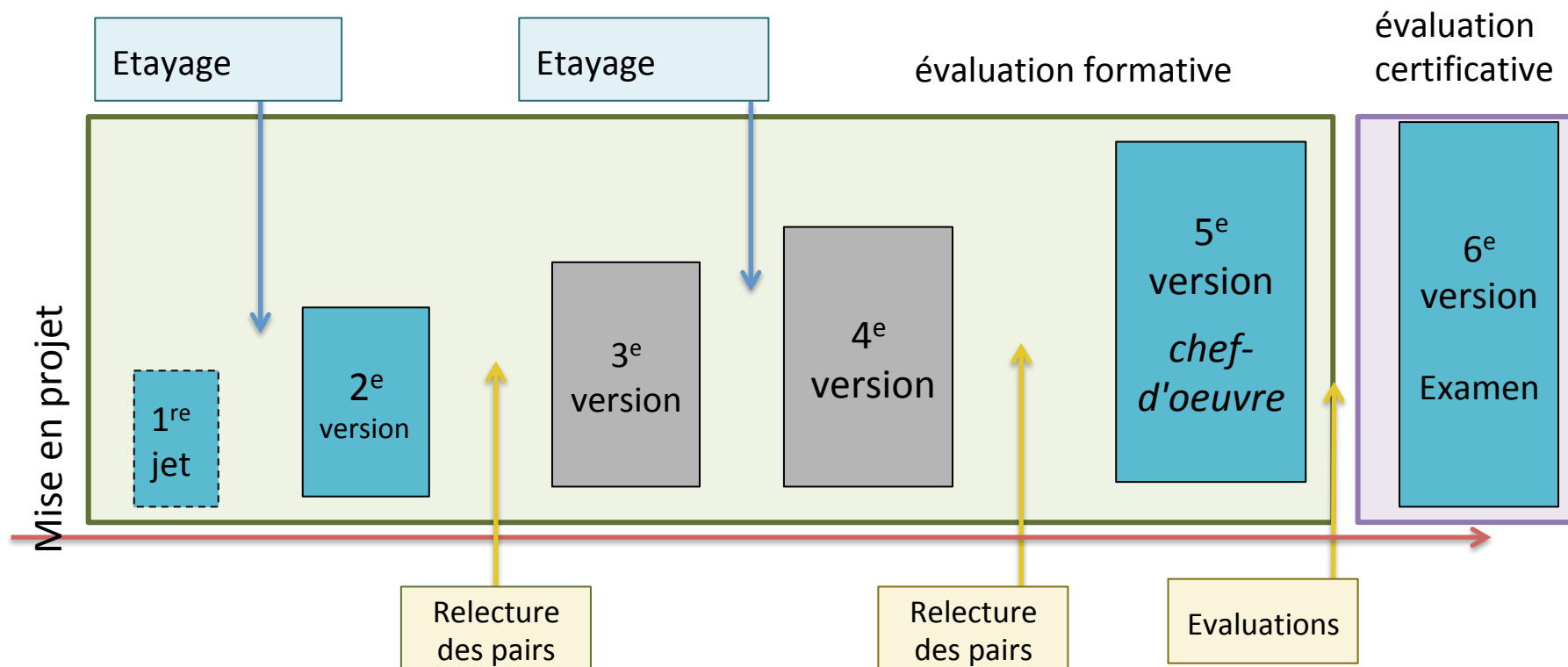
Recueil des différentes versions : évaluation des versions 1-2-5



3. Questions de méthodologie

Question 1

Recueil des différentes versions : évaluation des versions 1-2-5 et 6



- sélection de 16 étudiants au hasard (13 filles et 3 garçons)
 - → 64 textes analysés
-

- sélection de 16 étudiants au hasard (13 filles et 3 garçons)
- → 64 textes analysés

intention de communication

/6

3. Questions de méthodologie

Question 1

- sélection de 16 étudiants au hasard (13 filles et 3 garçons)
- → 64 textes analysés

intention de communication	/6
organisation générale du texte	/6
cohérence textuelle	/3

