En vue de l'obtention du diplôme
du Centre d'Etudes Supérieures Pédagogiques de Liège

VIV(R)E MON PORTFOLIO !

Vivre une approche réflexive à travers un portfolio de développement professionnel

www.lewebpedagogique.com

OCTOBRE 2017

En vue de lôobtention du diplôme
du Centre dôEtudes Supérieures Pédagogiques de Liège

Vivre une approche réflexive à travers un portfolio de développement professionnel

Le portfolio clôture la formation suivie au sein de notre institution.
Par ce travail, lôétudiant analysera son cheminement professionnel en se basant sur ses pratiques éclairées de divers apports théoriques acquis durant la formation suivie au CESPL.

Quelles finalités vise-t-on par ce travail ?

Il sôagit de parcourir un moment de vie professionnelle avec lôintention de mener une analyse métacognitive visant lôévolution de son identité professionnelle.

En dôautres termes,
lôétudiant prendra conscience de son évolution réalisée durant les années passées au CESPL à travers

a) une réflexion théorique menée sur base dôintentions personnelles alimentées par les modules suivis, des sources scientifiques et des expériences partagées entre praticiens ;
b) des actions professionnelles visant une plus grande efficacité dans son rôle de facilitateur dôapprentissage.

Quatre démarches sont nécessaires :

1. mener une pratique réflexive

Lôanalyse réflexive est un processus cognitif continu qui nécessite le développement de la pensée analytique et de l'esprit critique.

La pratique réflexive est au cî ur dôune professionnalité exigeante. Elle réclame une éthique et une pratique régulière du doute, de lôanalyse et du développement professionnel de la part des enseignants. Cette pratique sera permanente et dynamique. Elle ne se limite pas aux savoirs mais au rapport à ces savoirs nécessitant une posture critique sur les actions pédagogiques et les valeurs y afférentes.

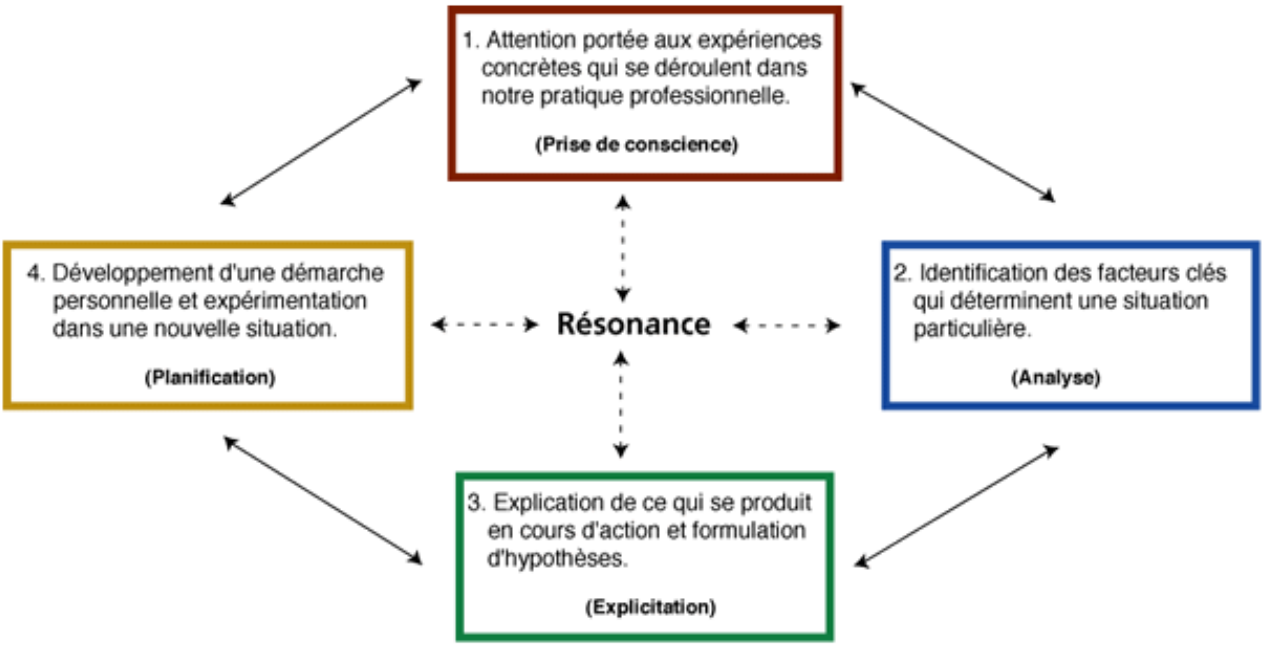
Aussi, le praticien réflexif devra décrire, analyser, critiquer, innover et évaluer ses propres actes en se référant à son projet éducatif et à son répertoire de savoirs scientifiques et professionnels. Il fera de ses expériences un enrichissement de ses connaissances et ses habiletés qui le guideront vers de nouvelles actions.

Lôétudiant articulera sa réflexion *dans* lôaction et *sur* lôaction. Comme le dit Fernagu Oudet (1999), il sôagit de " *marcher et se regarder marcher* " :

- dans l'action : l'enseignant modifie son action au moment même où il agit selon la situation réelle. Il fait alors preuve de créativité pédagogique ;
- sur l'action : l'enseignant se distancie de sa pratique en s'interrogeant sur le sens, sur le contenu et les raisons de son enseignement.

Son processus dôanalyse évoluera **dans un mouvement cyclique et spiralaire** comprenant essentiellement **quatre étapes :** il s'agira de décrire puis analyser les expériences pour, ensuite, les transformer en une théorie personnelle lui servant de guide pour de nouvelles interventions. Cette théorisation permettra à lôétudiant de porter un autre regard sur les situations quôil rencontrera dans son quotidien professionnel.
Puis dans un mouvement spiralaire, un autre cycle s'enclenchera permettant une efficience toujours plus grande, côest-à-dire une optimisation des moyens mis en î uvre pour parvenir au résultat escompté.

Patricia Holborn schématise cette approche de la façon suivante :



https://www.uquebec.ca/dernier-stage/analyse_reflexive.htm

Pour compléter ce schéma, **trois niveaux de réflexion pourraient être considérés** :

- **le niveau de lôaction :** en référence aux interactions maître-élèves, au savoir agir professionnel, à la coopération, aux références à son expérience, au projet dôétablissement é ;
- **le niveau de la réflexion :** en référence à lôanalyse sur les pratiques, lôélaboration de postulats, la référence au programme, aux socles, au projet pédagogiqueé ;
- **le niveau de la réflexivité :** en référence aux valeurs, au projet personnel, au projet éducatif, à lôimplication en tant que personne et acteur socialé

2. se positionner sur base d'une argumentation critique des savoirs actuels

Le praticien réflexif cherchera à développer des connaissances liées aux problématiques et aux résultats de la recherche pédagogique actuelle.
Sur base de sources différentes quôil critiquera, il sôappropriera des idées nouvelles quôil reconstruira de manière personnelle.

