

Dans le cadre de la recherche n°94a et b/01 subventionnée par le Ministère de l'éducation...  
 Etude du caractère professionnalisant des dispositifs de formation  
 dans l'enseignement supérieur

## *Dispositif n° 4*

### **Le dossier de l'enseignant : vers une écriture réflexive**

Enseignants – Mobilisation en situation complexe (institution et terrain professionnels)

Auteurs du dispositif : Caroline Scheepers (Université de Liège)  
 Anny Closset (Haute Ecole Charlemagne)

Auteur de ce texte : Caroline Scheepers (Université de Liège)

Etablissement : Haute école Charlemagne, Département pédagogique

#### **Abstract :**

Le récent décret modifiant la formation initiale des enseignants accorde une place importante à l'écriture réflexive. Ainsi, le dossier de l'enseignant peut s'envisager comme un outil de formation susceptible de développer les compétences et les composantes identitaires des étudiants. Néanmoins, l'écriture réflexive exige des compétences spécifiques dont il nous semble qu'elles doivent faire l'objet d'un apprentissage spécifique. Le dispositif décrit ci-dessous vise à présenter une démarche d'accompagnement menée entre l'Université de Liège et la Haute Ecole Charlemagne, centrée sur l'écriture réflexive. Cet accompagnement a débouché sur la conception et l'expérimentation d'un dispositif de formation destiné à des étudiantes du régendat en langues germaniques.

Comment aider les étudiants à articuler « logos » et « praxis » (Bruner) ? Dans quelle mesure investissent-ils leur écriture ? S'y inscrivent-ils en Je ? Comment guider une écriture, forcément balbutiante et épistémique, puis, dans un second temps, la sanctionner en termes de points ? Quels indicateurs sont susceptibles d'aider l'étudiant à évaluer sa propre production ? Autant de questions qui seront abordées dans ce texte et auxquelles nous tenterons d'apporter des pistes de solution.

N.B. : Le texte qui suit doit être considéré comme provisoire. En effet, il décrit un dispositif en cours d'élaboration, il n'est donc pas complet. Le texte définitif comportera des extraits de textes produits par les étudiants ainsi qu'une analyse du dispositif par la formatrice et par l'accompagnatrice. Le lecteur trouvera donc essentiellement ci-après les consignes qui ont été communiquées aux étudiants.

## **D COMME DESCRIPTION DU DISPOSITIF**

### **Quel est le contexte institutionnel ?**

La démarche d'accompagnement qui va être relatée s'inscrit dans le cadre de la recherche portant sur les dispositifs professionnalisants menée en partenariat entre l'UCL, l'ULg et quatre Hautes Ecoles. Le dispositif dont il va être question a été conçu et expérimenté par la chercheuse de l'Université de Liège et par la co-chercheuse<sup>1</sup>, formatrice à la Haute Ecole Charlemagne. Le dispositif prend donc place dans un contexte institutionnel assez particulier.

### **Quels sont les acteurs impliqués dans le dispositif ?**

Anny Closset, la formatrice de la Haute Ecole, est licenciée agrégée en Sciences de l'éducation. Elle a été institutrice avant d'effectuer des recherches à l'Université de Liège durant une vingtaine d'années. Depuis quelques années, elle enseigne la pédagogie à la Haute Ecole Charlemagne, dans l'implantation des Rivageois. Elle est notamment impliquée dans le graduat en langues germaniques.

La classe dans laquelle le dispositif a été implanté est assez particulière dans la mesure où elle ne comporte que... six étudiantes. En outre, comme nous le verrons, elles avouent toutes un rapport à l'écrit très harmonieux : elles disent écrire beaucoup, des textes variés, depuis longtemps et attribuent à l'écrit de nombreuses fonctions. Précisons que les étudiantes ont manifesté d'emblée auprès de la formatrice leur envie de poursuivre le dossier de l'enseignant amorcé en première année.

Enfin, la chercheuse est licenciée agrégée en Philologie romane et titulaire d'un DES en didactique du français. Elle suit actuellement les épreuves du Capaes et entame une thèse sur l'écriture réflexive en formation d'enseignants. Parallèlement à la recherche, elle enseigne le français économique dans la Haute Ecole Lucia de Brouckère et le français langue étrangère à l'ISLV (Université de Liège).

---

*1 Nous désignons par « co-chercheurs » les formateurs des Hautes Ecoles engagés pour un quart temps dans la recherche.*

## Quel est l'historique du dispositif ?

La recherche relative aux dispositifs professionnalisants poursuit une quadruple visée : identifier, décrire, analyser et accompagner des dispositifs susceptibles de développer conjointement des compétences et des composantes identitaires professionnelles. Lors de la première année de recherche, des observations ont été menées dans le cadre des AFP et des AICIP de la première année du graduat en langues germaniques, formation dans laquelle intervient Anny Closset, co-chercheuse. Très vite, en accord avec cette dernière, il a été décidé de focaliser l'accompagnement sur un aspect bien spécifique du dispositif, à savoir : l'écriture réflexive. En effet, de façon régulière, les étudiants étaient invités à « prendre la plume » pour faire état, essentiellement, des analyses suscitées par leurs stages de sensibilisation qui consistaient en des demi-journées d'observation de cours. Ces textes s'inséraient ensuite dans le « dossier de l'enseignant », innovation introduite par le récent décret réformant la formation initiale des enseignants. Nous nous sommes très vite rendu compte que si l'institution enjoignait aux étudiants de produire des écrits réflexifs, ceux-ci n'ont pas bénéficié d'une formation spécifique à propos de ce type d'écriture.