3. Questions de méthodologie

Question 1

- sélection de 16 étudiants au hasard (13 filles et 3 garçons)
- → 64 textes analysés

intention de communication	/6
organisation générale du texte	/6
cohérence textuelle	/3
évolution des idées	/8
nombre de mots	comptage
utilisation de références	comptage
vocabulaire pédagogique	comptage
concepts pour analyser ses pratiques	comptage
maitrise des concepts	/3

3. Questions de méthodologie

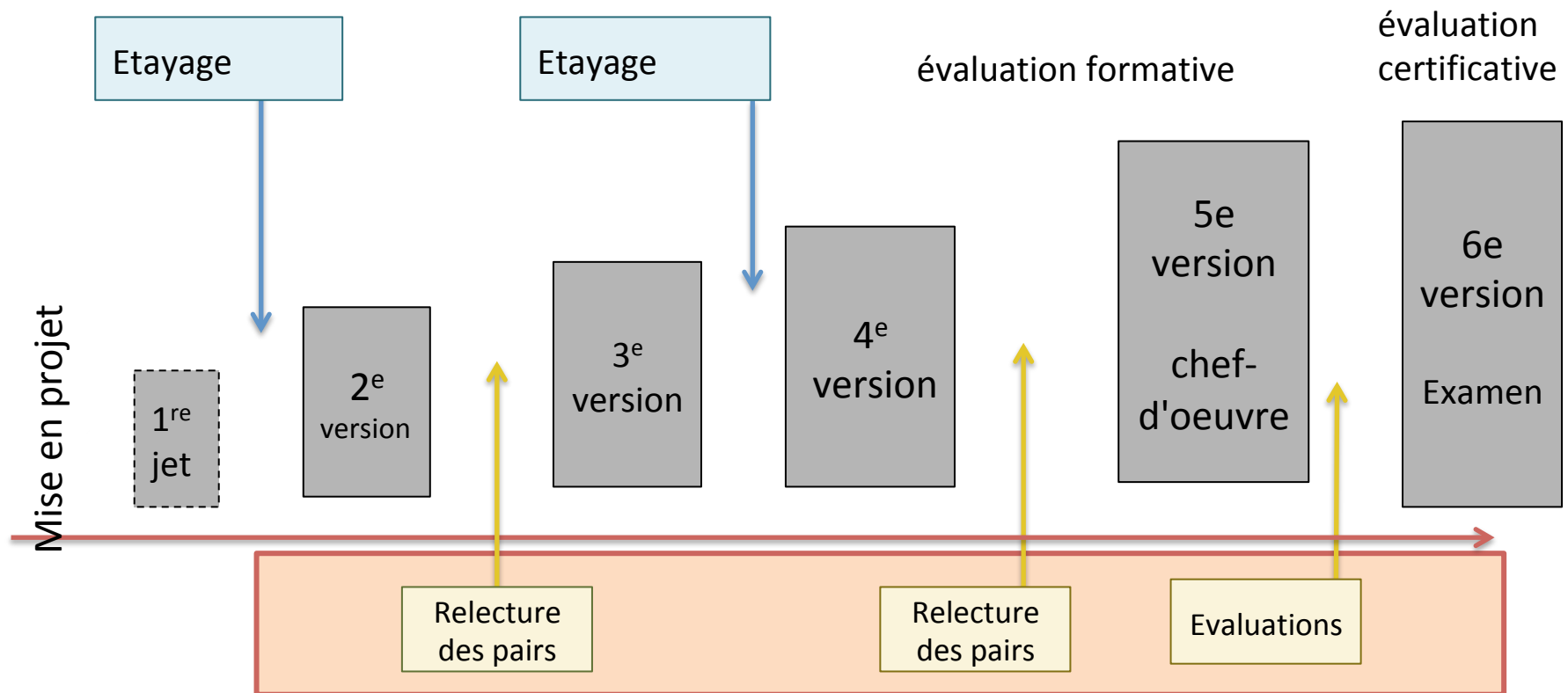
Question 1

- sélection de 16 étudiants au hasard (13 filles et 3 garçons)
- → 64 textes analysés

intention de communication	/6
organisation générale du texte	/6
cohérence textuelle	/3
évolution des idées	/8
nombre de mots	comptage
utilisation de références	comptage
vocabulaire pédagogique	comptage
concepts pour analyser ses pratiques	comptage
maitrise des concepts	/3