Il cherchera à développer des savoirs disciplinaires et interdisciplinaires, des savoirs didactiques et épistémologiques, ainsi que des savoirs puisés dans les sciences de lôéducation (sociologie, philosophieé).

3. concrétiser ses intentions par des pratiques de plus en plus efficaces

Lôétudiant montrera comment il améliore lôefficacité de son action pédagogique au travers de ses récits de pratiques.
Il utilisera et créera des outils, des techniques, des méthodes (é) dont il aura le souci dôapprécier les effets, les réajustant si nécessaire.
Il fera ainsi appel à ses compétences et à son inventivité méthodologique.

4. concevoir son portfolio professionnel comme support de sa réflexion de « créacteur »[1].

Le portfolio contient :

- des traces du processus ;
- la justification de ces choix de traces ;
- lôanalyse réflexive du cheminement, du processus.

[1] **Créacteur :** (néologisme proposé par le professeur Jean Donnay) : Parmi les facettes caractérisant tout enseignant, celui-ci doit **crée**r, à partir de l'observation des démarches utilisées par les apprenants, une relation avec les objectifs qu'il s'est fixés. De ses constats et analyses, il devra aussi **agir** et devenir ainsi **acteur** par la mise en place de dispositifs plus adaptés permettant à chaque apprenant d'évoluer.

Qu'est-ce qu'un portfolio ?

Cô est une collection de différents travaux, ressources théoriques, échanges entre professionnels et réflexions personnelles permettant de tracer, pendant une certaine période, le cheminement effectué par son utilisateur. A travers lô appréciation de ses essais, de ses réussites et de ses difficultés, lô auteur tente dô expliciter son processus, ses évolutions, ses changements en tant quô enseignant, acteur social, être humain.

Plus précisément, dans le cadre de la formation suivie au CESPL, le portfolio sera une **production dô un travail écrit individuel dans un domaine donné** susceptible dô identifier la progression de son auteur depuis lô enseignant quô il était au départ de la formation et ce quô il est ou tente de devenir au fil de la formation et au-delà. En somme, le portfolio sera la matérialisation de son processus métacognitif lô amenant à dire et à se dire à partir de ses actions et ses réflexions.

Le contenu sô inscrira dans un champ global du métier en étroite relation avec les perspectives tracées au CESPL.

Contenu du portfolio – Mode d'emploi

1. ***Lô étudiant se centrera sur un de ses intérêts servant de fil rouge dans son travail. Divers choix sont possibles comme :***

   - une valeur (comme lô autonomie, la solidarité),
   - une compétence ou un savoir disciplinaire (comme les grandeurs, la géographie, lô orthographe ; savoir-lire, comprendre lô espace, savoir mesurer, é),
   - une compétence interdisciplinaire (comme percevoir le temps),
   - une compétence transversale (comme rechercher et traiter de lô information),
   - une compétence professionnelle (comme entretenir des relations de partenariat efficace avec lô institution, les collègues, les parents dô élèves, les familles ; le travail collaboratif en équipes éducatives),
   - un principe (comme le travail en groupe, la différenciation),

- un thème (comme les devoirs à domicile, le coin bibliothèque),
- é

Le fil rouge choisi sera traduit en une problématisation explicite.

2. ***Lôétudiant relatera les éléments signifiants de son parcours professionnel en lien avec ce fil rouge.***
   Depuis sa scolarité jusquôaux expériences professionnelles, sa formation au CESPL, ses autres formations dans le domaine professionnel comme dans tout autre domaine en relation avec la problématique ciblée.

3. ***Lôétudiant identifiera, formulera, expliciteraé dans ses productions dôécrits de type réflexif, les valeurs éducatives quôil défend, les principes qui les sous-tendent et les actions qui les illustrent.***

4. ***Lôétudiant inscrira son processus réflexif dans un mouvement spiralaire :***

   - décrire et analyser les expériences ;
   - les transformer en théorie, se nourrir de théories nouvelles pour lui, en vue de guider les interventions ultérieures ;
   - mette en î uvre ces interventions dans de nouvelles situations ;
   - décrire et analyser ces nouvelles expériences ;
   - les transformer en é . ;

   Des textes écrits et diverses traces (photos, illustrations, travaux dôenfants, vidéoé) alimentent le portfolio et témoignent de ce processus.

5. ***Lôétudiant écrira un texte de synthèse dôune page à lôintention des étudiants du CESPL ;*** cette page sera déposée sur le site.

Accompagnement : séminaire de gestion et de régulation du portfolio

Ce séminaire est proposé pour tout étudiant souhaitant constituer et présenter le portfolio en vue dôêtre diplômé. Le séminaire propose trois rencontres de trois heures réparties sur lôannée et organisées en dehors des horaires de cours (éventuellement hors mercredi et samedi).

Les informations complètes à propos du Module « Accompagnement portfolio » sont sur le site www.cespl.org.

Accompagnement : tutorat

Pour aider lôétudiant dans son cheminement, celui-ci choisira un tuteur (un chargé de cours du CESPL OU/ET une personne externe) qui se tiendra à sa disposition pour lôaider dans ses recherches et lôaccompagnera dans son cheminement, sur base des critères définis. Lôaccompagnement par le tuteur consistera en un suivi personnalisé.

Pour cela, il sôagira de partager ensemble des attendus dès le départ tant sur la façon de procéder que sur le type même du niveau des échanges. Il sera aussi important dôétablir une relation de confiance entre lôapprenant et lôaccompagnateur. Ces deux conditions seront nécessaires pour assurer une continuité du travail et faciliter la réflexivité par un regard tiers. La régulation attendue sera proactive (mise en place, diagnostic, état des lieux) et / ou interactive (entretiens, co-évaluations, observations) et/ou rétroactive (commentaires).

MODALITES :

1. Lôétudiant communique au secrétariat le nom et les coordonnées de son tuteur, en même temps quôil sôengage dans la démarche portfolio.
2. Lôaccompagnement minimum est de 6 mois.
3. Tuteur et étudiant sôengagent à se rencontrer au moins 3 fois.

CONTENU :

1. A propos de la problématique : Le tuteur accompagne lôétudiant dans la définition dôune hypothèse de travail et une problématisation[2].

[2] Le problématisation réside dans le fait de tisser des liens entre des concepts.