L'analyse, certes exploratoire et peu systématique, de ces premiers écrits, nous a confortée dans notre décision. Ainsi, quels phénomènes les plus remarquables étaient identifiables dans les quelques textes que nous avons recueillis ? A leur lecture, nous avons été amenée à constituer deux groupes d'étudiants. Dans le premier groupe, les textes sont fort brefs et lacunaires, ils ne respectent pas le canevas imposé par la formatrice ou bien encore, ils portent la trace d'une réflexion à peine aboutie. Les constats s'enchaînent sans articulation, les tentatives d'interprétation, même sommaires, sont rares. En revanche, dans le second groupe, les textes révèlent une évolution remarquable entre les premières et les dernières productions. Souvent focalisés sur les seuls aspects socio-affectifs, les premiers textes évoluent insensiblement et les textes ultérieurs comportent des amorces intéressantes d'écriture réflexive. Pourtant, aucun étudiant n'a été formé à l'écriture réflexive. Quels facteurs peuvent donc expliquer que certains étudiants s'approprient ce type d'écriture et d'autres pas ? Nous ne nous attarderons pas sur cette interrogation mais l'idée de consacrer l'accompagnement à l'écriture réflexive est née de ce souhait : il faut fournir à tous les étudiants des outils pour faire du dossier de l'enseignant un véritable processus d'apprentissage.

Quelles phases comporte l'accompagnement ? Dans un premier temps, nous avons entrepris d'approfondir nos connaissances dans le domaine de l'écriture réflexive (Jorro, Bucheton, Vanhulle, Penloup, Barré de Miniac...). En concertation avec la formatrice, nous avons alors planifié un dispositif de formation susceptible d'outiller les étudiantes du point de vue de l'écriture réflexive. Au total, quatre séances de cours, animées conjointement, ont trouvé à s'insérer dans les AFP des étudiantes. Le dispositif vise prioritairement à développer huit compétences :

- distinguer la description, l'analyse et la prise de position personnelle face à une situation pédagogique observée ou vécue ;
- adopter une lecture systématique d'une situation pédagogique, articulant les dimensions de type institutionnel, disciplinaire, didactique, pédagogique et identitaire ;
- articuler la théorie et la pratique ;
- favoriser l'intentionnalité de ses pratiques ;
- se centrer sur les effets produits par ses pratiques (effets prévus et imprévus) ;

- rechercher des alternatives à une situation pédagogique observée ou vécue ;
- favoriser un positionnement éthique propre
- élaborer une auto-évaluation.<sup>2</sup>

Deux séances de cours doivent encore être organisées, suivies par une analyse plus systématique des écrits des étudiants, laquelle pourra nous donner des indications sur les effets éventuels du dispositif.

## Quelles activités les étudiants effectuent-ils ?

Lors des ateliers, les étudiantes sont invitées à effectuer des activités variées que nous énumérons ici rapidement<sup>3</sup> :

- réponse à un questionnaire portant sur le rapport à l'écriture ;
- participation à un débat sur le rôle de l'écriture dans la formation d'enseignants ;
- lecture d'un article théorique sur l'usage de l'écrit dans la professionnalisation des enseignants ;
- auto-analyse d'écrits réflexifs à l'aide d'indicateurs précis ;
- brefs exposés théoriques ;
- élaboration de posters ;
- conception d'une storyline ;
- enrichissement d'un écrit réflexif ;
- rédaction du rapport de stage d'une « leçon en tous points parfaite » ;
- rédaction d'un texte établissant un bilan quant à l'état de leurs compétences relatives aux six facettes du métier (Paquay, 1994)

De nombreuses activités prendront encore place lors des deux derniers ateliers.

Durant toute l'année, les étudiantes sont invitées à constituer leur dossier de l'enseignant en référence à cinq dimensions différentes, à savoir :

- une dimension institutionnelle ;
- une dimension disciplinaire ;
- une dimension didactique ;
- une dimension pédagogique ;
- une dimension identitaire.

---

<sup>2</sup> La liste de ces compétences s'inspire de la liste figurant dans : BECKERS Jacqueline, STEGEN Pierre, Didactique générale. Dossier 3. Exploitation de pratiques réflexives. Notes de cours, Université de Liège, 2002-2003.

<sup>3</sup> Le détail des activités figure dans la section intitulée « inventaire ».

## I COMME INVENTAIRE

**N.B. :** Cette section rappelle quelles sont les activités effectuées par les étudiants en y ajoutant des consignes plus détaillées. La visée de cette seconde partie est de fournir des informations relativement précises au formateur qui souhaiterait pouvoir transposer efficacement le dispositif dans son contexte de formation.

### Atelier n° 1 (octobre 2003) :

**Consigne n°1 :** prenez connaissance du tableau qui figure ci-après. Il vise à clarifier votre rapport à l'écrit. Le plus sincèrement possible, cochez la case qui convient. Le symbole « -- » manifeste votre désaccord total avec l'item proposé, le symbole « ++ » manifeste votre adhésion totale avec l'item. Une discussion suivra votre réflexion individuelle.

Votre rapport à l'écrit4...	--	-	+	++
A propos de l'écriture en général...				
L'écriture est pour moi source de plaisir.				
J'écris, depuis longtemps, des textes de nature variée (poèmes, lettres, textes autobiographiques...).				
En général, je me considère comme un bon scripteur.				
En général, les autres me considèrent comme un bon scripteur.				
Dans ma vie quotidienne, l'écrit est un outil efficace pour tisser des liens sociaux, planifier mon temps, mémoriser...				
A propos de l'écriture « scolaire » (ou en contexte de formation)...				
Dans le cadre de ma formation, je suis amené à écrire régulièrement.				
Dans le cadre de ma formation, je suis amené à produire des types de texte nombreux et différents.				
En général, je me considère comme un bon scripteur, s'agissant des écrits « scolaires ».				
En général, les autres me considèrent comme un bon scripteur, s'agissant des écrits « scolaires ».				
Je considère que l'écriture doit prendre une place importante dans la formation des enseignants.				
J'utilise une technique d'écriture efficace, qui me convient parfaitement.				
Avant la rédaction définitive d'un écrit, j'utilise l'écriture comme un outil qui me permet de formaliser et d'affiner ma pensée, de structurer ma réflexion, de réunir des idées éparses...				
Quand j'écris, j'éprouve souvent des difficultés pour...				
- verbaliser ma pensée				
- m'adapter à la situation d'énonciation				
- choisir les informations pertinentes				

4 Adapté de : SCHEEPERS Caroline, Le travail de fin d'études. Quelles compétences, pour quelle formation ?, Bruxelles, Labor, 2002.