- ANOVA à mesures répétées et Test Post Hoc de Bonferroni

→ **Storyline** (Meijer, 2011; Orland, 2000) : perception des gains au fil des séances – **analyse de contenu** (Miles & Huberman, 2004)



Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

4. Principaux résultats : productions

	version			
	Temps 1	Temps 2	Temps 5	Temps 6
Intention	1,31 ,704	2,44 ,512	4,81 1,167	5,00 1,095
Orgn. du texte	,31 ,704	2,31 1,401	5,38 ,957	5,56 ,892
Cohérence	,31 ,602	1,38 ,619	2,37 ,806	2,44 ,814
idées	,94 ,998	4,69 1,138	7,06 ,998	7,31 ,793
Nbr mots	161,44 53,962	982,38 409,785	2815,31 1097,247	2963,94 996,985
Références	,06 ,250	,44 ,727	3,88 2,825	4,56 2,943
Voc. péda	17,06 7,776	64,37 30,742	135,63 49,821	141,44 37,429
Voc. concepts	,75 1,125	5,69 2,575	7,50 2,556	8,31 3,554
Maitrise des concepts	,19 ,544	,81 ,544	1,87 ,806	1,94 ,854

Intention : $F(3,60) = 63.21; p < .001; \eta^2 = .76$

Organisation text. : $F(3,60) = 98,7; p < .001; \eta^2 = .83$

Cohérence : $F(3,60) = 31,2; p < .001; \eta^2 = .61$

Idées : $F(3,60) = 142,7; p < .001; \eta^2 = .88$

Nombres de mots : $F(3,60) = 51,5; p < .001; \eta^2 = .72$

Références : $F(3,60) = 19,9; p < .001; \eta^2 = .50$

Vocabulaire pédagogique : $F(3,60) = 46,7; p < .001; \eta^2 = .70$

Vocabulaire-concepts : $F(3,60) = 27,2; p < .001; \eta^2 = .58$

Maitrise des concepts : $F(3,60) = 23,54; p < .001; \eta^2 = .54$

4. Principaux résultats : productions

	version			
	Temps 1	Temps 2	Temps 5	Temps 6
Intention	1,31 ,704	2,44 ,512	4,81 1,167	5,00 1,095
Orgn. du texte	,31 ,704	2,31 1,401	5,38 ,957	5,56 ,892
Cohérence	,31 ,602	1,38 ,619	2,37 ,806	2,44 ,814
idées	,94 ,998	4,69 1,138	7,06 ,998	7,31 ,793
Nbr mots	161,44 53,962	982,38 409,785	2815,31 1097,247	2963,94 996,985
Références	,06 ,250	,44 ,727	3,88 2,825	4,56 2,943
Voc. péda	17,06 7,776	64,37 30,742	135,63 49,821	141,44 37,429
Voc. concepts	,75 1,125	5,69 2,575	7,50 2,556	8,31 3,554
Maitrise des concepts	,19 ,544	,81 ,544	1,87 ,806	1,94 ,854

Intention : $F(3,60) = 63.21; p < .001; \eta^2 = .76$

Organisation text. : $F(3,60) = 98,7; p < .001; \eta^2 = .83$

Cohérence : $F(3,60) = 31,2; p < .001; \eta^2 = .61$

Idées : $F(3,60) = 142,7; p < .001; \eta^2 = .88$

Nombres de mots : $F(3,60) = 51,5; p < .001; \eta^2 = .72$

Références : $F(3,60) = 19,9; p < .001; \eta^2 = .50$

Vocabulaire pédagogique : $F(3,60) = 46,7; p < .001; \eta^2 = .70$

Vocabulaire-concepts : $F(3,60) = 27,2; p < .001; \eta^2 = .58$

Maitrise des concepts : $F(3,60) = 23,54; p < .001; \eta^2 = .54$

Avancées significatives entre les versions formatives (T 1-2-5) : tous les items sauf l'utilisation des références (diff. entre T2-T5)