2. Le tuteur aide lôétudiant à tisser des liens entre les valeurs, les principes, les activités, etc. Il lôaide à prendre du recul par rapport à son action et ce qui le mobilise dans son action. Ils mettent ensemble en évidence lôinterdépendance des différents niveaux de réflexion et dôanalyse (cf. p.4).

3. Le tuteur aide lôétudiant à définir les concepts et à prendre en considération lôévolution de ses représentations des concepts. Il sôagit aussi de le guider dans lôidentification, le repérage, des concepts dans le réel complexe. Il est donc invité aussi à ouvrir, avec lôétudiant, les champs disciplinaires et épistémologiques.

4. Le tuteur sôengage à respecter le devoir de réserve, notamment puisque le portfolio implique un engagement important du sujet.

5. Le tuteur sôengage à être membre du jury et à évaluer le portfolio (cf. critères dôévaluation).

6. Le tuteur nôest pas co-auteur.

7. Le tuteur nôest pas le garant du produit écrit.

Modalités d'évaluation

À lôissue de la rédaction du portfolio, lôétudiant remettra une version papier (avec les annexes) de son portfolio. Les documents seront remis aux 7 membres du jury dôévaluation spécialement constitué pour le travail visé, à savoir : le Président, les membres du bureau de direction, le tuteur, un membre extérieur.

Le CA sôengage à organiser la présentation du portfolio dans les 6 semaines qui suivent la date du dépôt dôun portfolio.

Le jury assistera à la présentation du travail par lôétudiant, vérifiera le respect des consignes et attribuera le grade en vue de lôattribution du diplôme. Dans le cas où le travail serait jugé insuffisant, lôétudiant pourrait présenter une version améliorée ultérieurement.

En concertation avec le jury, lôauteur du portfolio définira les cadres, contextes et modalités dans lesquels il accepte que son travail soit diffusé.

Critères d'évaluation

Note : suivant les échanges lors des rencontres avec le tuteur, avec le comité d'accompagnement et les autres étudiants, d'autres consignes d'évaluation pourraient compléter la grille actuellement arrêtée.

	ASPECTS ET CRITERES	***Peu rencontré***	***Assez ou bien rencontré***	***Très bien rencontré***
Communication Organisation	***Dans le document écrit*** • *Les aspects formels de la rédaction sont respectés (syntaxe, orthographe, cohérence textuelle, organisation, lexique, ….).* • *La lisibilité du document est assurée (organisation, explicitation, introduction, conclusion, police de caractères, mise en page, table des matières …).* ***Une synthèse du travail en une page est fournie avec le travail écrit.***			
Cohérence	- ***Les actions de l'enseignant s'appuient sur des références :*** une cohérence apparaît entre • les attentes de l'institution, • le savoir scientifique actuel (philosophique, disciplinaire, didactique, pédagogique …) • et la zone de liberté que l'enseignant gère. - **Le fil rouge se construit, se développe, se déploie à travers le document** *:* il est rendu visible, il est explicite, il est problématisé.			
Développement et distance critique	- ***L'implication d'un « je » qui prend position est perceptible***. - ***Pour le processus réflexif attendu :*** ○ *« Je » contextualise et décrit sa pratique ;* ○ *« Je » identifie des difficultés, des questionnements, des déstabilisations, des besoins;* ○ *« Je » se fixe des objectifs, se met en projet de développement professionnel ;* ○ *« Je » s'approprie des savoirs professionnels de diverses natures (conceptualiser) ;* ○ *« Je » dégage des solutions possibles et les transfère dans sa pratique ;* ○ *« Je » identifie et sélectionne des traces pertinentes rendant visible le cheminement « où je suis, d'où je viens, où je vais ».*			

Présentation et échange	***Lors de la présentation*** • ***L'enseignant s'implique en « je » et prend position*** • *La communication est en langage oral (pas de lecture à voix haute)* • *La communication est claire et structurée.* • *Les contenus et concepts sont raisonnablement maîtrisés.* ***Dans les échanges et la présentation, le processus réflexif est perceptible :*** *L'enseignant* • *prend une distance critique par rapport à sa propre démarche, à ses propres conceptions.* • *Fait part de ses doutes, de ses questions (rien n'est sûr, rien n'est acquis), de ses « certitudes provisoires », de quelques convictions du moment*			

ANNEXES –
Des outils, des pistes, des idées … présentés dans le module « accompagnement »

ANNEXE 1 ï Table des matières du portfolio commentée

ANNEXE 2ï A. Mon parcours professionnel ï Dôoù je viens
B. Autoévaluation de ma pratique professionnelle ï Arrêt sur image

ANNEXE 3 ï Des moments marquants de mon cheminement ï Ma ligne du temps

ANNEXE 4ï Lôenseignant et lôécole de pédagogie (CESPL)

ANNEXE 5 ï A. Bibliographie et sitographie
B. Bibliographie commentée

ANNEXE 6 ï Réflexions et autoanalyse : ma gestion de classe. Proposition dôoutils.

ANNEXE 7 - Mes textes réflexifs

ANNEXE 8 ï Des questions pour alimenter ma réflexion et mes textes réflexifs

ANNEXE 9 ï Le référentiel de compétences

ANNEXE 1

La table des matières commentée
Exemples de présentation

Il s'agit de rendre compte de l'organisation de son portfolio en rubriques, de numéroter les traces choisies, et de donner un bref commentaire pour chaque pièce choisie.

SECTION 1 **D'où je viens**	Partie 1 : Mes premières années d'enseignement – La survie !	Pièces, traces 1. Photo de ma première classe, première expérience professionnelle après mes études *J'ai choisi de mettre cette photo, car mon premier intérim a été décisif. J'étais tout à la fois heureuse d'avoir la possibilité d'exercer le métier et anxieuse devant ce nouveau passage, cette nouvelle expérience. J'ai été accueillie par une équipe chaleureuse. Ce contact avec les collègues a été décisif sur ma manière de concevoir mon métier comme un « travail d'équipe » tout au long de ma carrière.* *2.* Traces d'une activité de mathématique vécue en cycle 5-8 durant cet intérim. *Cette activité montre la complémentarité que nous avons pu construire entre collègues maternel et primaire. Elle montre aussi l'intérêt pour certains enfants d'être regroupés de la sorte (voir réalisations de Cloé et de Jules)*
	Partie 2 : …….	• …. • …. 8. Texte réflexif que j'ai rédigé en décembre 2015 *Ce texte est représentatif de* *(1) Le plaisir que me procure le travail en équipe* *(2) Les difficultés que j'éprouve parfois en tant que « jeune » dans l'équipe* *(3) Ce que j'apprends grâce à mes collègues* *(4) Mais aussi ce que je peux leur apporter* *(5) Le fait que l'épanouissement des enfants et leur progression sont nos préoccupations constantes*
Section 2 Le début d'un long questionnement	Partie 1 : …….	• …… • …… ……

Etc, etc.