- veiller à la cohérence de mon texte				
- respecter les conventions liées au type d'écrit envisagé (exemple : rapport de stage...)				
- utiliser les unités linguistiques appropriées (lexique, syntaxe, morphologie, orthographe grammaticale et orthographe d'usage)				
- mettre en valeur mon texte par des éléments non-verbaux adéquats (mise en page, tableaux, graphiques, éléments iconiques...)				
- me relire et me corriger efficacement.				

**Consigne n°2 :** rédigez un texte autobiographique qui relate un bon souvenir associé à l'écriture et rédigez un autre texte qui relate un mauvais souvenir associé à l'écriture.

**Consigne n°3 :** répondez aux questions qui suivent de la façon la plus sincère possible.

- 1) Quels types d'écrits êtes-vous amené à produire dans le cadre de votre formation actuelle ?
- 2) D'après vous, quelles fonctions remplissent ces écrits que vous êtes ou serez amené à produire ? Quelle est leur utilité, leur pertinence, s'il y en a une, dans le cadre de votre formation d'enseignants ?
- 3) Quelles difficultés peuvent entraver la production d'écrits en formation d'enseignants ?

**Consigne n°4 :** pour le mercredi 6 novembre, prenez connaissance de l'article qui figure en annexe. Il s'agit d'un article théorique qui aborde la problématique de l'écriture dans la formation d'enseignant. Il vous est demandé de confronter vos propres représentations à celles formulées par l'auteur au sujet de la pertinence de l'écriture, des fonctions de cette écriture et des difficultés qui peuvent survenir. L'objectif est de vous amener à théoriser quelque peu vos conceptions, ce qui nous permettra d'aborder un débat à propos de cette thématique, débat qui sera introductif par rapport au dispositif que nous allons mettre en place avec vous.

Source : MERINI Corinne, *De l'usage de l'écrit dans la professionnalisation des maîtres*, in *Les Cahiers pédagogiques*, n°388-389, novembre - décembre 2000, pp. 73-74.

### **Atelier n°2 (novembre 2002) :**

Consigne globale :

#### ***1) Rappel :***

En première année, vous avez été invités à concevoir votre « dossier de l'enseignant ». Cette activité sera poursuivie dans le courant de la deuxième année. En effet, nous considérons que cette démarche est susceptible de vous aider à vous forger une identité d'enseignant tout en vous aidant à acquérir un regard réflexif sur votre formation actuelle et sur votre profession future. En outre, vous-mêmes avez souligné à plusieurs reprises les bénéfices que vous avez retirés grâce à la constitution de votre dossier.

## 2) Objectifs :

Comme vous pourrez le constater, la démarche que nous vous proposons d'effectuer lors de cette seconde année s'inscrit dans le prolongement direct du projet que vous avez mené en première année. Des différences notables peuvent toutefois être signalées : cette fois, l'écriture réflexive fera l'objet d'un accompagnement systématique. Ainsi, des activités spécifiques seront mises sur pied afin de vous aider dans votre parcours d'écriture réflexive. Vos textes feront également l'objet de retours personnalisés et fréquents : nous souhaitons que se noue une véritable interaction, la plus constructive possible, entre vous et l'accompagnatrice, Mme Scheepers en l'occurrence. L'objectif ultime est de vous aider à acquérir une posture réflexive par rapport aux activités proposées dans le cadre de la Haute Ecole ou dans le cadre des stages, par rapport à des lectures personnelles ou imposées.

## 3) Constitution du dossier :

Une consigne « globale » et des consignes plus spécifiques vous seront communiquées afin de vous aider à constituer votre dossier.

La « consigne globale » est la suivante : tout au long de l'année de formation, veillez à récolter un maximum d'informations, de nature diverse, relatives au métier d'enseignant. Certains documents devront impérativement figurer dans le dossier, leur liste vous sera communiquée en temps utile. Ces documents figureront dans un classeur. Celui-ci sera subdivisé en cinq volets, à savoir :

1) une dimension institutionnelle : dans ce volet seront repris des documents ou des annotations ayant trait plus spécifiquement à l'école envisagée sous son aspect institutionnel. D'un point de vue macro, il peut s'agir des programmes officiels, des directives ministérielles, des brochures officielles, de documents ayant trait à l'histoire de l'école ou à ses aspects juridiques... D'un point de vue micro, il peut s'agir du règlement d'un établissement, des documents à fournir en cas d'engagement, des obligations administratives propres à une école...

2) une dimension disciplinaire : dans ce volet seront repris des documents ou des annotations ayant trait plus spécifiquement aux disciplines que vous serez chargés d'enseigner, à savoir : l'anglais, le néerlandais ou l'allemand. Il peut s'agir de documents relatifs à des aspects culturels, linguistiques, historiques de ces langues.

3) une dimension didactique : dans ce volet seront repris des documents ou des annotations ayant trait à la didactique des langues étrangères. Vous pouvez envisager des thématiques comme le développement ou l'évaluation des quatre macro-compétences, la correction des erreurs des élèves, la préparation ou la réalisation des leçons...

4) une dimension pédagogique : dans ce volet seront repris des documents ou des annotations ayant trait à la pédagogie, qu'il s'agisse des relations prof - élèves, des cours de psychopédagogie, des cours en grands groupes, de la pédagogie par compétences, de la pédagogie par projets, de la motivation des élèves... Cette dimension aborde donc des aspects plus « transversaux » de l'enseignement, sans faire appel à un ancrage disciplinaire comme c'est le cas pour la didactique.