4. Principaux résultats : productions

	version			
	Temps 1	Temps 2	Temps 5	Temps 6
Intention	1,31 ,704	2,44 ,512	4,81 1,167	5,00 1,095
Orgn. du texte	,31 ,704	2,31 1,401	5,38 ,957	5,56 ,892
Cohérence	,31 ,602	1,38 ,619	2,37 ,806	2,44 ,814
idées	,94 ,998	4,69 1,138	7,06 ,998	7,31 ,793
Nbr mots	161,44 53,962	982,38 409,785	2815,31 1097,247	2963,94 996,985
Références	,06 ,250	,44 ,727	3,88 2,825	4,56 2,943
Voc. péda	17,06 7,776	64,37 30,742	135,63 49,821	141,44 37,429
Voc. concepts	,75 1,125	5,69 2,575	7,50 2,556	8,31 3,554
Maitrise des concepts	,19 ,544	,81 ,544	1,87 ,806	1,94 ,854

Intention : $F(3,60) = 63,21; p < .001; \eta^2 = .76$

Organisation text. : $F(3,60) = 98,7; p < .001; \eta^2 = .83$

Cohérence : $F(3,60) = 31,2; p < .001; \eta^2 = .61$

Idées : $F(3,60) = 142,7; p < .001; \eta^2 = .88$

Nombres de mots : $F(3,60) = 51,5; p < .001; \eta^2 = .72$

Références : $F(3,60) = 19,9; p < .001; \eta^2 = .50$

Vocabulaire pédagogique : $F(3,60) = 46,7; p < .001; \eta^2 = .70$

Vocabulaire-concepts : $F(3,60) = 27,2; p < .001; \eta^2 = .58$

Maitrise des concepts : $F(3,60) = 23,54; p < .001; \eta^2 = .54$

Avancées significatives entre les versions formatives (T 1-2-5) : tous les items sauf l'utilisation des références (diff. entre T2-T5)

Pas de différences significatives entre la dernière version formative et certificative (T5-6)

4. Principaux résultats : productions

	version			
	Temps 1	Temps 2	Temps 5	Temps 6
Intention	1,31 ,704	2,44 ,512	4,81 1,167	5,00 1,095
Orgn. du texte	,31 ,704	2,31 1,401	5,38 ,957	5,56 ,892
Cohérence	,31 ,602	1,38 ,619	2,37 ,806	2,44 ,814
idées	,94 ,998	4,69 1,138	7,06 ,998	7,31 ,793
Nbr mots	161,44 53,962	982,38 409,785	2815,31 1097,247	2963,94 996,985
Références	,06 ,250	,44 ,727	3,88 2,825	4,56 2,943
Voc. péda	17,06 7,776	64,37 30,742	135,63 49,821	141,44 37,429
Voc. concepts	,75 1,125	5,69 2,575	7,50 2,556	8,31 3,554
Maitrise des concepts	,19 ,544	,81 ,544	1,87 ,806	1,94 ,854

Intention : $F(3,60) = 63,21; p < .001; \eta^2 = .76$

Organisation text. : $F(3,60) = 98,7; p < .001; \eta^2 = .83$

Cohérence : $F(3,60) = 31,2; p < .001; \eta^2 = .61$

Idées : $F(3,60) = 142,7; p < .001; \eta^2 = .88$

Nombres de mots : $F(3,60) = 51,5; p < .001; \eta^2 = .72$

Références : $F(3,60) = 19,9; p < .001; \eta^2 = .50$

Vocabulaire pédagogique : $F(3,60) = 46,7; p < .001; \eta^2 = .70$

Vocabulaire-concepts : $F(3,60) = 27,2; p < .001; \eta^2 = .58$

Maitrise des concepts : $F(3,60) = 23,54; p < .001; \eta^2 = .54$

Avancées significatives entre les versions formatives (T 1-2-5) : tous les items sauf l'utilisation des références (diff. entre T2-T5)

Pas de différences significatives entre la dernière version formative et certificative (T5-6)

Effet de grande taille (plus de .14) pour tous les items

4. Principaux résultats : étudiants

Evolution / Storyline : développement professionnel ?