ANNEXE 2

A. Mon parcours professionnel ï Dôoù je viens

Cette partie est résolument concrète. Lôétudiant y décrit et commente les temps forts de son parcours professionnel :

- formation initiale, formations continues, autres formations
- expériences signifiantes dans lôunivers scolaire, dans lôunivers éducatif.

Il sôagit de faire le point sur les éléments de sa propre histoire, sur son propre rapport aux savoirs. Lôangle autobiographique peut aider tout formateur à évaluer lôinfluence de ses souvenirs, modèles, valeurs et croyances sur ses actions éducatives.

B. Autoévaluation de ma pratique professionnelle ï Arrêt sur image

Il sôagit de rédiger un « autoportrait », dôévaluer ses propres atouts, forces et faiblesses, connaissances préalables et conceptions, dôavoir conscience de ses difficultés, manières dôapprendre, besoins, motivations etc. dans ses propres apprentissages. Cette autoévaluation, avec sa dimension métacognitive, peut favoriser une prise de conscience tant des difficultés possibles chez les élèves quand ils apprennent, que de lôadéquation ou non de ses propres stratégies dôenseignement.

Quelques pistes de réflexion :

- Mes centres dôintérêt durant les trois années
- Ce qui rend mon enseignement plus efficace.
- Ce qui me rend le plus fier
- Ce qui ne peut se passer

- Des changements qui ont permis dôaméliorer mon enseignement

- Des changements qui me paraissent peu efficaces

- Des changements qui nécessitent encore une adaptation

- Les questions en suspens, les interrogations

- Une situation insatisfaisante pour moi

- é

ANNEXE 3

Des moments marquants de mon cheminement ï Ma ligne du temps

Note : cette annexe est obligatoire pour le principe ; l'organisation peut être différente, les tableaux sont présentés à titre indicatif.

Par « **moments marquants** », il convient dôentendre tout événement qui a eu un impact sur ma réflexion, mes conceptions, mes pratiques. Il peut sôagir dôune rencontre, un module, une formation, une conférence, une belle réussite, un constat navrant ou inattendu, une pratique en classe, un échange avec des collègues, le travail ou les questions dôun ou de plusieurs élèves, une prise de conscience, un livre, un auteur, etc.

Par ces « moments marquants », on aura le souci dôalimenter, certes, lôobjet du travail (le fil rouge) et aussi, à travers divers indices, des indicateurs en construction permettant dôidentifier et de caractériser le développement professionnel de son auteur.

> *Quôest-ce qui a marqué mon parcours durant ces n années de formation ? Quels événements môont changé, fait évoluer ? Lesquels môont perturbé ? Quôest-ce qui môa fait progresser, réfléchir ? Y a-t-il eu des moments difficiles, de stagnation ? Où en suis-je maintenant ?*

Intitulé du moment 1 :

Objectif ciblé	Expériences vécues : pour qui ? par qui ? où ? quand ? comment ?

Les constats :

Lôobjectif est atteint caré	Dôautres objectifs à prendre en considération pour arriver à mon objectif	Pistes de régulation que jôenvisage

Intitulé du moment 2 :

Objectif ciblé	Expériences vécues : pour qui ? par qui ? où ? quand ? comment ?

Les constats :

L'objectif est atteint caré	D'autres objectifs à prendre en considération pour arriver à mon objectif	Pistes de régulation que j'envisage

(é) Mouvement circulaire ï voir processus réflexif.

ANNEXE 4

Moi et lœcole de pédagogie (CESPL)

Il s'agit de rendre compte de son parcours personnel au sein du Centre d'Etudes Supérieures Pédagogiques de Liège, de ce qui a motivé les choix et des impacts que ces modules et, globalement, cette formation continue volontaire, sur moi, ma conception du métier, ma pratique du métier.

Proposition de présentation :

Mes choix de modules	**Objectifs initiaux partagés**	**Ma position** **-par rapport aux objectifs partagés** **-par rapports aux objectifs découverts**
Psychologie (tronc commun)		
Évaluation et différenciati (tronc commun)		
Sociologie (tronc commun)		
Analyse du système scola en FWB (tronc commun)		

ANNEXE 5

Bibliographie commentée pour **une sélection** dôouvrages, dôarticles ou dôobjets multimédia (vidéo,é)

Proposition de présentation : (ne pas être exhaustif mais choisir des données pertinentes!)

Ce que jôai lu ou vu	Ce qui môa influencé	
	au niveau des idées	au niveau des pratiques

ANNEXE 6

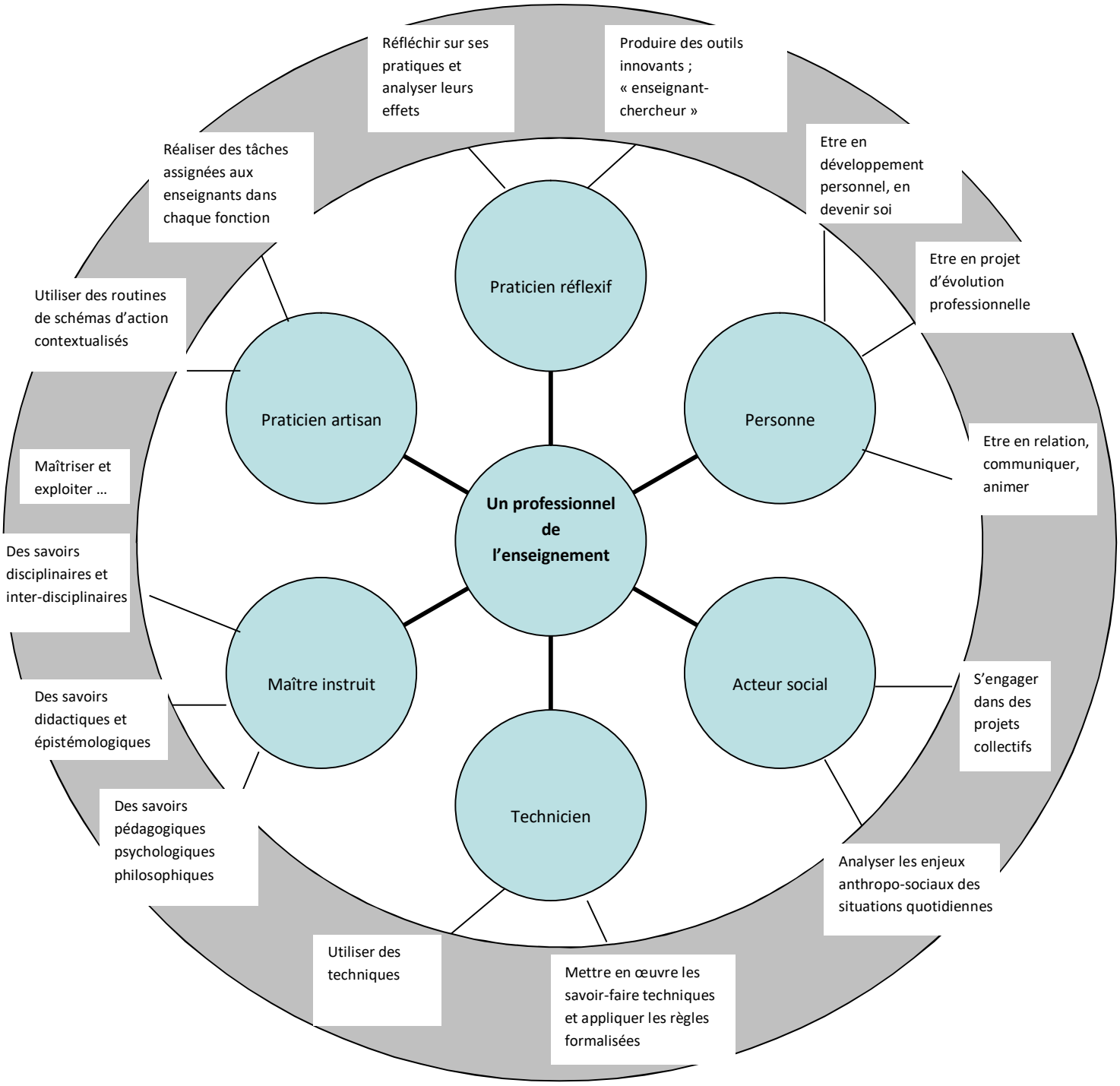
Réflexions et autoanalyse : ma gestion de classe
Proposition dôoutils