5) une dimension relative à l'identité : même si nous pensons que le développement d'une identité d'enseignant est fortement lié au développement de compétences relatives à la pédagogie, à la didactique, etc., il est vrai que certaines activités ou certains documents concernent plus spécifiquement des aspects identitaires. Ainsi, il peut s'agir de textes autobiographiques par rapport à l'école, d'articles sur l'identité enseignante, de textes relatifs à votre projet professionnel...

N.B. : Il va de soi qu'un même document pourrait figurer dans deux ou plusieurs parties du dossier. Dans ce cas, choisissez la dimension qui vous paraît la plus pertinente en précisant que d'autres dimensions auraient pu être invoquées.

Il faut noter que par « document », nous entendons des textes aussi divers que des comptes rendus portant sur des lectures, des visites ou des conférences, des articles scientifiques ou des articles de vulgarisation, des retranscriptions d'interviews, des préparations de leçons, des curriculum vitae, des fiches à compléter...

Bien sûr, vous ne devez pas vous contenter de compiler des documents épars : les documents (du moins la plupart d'entre eux) doivent faire l'objet d'un commentaire réflexif qui sera aussi approfondi que possible. Celui-ci tentera de répondre aux questions qui suivent :

- 1) que vous apporte ce document par rapport à une ou à plusieurs des cinq dimensions que nous envisageons ?
- 2) quel questionnement ce document suscite-t-il ?
- 3) comment serait-il possible de répondre aux questions que ce document a fait émerger ? Par quelles démarches concrètes (lectures, interviews...) ?

Par ailleurs, il vous est demandé de lire deux ouvrages au choix parmi ceux qui vous sont proposés à la fin de ce document. Le compte-rendu de ces lectures respectera la structuration en trois points que nous venons d'expliquer.

Autant que faire se peut, votre commentaire réflexif doit être fouillé et précis car il doit témoigner de votre appropriation des savoirs ou savoir-faire dont votre formation, à l'institut ou sur le terrain, est censée vous doter. Veillez à dater soigneusement vos annotations, un même texte pouvant d'ailleurs faire l'objet d'annotations successives...

Des consignes plus spécifiques vous seront données à propos des activités suivantes :

- le stage d'observation du 18 novembre 2002 ;
- le stage d'observation du 25 novembre 2002 ;
- le stage d'observation du 13 janvier 2002 ;
- le stage actif du 20 janvier au 31 janvier 2003 ;
- le stage linguistique du 10 février au 21 février 2003 ;
- le stage actif du 24 mars au 4 avril 2003.

#### 4) Evaluation :

La constitution progressive du dossier donnera lieu à une évaluation de type formatif et sommatif. L'évaluation formative sera assurée par Mme Scheepers. Celle-ci prendra

régulièrement connaissance de vos dossiers en cours d'élaboration. Elle vous fournira des commentaires de deux types : ceux-ci prendront la forme d'annotations dans vos textes et d'une lettre dans laquelle elle vous communiquera un retour précis et synthétique sur votre démarche. Elle relèvera les aspects positifs ou plus faibles de votre travail ainsi que des propositions pour vous améliorer. L'analyse de vos écrits successifs permettra alors de dégager des éléments qui mériteraient de faire l'objet d'une analyse en classe, lors de séances de régulation. Ainsi, il vous est demandé de rendre à Mme Closset la version provisoire de votre dossier le mercredi 4 décembre 2002. Celle-ci les transmettra à Mme Scheepers qui en prendra rapidement connaissance afin d'organiser une séance de régulation pour le mercredi 11 décembre 2002, dans le cadre des AFP. Les échéances suivantes vous seront communiquées ultérieurement. Nous insistons sur le fait que l'élaboration de votre dossier doit s'échelonner sur toute l'année et non sur la semaine qui précède la remise définitive du dossier... C'est pourquoi nous vous demanderons de nous soumettre régulièrement votre dossier, l'objectif étant également de vous accompagner dans votre démarche.

L'évaluation sommative sera prise en charge par Mme Closset. La note qui vous sera attribuée interviendra dans la note globale dévolue aux AFP. La version définitive du dossier sera communiquée à Mme Closset le mercredi 28 mai 2003.

*Critères qui seront pris en compte pour l'évaluation :*

- le respect des consignes et la réalisation effective des travaux imposés ;
- la pertinence et la diversité des documents, qui doivent s'insérer dans une des cinq parties du dossier ;
- la qualité de la démarche mise en œuvre : description des procédures pour rechercher les documents, justification de leur choix. La démarche pratiquée doit notamment témoigner d'une prise d'initiative et d'une autonomie satisfaisantes ;
- la qualité du commentaire réflexif qui doit être approfondi et tenter de répondre aux questions suivantes :
  - que vous apporte ce document par rapport à une ou à plusieurs des cinq dimensions que nous envisageons ?
  - quel questionnement ce document suscite-t-il ?
  - comment serait-il possible de répondre aux questions que ce document a fait émerger ? Par quelles démarches concrètes (lectures, interviews) ?
- l'expression de votre opinion personnelle, également approfondie, par rapport à des faits observés lors des stages, des lectures, des réalisations personnelles... ;
- la qualité de votre auto-évaluation relative à la pratique de l'enseignement : identification des points forts et des progrès, des difficultés rencontrées, et détermination d'objectifs pour la pratique future ;
- la structuration générale du dossier (ordre chronologique, indication de la date des différents travaux) et la présentation ;
- l'auto-évaluation de la réalisation de votre dossier.