Leçon

- connaissances pédagogiques
- façon de réaliser une préparation

Ecrit

- effets positifs des réécritures
- organiser et produire un écrit académique
- le temps d'approfondir un écrit en étant accompagné

Analyse réflexive

- développement de l'analyse réflexive
- réflexion sur les dispositifs à mettre en place
- projection dans sa classe et dans les pratiques à y implanter
- idées de réajustements

4. Principaux résultats : étudiants

Evolution / Storyline : développement professionnel ?

SEP

- Sentiment de progression

Identité

- soi comme enseignant
- soi comme personne

Plan

1. Cadre théorique et balises pour construire le dispositif de formation
2. Présentation du dispositif
3. Questions de méthodologie
4. Présentation des principaux résultats
5. Conclusion

5. Conclusion

Dispositif de formation où un **accompagnement à la posture réflexive** est proposé aux étudiants

- leur montrer **l'intérêt** : mise en évidence des **progrès réalisés dans son cursus**, dans une perspective professionnelle (l'entretien d'embauche)
- les **accompagner dans l'écriture** dans des **moments dédiés** à cela (en dehors de l'urgence des stages et de la "survie")
- **mobilisation des "discours" de la formation**
- **passage harmonisé** de la posture d'accompagnement à la posture de certification (pour l'étudiant / pour le formateur)
- **isomorphisme** (Merieu, 2015) : dispositif à reprendre dans leurs classes

Pour la suite...

- étudier plus finement le processus réflexif en interrogeant les **niveaux et processus de réflexivité** dans les différentes versions et leur évolution (Derobertmasure, 2012)
- déterminer **l'évolution du rapport à l'écrit** des participants

Merci de votre attention 😊

Références

Allal, L. (1999). Impliquer l'élève dans le processus d'évaluation : promesses et pièges de l'autoévaluation. Dans C. Depover & B. Noël (Eds.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs* (pp. 35-56)/ Bruxelles : De Boeck.

Altet, M. (2013). Formes de résistance des pratiques de formation d'enseignants à la pratique réflexive et conditions de développement de la réflexivité. In M. Altet, J. Desjardins, R. Étienne, L. Paquay & Ph. Perrenoud (dir.), *Former des enseignants réflexifs. Obstacles et résistances* (pp. 39-59). Bruxelles: De Boeck.

Bélair, L. & Van Nieuwenhoven, C.. (2010). Le portfolio comme outil de consignation ou d'évaluation authentique.. In L. Paquay, C. Van Nieuwenhoven & P. Wouters, *L'évaluation, levier de développement professionnel ?*, Bruxelles : de Boeck.

Bocquillon, M. & Derobertmeasure, A. (2018). Porter un regard réflexif sur sa pratique. Oui, mais comment ? Vers une didactique de la pratique réflexive. In C. Van Nieuwenhoven, C. Colognesi, & S. Beusart (Eds.), *Accompagner les pratiques des enseignants. Un défi pour le développement professionnel en formation initiale, en insertion et en cours de carrière* (pp. 81-104). Presses Universitaires de Louvain : Louvain-la-Neuve.

Bruner, J. (1996). Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire. Paris : PUF.

Bucheton, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès.

Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris : Retz.

Caron, J. & Portelance, L. (2017). La collaboration entre chercheuse et praticiens dans un groupe de co-développement professionnel. *Education et socialisation*, 45, 1-16.

Colognesi, S. (2015). Faire évoluer la compétence scripturale des élèves. Thèse de doctorat en sciences psychologiques et de l'éducation, Université de Louvain, Louvain-la-Neuve.

Colognesi, S. & Deschepper, C. (sous presse). *Itinéraires* comme dispositif d'enseignement/ apprentissage de l'oral ? Quand les élèves du primaire apprennent à réaliser des reportages audiovisuels. In L. Lafontaine & P. Dupont (Eds.), Collectif du REF 2017. Toulouse : Presses Universitaires du Midi.

Colognesi, S. & Lucchini, S. (2016). Mise à l'épreuve de deux dispositifs pour développer l'écriture en milieu scolaire : chantier vs atelier. *Enfance*, 2016-2, 193-215.