Nous vous encourageons à recourir à des outils pour vous regarder en « train d'agir » et en « train de penser ». Ceux-ci permettent en effet de chausser plusieurs types de lunettes pour voir, pour se voir et pour dépasser une auto-analyse qui resterait uniquement intuitive. Il importe de développer la conscience du type de pédagogie dans lequel s'inscrivent mes pratiques.
Voici quelques prismes :

Modèle de L. Paquay :

« Sur la base de la littérature, nous avons dégagé six types de paradigmes relatifs à la nature de l'enseignement. Chacun d'eux est identifié par une étiquette désignant l'enseignant :

1. Un « maître instruit », celui qui maîtrise des savoirs
2. Un « technicien » qui a acquis systématiquement des savoir-faire techniques
3. Un « praticien-artisan » qui a acquis sur le terrain des schémas d'action contextualisés
4. Un « praticien réflexif » qui s'est construit un « savoir d'expérience » systématique et communicable plus ou moins théorisé
5. Un « acteur social » engagé dans des projets collectifs et conscient des enjeux anthropo-sociaux des pratiques quotidiennes
6. Une « personne » en relation et en développement de soi. »



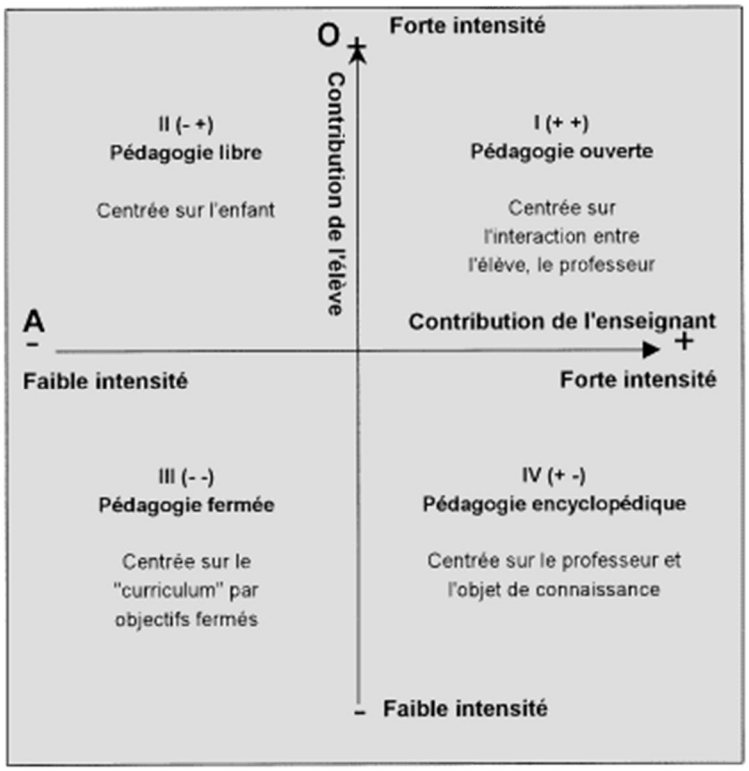
Un cadre pour définir un référentiel de compétences professionnelles.

Vers l'intégration de six paradigmes (L. Paquay, 1994)

Modèle de Paquette

« La croix de Claude Paquette, psychopédagogue québécois, est un outil qui peut aider l'enseignant à analyser ses pratiques, à les situer dans un type de pédagogie et à prendre conscience de ses pratiques réelles.
L'objectif n'est pas de porter un jugement de valeur, mais de comprendre comment les élèves peuvent se situer par rapport aux pratiques pédagogiques de l'enseignant et quelles sont les pratiques qui vont permettre aux élèves de mieux apprendre. »[3]

Quelles est/sont ma ou mes manières d'intervenir dans la classe ? Quelle est l'intensité de mon implication ? Quelle place est laissée à l'élève ?



https://pfoliosarahsg.wordpress.com/2014/06/16/le-modele-de-c-paquette

Les quatre types de pédagogie et leurs caractéristiques sont repris dans le tableau ci-dessous, réalisé par Charles Pepinster et inspiré de la croix de Claude Paquette[4] :

[3] http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/FedEFoC/special/publications_ressources/Accompagner_un__l_ve_en_difficult__-_Janine_GOBIET_-_20.08.2012_-_Couleurs.pdf
[4] *idem*

PEDAGOGIE ENCYCLOPEDIQUE

Centrée sur le professeur et l'objet de la connaissance

Histoire : la plus répandue dans le monde (craie et salive).
Principe : transmission collective.
Classe *auditoire* : on répète, on espère avoir un bon professeur.
Ecole *traditionnelle* : le maître enseigne frontalement, on étudie chez soi, réussite en courbe de Gauss, redoublements.
Evaluation : erreur sanctionnée, dénoncée aux parents.
Valeurs : individualisme, volonté, soumission à l'autorité, compétition, sélection (élitisme).
Effets : stress, stratégies d'évitement, conformisme, promotion personnelle, révolte, recherche de la reconnaissance, le tout racheté par le charisme des professeurs.