### 5) Publications :

Comme nous vous l'avons expliqué en classe, les démarches relatives au dossier de l'enseignant font l'objet d'un accompagnement spécifique à la suite d'une convention de recherche conclue entre votre Haute Ecole et l'Université de Liège. Concrètement, cela veut dire que Mme Scheepers, chercheuse dans le service de Didactique générale, service dirigé par Jacqueline Beckers, est mandatée pour aider votre institution à concevoir, à expérimenter et à évaluer des dispositifs censés professionnaliser les futurs enseignants. Dès lors, les démarches qui seront mises en place dans le cadre de la recherche devront faire l'objet d'un compte-rendu et d'une analyse détaillés. C'est pourquoi nous devons garder une trace de vos productions. Toutefois, nous nous étions également engagées à vous garantir l'anonymat le plus complet : cela veut dire que dans les publications sur lesquelles déboucheront la recherche (rapport, article...), vos noms ou tout indice d'identification seront supprimés.

Bon travail !!!

### Références bibliographiques

- CRAHAY Marcel, *Une école de qualité pour tous*, Bruxelles, éd. Labor, 1997.
- GOBERT Robert, *Le syndrome de l'écureuil*, Paris, éd. Erasme, 1994.
- MEIRIEU Philippe, *Apprendre, oui... mais comment ?*, Paris, ESF éditeur, 1987.
- MEIRIEU Philippe, *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Paris, ESF éditeur, 1989.
- PERRENOUD Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur, 1997.
- SAINT-ONGE Michel, *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils ?*, Laval (Québec), éd. Beauchemin ltée, 1996.

**Atelier n°3 (décembre 2002) :**

**Consigne n°1 :**

Mme Closset vous avait demandé de produire un texte à propos de votre stage du 18 et du 25 novembre 2002. Il vous fallait évoquer votre degré de satisfaction, identifier les aspects positifs et négatifs du stage et enfin, préciser les objectifs que vous vous fixiez pour le stage suivant. Relisez à présent votre texte et tentez d'analyser si les éléments auxquels vous faites allusion dans votre écrit, portent plutôt sur le professeur (vous), les élèves, le savoir à enseigner/faire acquérir ou le contexte scolaire dans lequel votre stage a pris place (maîtres de stage, particularités de l'établissement...). Ces indicateurs se réfèrent, bien entendu, au triangle pédagogique de Houssaye et aux aménagements qui en ont été faits. Complétez le tableau ci-dessous, par la suite, nous mettrons en commun les interprétations que vous avez faites de vos textes. L'objectif est de vous aider à théoriser davantage et de cibler les aspects qui devraient faire l'objet d'une attention particulière dans le cadre des AFP. Il s'agit également de voir s'il existe des constantes dans les thématiques sur lesquelles vous vous êtes focalisées.

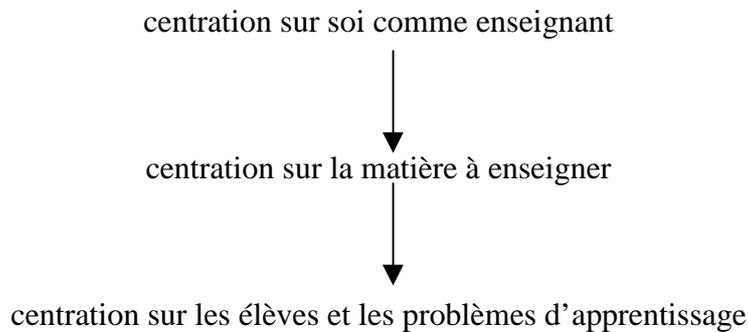
S 18/12/02 S 25/12/02	Professeur	Elèves	Savoir	Contexte
Aspects positifs				
Aspects négatifs				

Aspects résolus				
--------------------	--	--	--	--

S 18/12/02 S 25/12/02	Professeur	Elèves	Savoir	Contexte
Aspects en questionnement				
Objectifs pour le stage suivant				

**Consigne n° 2 :**

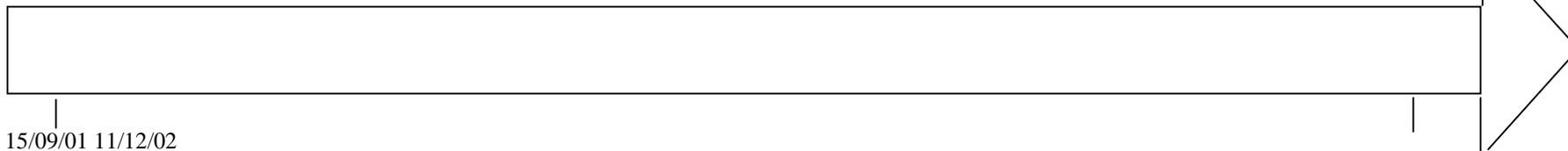
Manifestement, vous vous êtes focalisées sur plusieurs aspects tels que la discipline, le stress, etc. L'analyse de vos réponses permet de corroborer les constats émis par plusieurs chercheurs (Füller, Huberman, Wheeler...) : le jeune enseignant se préoccupe avant tout de sa « survie » en classe et se focalise sur des aspects comme l'autorité dont il fait preuve, etc. Dans cette perspective, l'enseignant passerait par trois étapes :



Pour vous aider à vous décentrer et vous aider à analyser plus finement l'apport qu'a constitué ce premier stage actif, nous vous proposons de noter sur des cartons un mot que vous associez aux cinq thématiques qui vont traverser votre dossier de l'enseignant : institution, discipline enseignée, didactique, pédagogie et identité. Ce terme doit évoquer un élément qui vous a paru source d'apprentissages ou de difficultés dans le cadre de votre premier stage. Par exemple, quand vous pensez aux apprentissages générés par votre stage en terme de pédagogie, vous pensez au terme « motivation ». Après cela, chacune collera sur une affiche les cartons qu'elle a complétés et expliquera pourquoi elle a noté ces différents termes. Les autres membres de la classe auront alors l'opportunité de réagir.