Colognesi, S. & Lucchini, S. (2018b). Enseigner l'écriture : l'impact des étayages et des interactions entre pairs sur le développement de la compétence scripturale. *Canadian Journal of Education*, 41(1), 514-540.

Dabène, M. (1991). Un modèle didactique de la compétence scripturale. *Repères*, 41, 9-22.

Derobertmeasure, A. (2012). *La formation initiale des enseignants et le développement de la réflexivité ? Objectivation du concept et analyse des productions orales et écrites des futurs enseignants* (Doctoral dissertation). Université de Mons, Mons, Belgique. Retrieved from <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00726944>

Dolz, J. et Gagnon, R., (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit. *Pratiques* [En ligne], 137-138 | 2008, mis en ligne : <http://pratiques.revues.org/1159>

Donnay, J., & Charlier, E. (2008). Apprendre par l'analyse des pratiques : initiation au compagnonnage réflexif, 2ème édition. Namur: Presses universitaires de Namur

Gagnon, Y.-C. (2012). L'étude de cas comme méthode de recherche. Québec : PUQ.

Références

Hanin, V. (2018). Une approche tridimensionnelle de la résolution de problèmes mathématiques chez les élèves en fin d'enseignement primaire. Thèse de doctorat. Université catholique de Louvain.

Jorro A. (2005). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Mesure et évaluation en éducation*, 27(2), 33-47.

Lafont-Terranonva, J. (2009). *Se construire, à l'école, comme sujet-écrivain : l'apport des ateliers d'écriture*. Namur : PUN.

Meirieu, P. (2005). *Former des enseignants pour une école démocratique. Pourquoi ? Comment ? Vers une formation par le projet en alternance*. Paper presented at Ministerio de educación y ciencia, El protagonismo de profesorado, Madrid. Retrieved from

Meijer, P. (2011). Key experiences in student teachers' development. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 17 (1).115-129.

Merriam, S.B. (1988). *Case study research in education : A qualitative approach*. San Francisco : Jossey-Bass.

Niwese, M. (2010). *L'atelier d'écriture : un dispositif didactique pour apprendre à écrire à un groupe multiculturel d'adultes en reprise de formation*. Thèse de doctorat. Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain.

Nonnon, E. (2002). Des interactions entre oral et écrit: notes, canevas, traces écrites et leurs usages dans la pratique orale. *Pratiques*, 115-116, 73-92.

Orland, L. (2000). What's in a line? Exploration of a research and reflection tool. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6, 197-213.

Paquay, L. (2012). Avancées et continuités dans la recherche sur la formation des enseignants. *Les Cahiers de recherche du GIRSEF*, 90, 1-35.

Paquay, L. De Cock, G. & Wibault, B. (2004). La pratique réflexive au cœur de la formation initiale des enseignants. In J.-L. Dufays & F. Thyron (Eds.), *Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants*. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain.

Perez-Roux, T. (2016). Formation des enseignants et mobilisation des savoirs. La formation des enseignants du secondaire en France : entre universitarisation et professionnalisation, quelle mobilisation des savoirs en fonction des contextes ? *Education & Formation* (en ligne), e-305, 11-22.

Pollet, M.-C. (2009). L'écriture professionnelle d'enseignants confirmés dans un contexte de formation continuée obligée. In F. Cros, L. Lafortune et M. Morisse (dir.), *Les écritures en situations professionnelles* (p. 155-173). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Reuter, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture* (2^e éd.). Paris : ESF.

Rochex, J.Y. (1997). Note de synthèse « L'œuvre de Vygotski : fondements pour une psychologie historico-culturelle. *Revue française de pédagogie*, 120, 105-147.

Turco, G., Plane, S. & Mas, M. (1994). Construire des compétences en révision/réécriture au cycle 3 de l'école primaire. *Repères*, (10), 67-81.

Veenman, M. (2012). Metacognition in science education : definitions, constituents, and their intricate relation with cognition. Dans A. Zohar & Y.-J. Dori (Eds), *Contemporary trends and issues in science education metacognition and learning* (pp. 21-36). London : Springer.

Woodside, A.G. (2010). *Case Study Research : Theory Methods Practice*. U.K. : Emerald Group.