PEDAGOGIE OUVERTE

Centrée sur l'interaction élève/environnement

Histoire : école de demain, rare, vantée.
Principe : construction du savoir par la recherche, seul et en groupe.
Classe *laboratoire* : observation, hypothèses, vérification.
Ecole *citoyenne* : auto-socio-construction, projets, conseil de la classe, chef-d'œuvre pédagogique, coopération.
Evaluation : erreur-tremplin, abolition de la notation, des examens et des punitions.
Valeurs : créativité, solidarité, rencontre, dialogue, non-violence, rigueur sans rigidité, courage.
Effets : estime de soi, audace, engagement, foi dans une société meilleure, culture de la paix.

PEDAGOGIE FERMEE OU FORMELLE

Centrée sur le programme par objectifs fermés, échelonnés

Histoire : recommandée pour le dépistage, remédiation individualisée.
Principe : transmission individuelle adaptée.
Classe *programmée* : stimulus/réponse, on suit la progression.
Ecole du *rendement* calibré.
Evaluation : erreur remédiée.
Valeurs : performance, individualisme, ordre, vitesse.
Effets : stress, compétition, isolement, réussite personnelle.

PEDAGOGIE LIBRE

Centrée sur l'apprenant

Histoire : école très rare, réprimée, dénigrée, vantée.
Principe : liberté d'apprendre ou non.
Classe *aléatoire* : on décide de son emploi du temps.
Ecole *libertaire*
Evaluation : erreur admise.
Valeurs : indépendance, contestation, créativité.
Effets : positifs ou négatifs, solidarité ou loi de la jungle, anticonformisme, originalité, responsabilité.
Neil , Rogers.

NIVEAUX D'ANALYSE (grille d'Ardoino)

Jacques Ardoino in QUIVY R., RUQUOY D., van CAMPENHOUDT L., (1989) Malaise à l'école, Les difficultés de l'action collective, FUSL, Travaux et Recherches

Niveau 1	**individuel**	Le **niveau individuel** amène à considérer l'objet d'étude au niveau d'une personne, avec ses désirs et motivations, ses processus d'apprentissage… *discipline : psychologie psychanalyse*
Niveau 2	**relationnel**	Le **niveau relationnel** met l'accent sur l'individu en relation avec les autres, dans sa dimension affective *discipline : psychologie interpersonnelle*
Niveau 3	**groupal**	Le **niveau groupal** s'intéresse à la dynamique d'un groupe *discipline : psychologie sociale*
Niveau 4	**organisationnel**	Le **niveau organisationnel** examine les relations de pouvoir, le jeu de chacun en fonction de ses intérêts. La manière de gérer les ressources humaines. Ce niveau s'intéresse aussi à la culture des organisations. *discipline : sociologie des organisations*
Niveau 5	**institutionnel**	Le **niveau institutionnel** se place un peu à distance de l'organisation pour la considérer dans son environnement : quelles sont les politiques en matière du thème abordé ? Qui prend les décisions ï les décisions contraignantes ? Quels sont les groupes de pression ? *discipline : macrosociologie*
Niveau 6	**historicité**	Le **niveau d'historicité** ou **niveau sociétal** aborde les courants de société et leurs influences sur l'objet d'étude. On y analyse les mutations, les transformations, les crises… *discipline : science politique - histoire*

Philippe Mérieu – *Faire l'école, faire la classe (2004, Paris, ESF)*

Dans son ouvrage, Philippe Mérieu propose 20 repères pour une pratique de classe. Nous les rappelons ici, car elles peuvent aussi nous aider à nous regarder dans l'action, dans nos pratiques :

Troisième partie de l'ouvrage : La classe : repères pour une pratique

Repère n°1 : Afin de permettre à chacun d'apprendre, la classe est organisée comme un " espace hors menace ".

Repère n°2 : Dans la classe, les temps et les lieux sont spécifiés et correspondent, à la fois, à des activités à mettre en œuvre et à des comportements attendus clairement identifiés.

Repère n°3 : L'articulation des temps et des lieux fait l'objet de rituels qui permettent de faire émerger les postures mentales exigées des élèves.

Repère n°4 : Les postures mentales exigées des élèves sont déterminées à partir du travail qui leur est demandé.

Repère n°5 : Le travail, dans la classe, s'effectue sur des objets. Un objet est " objet de savoir " dans la mesure où il résiste à la toute-puissance de l'imaginaire, se constitue comme une réalité extérieure au sujet et lui permet de s'exprimer " à son propos ".

Repère n°6 : La présence et l'arbitrage des objets permettent de dépsychologiser la relation pédagogique ; ils lestent les conflits d'opinions et confèrent à la parole du maître sa véritable autorité.

Repère n°7 : La classe est un lieu où le statut d'une parole n'est pas relatif au statut de celui qui l'énonce.

Repère n°8 : La vie de la classe est en permanence référée aux apprentissages et ces derniers préparés et organisés par le maître.

Repère n°9 : Le travail demandé est explicité par des consignes dont la clarté et la précision conditionnent la réussite des apprentissages proposés.

Repère n°10 : Les consignes renvoient toujours, d'une part, à la représentation de la tâche à accomplir et, d'autre part, aux activités intellectuelles requises pour l'effectuer.

Repère n°11 : La tâche permet de mettre l'élève en projet. Elle doit être comprise et utilisée en tant que telle.

Repère n°12 : La tâche à réaliser n'est pas, en elle-même, l'objectif à atteindre. C'est l'objectif qui doit être évalué à travers la tâche.

Repère n°13 : Le réinvestissement dans une tâche nouvelle permet, à la fois, de mobiliser l'élève et de vérifier une acquisition.

Repère n°14 : L'évaluation individuelle reste la pierre de touche de l'efficacité des activités scolaires. Elle n'est pas conçue pour mettre chaque élève en rivalité avec les autres mais lui permettre de se donner des défis à lui-même et les surmonter.

Repère n°15 : Le travail par petits groupes doit être régulé par l'organisation d'intergroupes afin de garantir la participation de chacun dans les groupes initiaux et de favoriser la vérification et la mutualisation des acquis.

Repère n°16 : L'exigence de qualité dans l'exécution du travail doit traverser l'ensemble des activités scolaires. Elle doit être intégrée par chacun comme un moyen de dépassement et d'accès au plein épanouissement de soi.

Repère n°17 : Afin de l'aider à progresser, le maître prend chaque élève là où il est, mais fait alliance avec lui pour l'aider à se dépasser.

Repère n°18 : La différenciation pédagogique consiste à diversifier les activités de telle manière que chacun soit, tout à la fois, guidé dans ses apprentissages et accompagné dans l'accession à son autonomie.