**Consigne n°3 :**

En guise de dernière activité pour cette séance, vous allez concevoir ce que l'on appelle une « storyline ». Une ligne du temps figure ci-dessous. Elle commence le 15 septembre 2001 et s'achève le 11 décembre 2002 : elle s'échelonne donc tout au long de votre formation, jusqu'à maintenant. Vous vous trouvez exactement au milieu de votre formation. Inscrivez sur cette ligne du temps les moments qui vous ont paru constituer jusqu'à présent un moment particulièrement riche en termes d'apprentissages. Il peut s'agir d'un cours, d'une visite, d'un stage... Numérotez et nommez chacune de ces étapes. Justifiez également votre choix : en quoi cette activité vous semble-t-elle particulièrement décisive dans votre formation ? Les apports de cette activité ont-ils été plutôt de nature institutionnelle, disciplinaire, didactique, pédagogique ou identitaire ? Pour ce faire, rédigez un texte de nature autobiographique à propos de votre cursus de formation. Votre texte aura une longueur minimale d'une page et une longueur maximale de quatre pages. Un feed-back personnalisé vous sera donné par Mme Scheepers.



mon entrée  
aux Rivageois

### **Proposition de programme pour les séances ultérieures :**

Nous vous proposons de vous aider à améliorer vos écrits réflexifs quant aux dimensions suivantes :

- la distinction entre la description, l'analyse et la prise de position personnelle face à une situation pédagogique observée ou vécue ;
- l'adoption d'une lecture globale et systémique d'une situation pédagogique :
- incluant les différents pôles et axes du triangle pédagogique ;
- situant l'action pédagogique dans un contexte plus large que le micro-système de la classe (équipe éducative, école et son public, système éducatif :
- l'intentionnalité de vos pratiques ;
- la centration sur les effets produits par vos pratiques (effets prévus et imprévus) ;
- la recherche d'alternatives à une situation pédagogique observée ou vécue ;
- la capacité d'auto-évaluation ;
- le positionnement éthique propre :
- l'articulation théorie - pratique.

### **Atelier n°4 (avril 2003) :**

#### **Consigne n°1**

Il vous était demandé d'identifier les activités qui vous ont paru particulièrement formatives depuis votre entrée aux Rivageois. Y a-t-il des types d'activités que vous avez prioritairement évoquées ? Si oui, lesquelles ? Pointez celles qui vous paraissent récurrentes dans votre discours.

- les cours de langues
- les cours de pédagogie
- les cours de formation générale (philosophie...)
- les examens
- la lecture d'un ou de plusieurs ouvrages
- les rencontres avec des enseignants
- les stages d'observation
- les stages actifs
- le stage linguistique
- ...

En prenant connaissance de cette liste, pensez-vous à certaines activités que vous n'avez pas mentionnées mais qui, maintenant, vous paraissent très formatives ? Si oui, expliquez.

#### **Consigne n°2**

Relisez maintenant votre texte à la lumière des indicateurs qui suivent : ceux-ci doivent vous aider à évaluer votre propre production. Cochez la case qui vous paraît adéquate :

+ : signifie que cet indicateur est présent dans votre texte

+ - : signifie que cet indicateur est partiellement rencontré dans votre texte  
 - : signifie que cet indicateur est absent de votre texte

Mme Scheepers a également complété cette grille à propos de votre texte et votre appréciation sera comparée à la sienne.

Indicateurs	Auto-évaluation			Evaluation formative		
	-	+ -	+	-	+ -	+
Je distingue bien la description de faits et la prise de position personnelle.						
J'argumente et j'explique en profondeur mes prises de position.						
Les descriptions permettent à un lecteur extérieur de comprendre ce dont il s'agit.						
J'identifie très clairement le type d'apport dont il s'agit (didactique, identitaire...).						
Il s'agit bien d'un texte autobiographique.						
Mon texte est structuré selon la ligne du temps.						
Il est cohérent.						
Le vocabulaire est précis et varié.						
La syntaxe est correcte.						
L'orthographe est correcte.						
La mise en page est adéquate.						
Le texte a une longueur comprise entre une et quatre pages.						

**Consigne n° 3 :** imaginez maintenant que vous êtes formatrice dans une Ecole normale et que vous devez écrire un rapport de stage pour une leçon que vous êtes allée observer. Vous estimez que le/la stagiaire a donné une leçon « en tous points parfaite ». Le texte que vous allez écrire va révéler quels sont, pour vous, les critères d'une leçon idéale (si la leçon idéale existe). Votre rapport aura une longueur minimale d'une page. Pour vous aider à rédiger votre texte, prenez en compte les indicateurs qui figurent ci-après. Quand votre rapport sera achevé, évaluez votre production. Votre propre estimation sera comparée avec celle de l'accompagnatrice.

Indicateurs	Auto-évaluation			Evaluation formative		
	-	+ -	+	-	+ -	+
Je distingue bien la description de faits et la prise de position personnelle.						
J'argumente et j'explique en profondeur mon avis sur la leçon.						
Mes critères d'évaluation sont pertinents.						
Je prends en compte un grand nombre de critères d'évaluation.						

Il s'agit bien d'un rapport de stage.						
Mon texte est cohérent.						
Le vocabulaire est précis et varié.						
La syntaxe est correcte.						
L'orthographe est correcte.						
La mise en page est adéquate.						
Le texte a une longueur minimale d'une page.						

#### **Consigne n°4**

Léopold Paquay (1994) a dégagé les six facettes du métier de l'enseignant :

- l'enseignant-praticien : qui connaît les astuces, trucs et ficelles pour se tirer d'affaire dans toutes les situations...
- l'enseignant-acteur social qui est impliqué dans la vie associative de son quartier, de son école...
- l'enseignant-chercheur qui remet régulièrement en question ses connaissances et ses pratiques...
- l'enseignant-personne qui est capable d'entrer en relation avec ses élèves, leurs parents, ses collègues, les autres acteurs de l'école et sa hiérarchie...
- l'enseignant-pédagogue qui est capable d'initier, de gérer, de réguler et d'évaluer des situations d'apprentissage...
- l'enseignant-maître instruit qui maîtrise parfaitement les contenus disciplinaires qu'il enseigne

Essayez de faire le point sur l'état actuel de vos compétences à propos de chacune de ces six facettes. Identifiez ce qui vous paraît acquis, ou en voie d'acquisition et ce qui n'est pas encore acquis. Indiquez alors ce qui vous permettrait d'élargir vos compétences actuelles. Pour vous aider à concevoir votre texte, qui aura une longueur minimale d'une page, prenez en compte les indicateurs qui figurent dans le tableau ci-dessous. Quand votre texte sera achevé, évaluez votre production. Votre propre estimation sera comparée avec celle de l'accompagnatrice.

Indicateurs	Auto-évaluation			Evaluation formative		
	-	+ -	+	-	+ -	+
J'argumente et j'explique en profondeur mon auto-évaluation par des exemples précis et adéquats.						
J'indique des pistes d'amélioration pertinentes.						
Chacune des facettes fait l'objet d'un commentaire.						
Mon texte est structuré d'après les six facettes.						
Mon texte est cohérent.						
Le vocabulaire est précis et varié.						
La syntaxe est correcte.						
L'orthographe est correcte.						

La mise en page est adéquate.						
Le texte a une longueur minimale d'une page.						

## **P COMME PROFESSIONNALISANT**

### **Quelles démarches permettent de mettre l'apprenant dans des contextes d'action signifiants ?**

Le dispositif s'articule très étroitement aux stages d'observation et aux stages actifs effectués par les étudiantes. Dans ce sens, elles sont mises dans des contextes d'action signifiants par rapport auxquels il leur est demandé de se distancier grâce à l'écriture.

### **Quelles démarches permettent de susciter des interactions et de faire réaliser par les étudiants des activités (de production, de communication...) ?**

Il va de soi que la visée même du dispositif est de faire mener par les étudiantes des activités de communication, qu'il s'agisse d'une écriture de type plus épistémique ou communicative.

### **Quelles démarches permettent d'exploiter des ressources (internes et externes) variées et quelles démarches permettent de mobiliser des acquis ?**

Les activités proposées aux étudiantes leur demandent de mobiliser des ressources internes variées : il s'agit de faire preuve d'inventivité, de réflexivité, d'esprit critique, de distanciation... En outre, les formatrices constituent des ressources externes non négligeables : les étudiantes doivent les considérer en effet comme des personnes ressources qui les accompagnent patiemment vers une écriture réflexive plus aboutie. De nombreux feedbacks, très personnalisés sont susceptibles d'aider les étudiantes dans ce sens. Par ailleurs, pour constituer leur dossier, elles sont censées recueillir un grand nombre de documents, de nature variée, pouvant éclairer leur vision du métier.

La mobilisation des acquis est facilitée par l'utilisation fréquente d'indicateurs destinés à réguler l'écriture des étudiantes : elles connaissent donc les attentes propres à un texte en particulier et, partant, peuvent s'auto-évaluer.

## **Quelles démarches permettent de travailler la réflexion avant/dans/sur l'action ?**

Ces trois types de réflexion sont travaillés au travers du dispositif. En effet, par des consignes variées, les étudiantes sont amenées à se projeter dans le futur, à analyser leur activité didactique ou celle de l'enseignant observé, à anticiper les effets prévisibles de leurs interventions, à imaginer des alternatives possibles...

## **Quelles démarches permettent d'amener les étudiants à communiquer et à conceptualiser les savoirs d'action ?**

La conceptualisation est notamment rendue possible par la lecture d'articles théoriques, par le recours à des modèles explicatifs (Huberman, Wheeler, Paquay...) relatifs à la fonction enseignante. Ces modèles doivent sous-tendre les analyses menées par les étudiantes à propos de leur propre parcours de formation : elles sont donc incitées à tisser étroitement théorie et vécu personnel.

## **Quelles démarches sont mises en place à propos de l'évaluation ?**

Comme le lecteur aura pu s'en apercevoir dans la section intitulée « inventaire », l'évaluation est véritablement inscrite au cœur du processus. Ainsi, l'évaluation formative et l'évaluation sommative sont fortement dissociées dans la mesure où la première incombe à la chercheuse, tandis que la seconde est dévolue à la formatrice. Par ailleurs, les indicateurs fournis aux étudiantes quant à la qualité de leur texte, facilitent les démarches d'auto-évaluation tout en permettant de leur donner des feed-backs détaillés et personnalisés. Enfin, la note attribuée au dossier de l'enseignant interviendra à raison de 20 % de la note globale des AFP.

## **Quelles démarches permettent de maximiser l'engagement des étudiants dans les tâches ?**

Dans la mesure du possible, nous essayons de faire en sorte que les consignes d'écriture soient à la fois variées et ludiques. Comme nous l'avons dit, les étudiantes auxquelles nous avons affaire aiment beaucoup écrire, dans ces conditions, la motivation ne doit donc pas être créée ex nihilo.

## R COMME REFERENTS THEORIQUES

**N.B. :** le dispositif mis en place s'inspire des démarches effectuées par Sabine Vanhulle (2002), même si les consignes d'écriture et les critères d'évaluation diffèrent sensiblement.

- Mikhaïl BAKHTINE, *Le marxisme et la philosophie du langage. Essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, trad. par Marina YAGUELLO, Paris, Minuit, 1977.
- Mikhaïl BAKHTINE, *Esthétique de la création verbale*, trad. par Alfreda AUCOUTURIER, Paris, Gallimard, 1979.
- Christine BARRE- DE MINAC (éd.), *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*, Bruxelles, De Boeck, 1996.
- Nicole BLIEZ, Yannick MEVEL (éds.), *L'approche biographique en formation d'enseignants. Spirale*, n° 24.
- Françoise BOCH et Francis GROSSMANN (coord.), *Apprendre à citer le discours d'autrui*, *Lidil*, n°24, décembre 2001.
- Pierre BOURDIEU, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001.
- Dominique-Guy BRASSART (coord.), *Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur (2). Ateliers*, n° 25, 2000.
- Jean-Paul BRONCKART, Daniel BAIN, Bernard SCHNEUWLY, Clairette DAVAUD, Auguste PASQUIER, *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1985.
- Jean-Charles CHABANNE et Dominique BUCHETON (dir.), *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*, Paris, PUF, 2002.
- Jean-Louis CHISS, Jean-Paul LAURENT, Jean-Claude MEYER, Hélène ROMIAN, Bernard SCHNEUWLY (dir.), *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits*, Bruxelles, De Boeck, 1988.
- Jean-Louis CHISS, Jacques DAVID, Yves REUTER (dir.), *Didactique du français. Etat d'une discipline*, Paris, Nathan, 1995.
- Luc COLLES, Jean-Louis DUFAYS, Geneviève FABRY et Costantino MAEDER (dir.), *Didactique des langues romanes. Le développement de compétences chez l'apprenant. Actes du colloque de Louvain-la-Neuve*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 2001.
- Antoine COMPAGNON, *La seconde main ou le travail de citation*, Paris, Seuil, 1979.
- Jacques CRINON (coord.), *Dossier : écrire pour apprendre. Les Cahiers pédagogiques*, n° 388-389, novembre – décembre 2000.
- Michel DABENE, *L'adulte et l'écriture. Contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*, Bruxelles, De Boeck, 1997.
- Michel DABENE, Yves REUTER (éds.), *Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur. Lidil*, n° 17, mars 1998.
- Jacques DAVID et Sylvie PLANE, *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège*, Paris, PUF, 1996.

- Alain DECROIX, Supplément : écrire, c'est réécrire. *Les Cahiers pédagogiques*, n° 45, juin 2002, pp. 50-58.
- Jean-Marc DEFAYS, Marielle MARECHAL et Solange MELON (éds.), *La maîtrise du français. Du niveau secondaire au niveau supérieur*, Bruxelles, De Boeck, 2000.
- Régine DELAMOTTE, Fabienne GIPPET, Anne JORRO et Marie-Claude PENLOUP, *Passages à l'écriture. Un défi pour les apprenants et les formateurs*, Paris, PUF, 2000.
- Graziella DELEUZE, *L'écrit dans le supérieur de type court : confusion et insécurité institutionnelle*, Communication présentée au colloque sur l'écrit dans l'enseignement supérieur, Université Libre de Bruxelles et Université de Grenoble III, janvier 2002.
- Claudine FABRE-COLS, *Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, Paris, ESF, 2002.
- Claude FINTZ (coord.), *La didactique du français dans l'enseignement supérieur : bricolage ou rénovation ?* Paris, L'Harmattan, 1998.
- Jack GOODY, *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, trad. par Jean BAZIN et Alban BENSA, Paris, Minuit, 1979.
- Francis GROSSMANN (coord.), *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit. Hommage à Michel Dabène*, Grenoble, IVEL – LIDILEM, 1998.
- Les logiques de l'écriture. *Sciences humaines*, n° 109, octobre 2000.
- Les pratiques rédactionnelles. *Pratiques*, n° 49, mars 1986.
- Apprendre à rédiger. *Pratiques*, n° 75, septembre 1992.
- David R. OLSON, *L'univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*, trad. par Yves BONIN, Paris, Retz, 1998.
- Marie-Christine POLLET et Françoise BOCH (coord.), L'écrit dans l'enseignement supérieur I. *Enjeux*, n° 53, mars 2002.
- Marie-Christine POLLET et Françoise BOCH (coord.), L'écrit dans l'enseignement supérieur II. *Enjeux*, n° 54, juin 2002.
- Yves REUTER, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF, 2000.
- Paul RICOEUR, *Temps et récit 1. L'intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil, 1983.
- Paul RICOEUR, *Temps et récit 2. La configuration dans le récit de fiction*, Paris, Seuil, 1984.
- Paul RICOEUR, *Temps et récit 3. Le temps raconté*, Paris, Seuil, 1985.
- Paul RICOEUR, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.
- Jean-Maurice ROSIER, *La didactique du français*, Paris, PUF, 2002.
- Caroline SCHEEPERS, *Le travail de fin d'études. Quelles compétences, pour quelle formation ?* Bruxelles, Labor, 2002.
- Sabine VANHULLE, *Des savoirs en jeu au savoir en « je ». Médiations sociales et processus de subjectivation en formation initiale d'enseignants. Recherche longitudinale auprès de vingt enseignants et analyses de cas*, Thèse inédite, Université de Liège, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, 2001-2002.

## **O COMME OBSERVATIONS**

Le dispositif étant en cours actuellement, il nous est difficile de formuler des observations à ce stade. Nous pouvons néanmoins constater que les écrits produits par les étudiantes témoignent d'une évolution incontestable. Ils sont porteurs d'une conceptualisation plus forte, ils sont davantage systémiques et semblent attester d'un degré de réflexivité nettement plus soutenu. Les annotations sont moins naïves : elles indiquent une appropriation plus grande de l'écriture réflexive. Ces maigres observations seront étayées lorsque le dispositif sera achevé, elles seront également illustrées par des extraits de textes produits par les étudiantes.

## **S COMME SYSTEME**

Actuellement, le dispositif est expérimenté dans une seule classe. Avant que la recherche ne s'achève, nous tenterons des démarches pour que le dispositif puisse se poursuivre à l'avenir. Ainsi, pourquoi ne pas imaginer de conserver un double accompagnement des étudiants, effectué par exemple par un didacticien du français et un pédagogue ? Cette formule comporte de nombreux avantages et n'est pas très lourde à mettre en place. Il serait également intéressant de faire connaître aux formateurs les activités que nous avons mises en place. Ceux-ci s'avouent en effet très démunis lorsqu'il s'agit de formuler des consignes d'écriture ou des indicateurs d'évaluation.