Repère n°19 : La classe, dans l'ensemble de ses activités, est apprentissage de la démocratie. Elle doit permettre, aux élèves d'apprendre à se construire comme un collectif, d'identifier les objets sur lesquels ils peuvent légiférer légitimement, de définir les règles incarnant " le bien commun ", de les appliquer dans la durée.

Repère n°20 : Les sanctions contribuent non à exclure de la classe mais à y intégrer : elles reconnaissent à l'élève la responsabilité de ses actes et, en même temps, lui permettent de revenir dans le collectif dont il s'est lui-même exclu.

Mes textes réflexifs

Dans un texte réflexif, l'auteur prend la parole en utilisant le « je » et fait donc un récit selon sa propre perception, ses postulats.

Un texte réflexif n'est pas un compte rendu. C'est une histoire configurée autour d'événements vécus par un sujet donné durant une période donnée (VANHULLE).

D'après Buysse et Vanhulle (*Ecriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ?* in Questions vives Vol.5 n°11, 2009)[5] :

« C'est dans la mise en discours individuelle et collective que des savoirs professionnels se construisent. Leur énonciation articule des savoirs de référence avec des savoirs qui émanent de la pratique en milieu de travail et de l'expérience singulière. Ces énoncés relèvent d'une activité de mise en discours focalisée sur l'agir, tel que réalisé, interprété ou projeté. La mise en discours, en particulier dans l'écriture, implique des processus réflexifs variables. Ces processus intellectuels sont volontaires et conscients. Mais le discours reflète ainsi des mécanismes psychologiques de régulation externes et internes, variables également, à partir desquels le sujet restructure sa compréhension des buts qu'il poursuit, ajuste ses actions, reconfigure sa perception des événements, contrôle ses affects, etc. »

Dans un texte réflexif (d'après une typologie proposée par Michel Ramos, 2004)[6] :

On raconte : la situation constitue un bloc compact, uniforme. Le discours rapporte des faits, dans un premier temps de manière objective (autant que faire se peut).
On discerne, on distingue : dans la mesure où c'est un sujet qui raconte un événement, il y fera part de son propre regard. Il raconte de manière personnelle et authentique, en y mettant du « relief », en sélectionnant des aspects de la situation.
On nomme, on identifie, on classe, on catégorise : des éléments saillants sont rapprochés, identifiés comme ayant du commun, ou au contraire en se distinguant. Des relations sont tissées entre des situations ou des idées. Des catégories (d'événements, de situations, d'idées, de questions…) prennent forme.
On se questionne, on doute, on cherche : la mise à distance qu'impose l'écriture doit favoriser l'émergence d'un questionnement, d'une problématisation. Des hypothèses sont formulées et revisitées. Le questionnement se renouvelle, se précise ou se déplace.
On construit une réponse adaptée, on envisage une modification de l'action personnelle : le texte réflexif est l'occasion de construire, a priori, un plan d'action structuré, une action espérée ou projetée et sa mise en forme, en place.
On généralise, on transfère, on stabilise des savoirs et des savoir-faire : des théories de l'action professionnelles prennent forme, se précisent et peuvent être énoncées.

[5] http://questionsvives.revues.org/603
[6] http://probo.free.fr/textes_amis/reflexivite_ramos.pdf

L'écriture de textes est envisagée comme un moyen pour mener ce travail réflexif qui combine tout à la fois la mise à distance de l'objet de connaissance, l'analyse autobiographique et la projection de soi dans un futur professionnel. Grâce à l'usage attentif des signes écrits et des ressources de la textualité, la pensée peut dépasser un niveau de réflexion élémentaire pour se faire plus distanciée et au service de l'objectivation des connaissances intuitives. Le travail sur les mots peut fonctionner comme «moyen de contrôle volontaire de l'attention, de l'analyse des particularités des objets, de synthèse et de symbolisation» (Schneuwly, 1985, p. 173). Il permet aussi de relire son histoire sociale et intellectuelle, d'élaborer de nouveaux concepts, de s'ouvrir à ses affects et de s'énoncer dans un discours singulier. Construire des significations à travers le langage, c'est construire un système de sens «qui représente l'unité des processus affectifs et intellectuels»; ainsi, «toute idée contient sous une forme remaniée le rapport affectif de l'homme avec la réalité qui la représente» (Vygotski, 1934/1997, p.61). Ce sont précisément ces «formes remaniées» d'un étudiant à l'autre qui nous intéresseront bientôt.

***Sabine VANHULLE**, Écriture réflexive et subjectivation de savoirs chez les futurs enseignants* [7]

[7] Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation , vol. 8, n° 1, 2005, p. 41-63.- URI: http://id.erudit.org/iderudit/101815

Des questions pour alimenter ma réflexion et mes textes réflexifs

Qu'est-ce que je veux que mon portfolio illustre de moi en tant qu'enseignant ? Quelles sont mes caractéristiques et mes habiletés ? Comme professionnel, d'où je viens, où j'en suis, où je voudrais aller ?

Qu'est-ce que je veux que mon portfolio illustre de moi comme apprenant au sujet de ma profession, de mon développement professionnel ?

Qu'ai-je appris et comment l'ai-je appris ?

Quelles directions mes autoévaluations me suggèrent-elle de prendre ?

Quels sont mes points forts ou les éléments à améliorer dont mes collègues, mes élèves ou les membres de la direction m'ont fait part ? Comment devrais-je les mettre en évidence dans mon portfolio ?

Quelle impression générale aimerais-je que mon portfolio laisse au lecteur ?

Quel enseignant étais-je ? Suis-je ? Voudrais-je devenir ?

Des textes intermédiaires de synthèse :
Qu'ai-je appris

- A propos de tel objet d'enseignement ou de telle compétence ?
- A propos des difficultés, obstacles, stratégies de celle-ci ?
- A propos de moi-même, de ma propre conception, de mes difficultés, mes atouts, ce qui est exploitable ou améliorable ?

Comment m'y suis-je pris, quelles sont/ont été mes démarches ? J'ai lu, j'ai cherché, j'ai fait des rencontres, j'ai demandé des conseils …

A propos du travail avec mes pairs : que m'a apporté l'échange avec un ou des pairs ? Que puis-je retirer des différentes occasions de travailler en groupe de pairs ? (au sein de l'école et en dehors de mon école).

Quelle est mon évolution par rapport à l'objet d'étude de mon portfolio ? Où en suis-je aujourd'hui ?

Quel est mon degré d'appropriation des théories et méthodologies ? Des documents officiels ? De la littérature scientifique ?

Quel est mon degré d'appropriation de la manière dont l'enfant « grandit », apprend, « devient » ?

Où en suis-je maintenant ? Quelles sont les lignes de force de ma conception actuelle ?

Quels savoirs, savoir être, savoir-faire ai-je développé tout au long de mon parcours ?

Qu'est-ce que je sais aujourd'hui que je ne savais pas ou que je savais sans m'en rendre compte ? Qu'est-ce que je ne sais pas ? Quelles questions restent en suspens ? Comment vais-je chercher des réponses ?

Le référentiel de compétences

Décrets du 12/12/2000 et du 30/01/2001

1. Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe ainsi que pour une meilleure adaptation aux publics scolaires.

2. Entretenir des relations de partenariat efficace avec l'institution, les collègues et les parents d'élèves.

3. Etre informé sur son rôle au sein de l'institution scolaire et exercer la profession d'enseignant telle qu'elle est définie dans les textes légaux de référence.

4. Maîtriser les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires qui justifient l'action pédagogique.

5. Maîtriser la didactique disciplinaire qui guide l'action pédagogique.

6. Faire preuve d'une culture générale importante afin d'éveiller les élèves au monde culturel.

7. Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession.

8. Mesurer les enjeux éthiques liés à sa pratique quotidienne.

9. Travailler en équipe au sein de l'école.

10. Concevoir des dispositifs d'enseignement, les tester, les évaluer, les réguler.

11. Entretenir un rapport critique et autonome avec le savoir scientifique passé et à venir.

12. Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage.

13. Porter un regard réflexif sur sa pratique et organiser sa formation continuée.

Le référentiel de compétences pour les formations de Bachelier enseignant

Conseil Général des Hautes Ecoles - 2011

Note liminaire

Pour «préparer les étudiants à être des citoyens actifs dans une société démocratique, préparer les étudiants à leur future carrière et permettre leur épanouissement personnel, créer et maintenir une large base et un haut niveau de connaissances, stimuler la recherche et l'innovation » , la formation des enseignants développe les compétences explicitées ci-dessous.
Ces compétences s'inscrivent dans le cadre européen des certifications (CEC) au niveau 7. Leur explicitation ressort de la confrontation des référentiels francophones disponibles à ce jour.
L'intégration de ces compétences concourt au devenir d'un praticien réflexif (Décret du 12 décembre 2000), but ultime de toute formation initiale d'enseignants en Communauté Française et gage du développement personnel et professionnel.

Dans ce contexte, l'enseignant doit utiliser avec aisance à l'oral comme à l'écrit, dans les postures d'énonciateur et de récepteur, la langue française, langue de l'enseignement en Communauté Française, outil privilégié de communication.
L'enseignant se doit d'agir de façon éthique, responsable et citoyenne en adéquation avec les textes fondamentaux qui établissent un contrat clair entre l'école et la société : Décrets « Missions », «Socles de compétences », « Compétences terminales » …
Par ailleurs, l'enseignant s'inscrit dans une dynamique de recherche et de formation continue.
La formation mettra en œuvre, de manière intégrée, l'ensemble des compétences au service d'une pratique professionnelle réfléchie et réflexive.

Référentiel de compétences de l'enseignant :

1. **Communiquer de manière adéquate dans la langue d'enseignement dans les divers contextes liés à la profession**
   • Maîtriser la langue orale et écrite, tant du point de vue normatif que discursif
   • Utiliser la complémentarité du langage verbal et du non verbal
   • Adapter ses interventions orales et/ou écrites aux différentes situations

2. **Respecter un cadre déontologique et adopter une démarche éthique dans une perspective démocratique et de responsabilité**
   • Mesurer les enjeux éthiques liés à la pratique professionnelle
   • Mettre en œuvre les textes légaux et documents de référence
   • S'inscrire dans le cadre déontologique de la profession
   • Mettre en place des pratiques démocratiques de citoyenneté
   • Collaborer à la réalisation d'actions de partenariat engagées entre l'établissement et son environnement économique, social et culturel

3. **Travailler en équipes, entretenir des relations de partenariat avec les familles, les institutions et, de manière plus large, agir comme acteur social et culturel au sein de la société**
   • Se montrer conscient des valeurs multiples qui traversent l'école ainsi que des enjeux anthropologiques sociaux et éthiques
   • S'impliquer en professionnel capable d'analyser et de dépasser ses réactions spontanées, ses préjugés, ses émotions
   • Mettre en œuvre en équipe des projets et des dispositifs pédagogiques

4. **Entretenir un rapport critique et autonome avec le savoir scientifique et oser innover**
   • Adopter une attitude de recherche et de curiosité intellectuelle
   • Participer à des groupes ou des réseaux de recherche pour enrichir sa pratique professionnelle
   • Mettre en question ses connaissances et ses pratiques
   • Actualiser ses connaissances et ajuster, voire transformer ses pratiques
   • Apprécier la qualité des documents pédagogiques (manuels scolaires et livres du professeur associés, ressources documentaires, logiciels d'enseignement...).

5. **Développer une expertise dans les contenus enseignés et dans la méthodologie de leur enseignement.**
   • Entretenir une culture générale importante afin d'éveiller les élèves au monde
   • S'approprier les contenus, concepts, notions, démarches et méthodes de chacun des champs disciplinaires et psychopédagogiques
   • Mettre en œuvre des dispositifs didactiques dans les différentes disciplines enseignées
   • Etablir des liens entre les différents savoirs (en ce compris Décrets, socles de compétences, programmes) pour construire une action réfléchie

6. **Concevoir, conduire, réguler et évaluer des situations d'apprentissage qui visent le développement de chaque élève dans toutes ses dimensions**
   • Planifier l'action pédagogique en articulant les compétences, les besoins des élèves et les moyens didactiques
   • Choisir des approches didactiques variées, pluridisciplinaires et appropriées au développement des compétences visées dans le programme de formation
   • Créer des conditions d'apprentissage pour que chaque élève s'engage dans des tâches et des projets signifiants
   • Mobiliser l'ensemble des savoirs méthodologiques, pédagogiques et psychologiques dans la conduite de toute activité d'enseignement-apprentissage
   • Repérer les forces et les difficultés de l'élève pour adapter l'enseignement et favoriser la progression des apprentissages
   • Concevoir des dispositifs d'évaluation pertinents, variés et adaptés aux différents moments de l'apprentissage

7. **Créer et développer un environnement propre à stimuler les interactions sociales et le partage d'expériences communes, où chacun se sent accepté**
   • Gérer la classe de manière stimulante, structurante et sécurisante.
   • Promouvoir le dialogue et la négociation pour instaurer dans la classe un climat de confiance favorable aux apprentissages.
   • Faire participer les élèves comme groupe et comme individus à l'établissement des normes de fonctionnement de la classe.
   • Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves