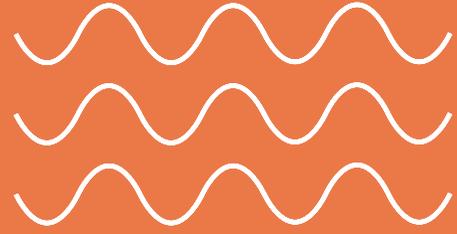


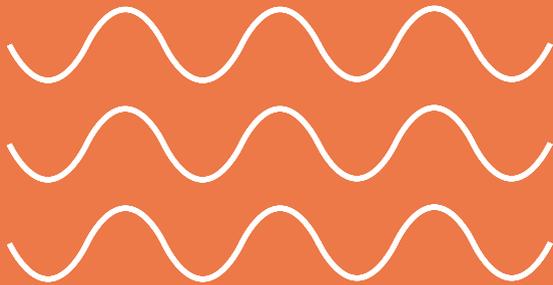
PARCOURS # 1



Oral réflexif
professionalisant

PARCOURS # 1

L'oral réflexif professionnalisant



Définition

L'oral réflexif professionnalisant est une activité langagière dans laquelle le locuteur ou la locutrice met à distance son action, la reconfigure afin de la questionner, de lui donner sens et donc d'apprendre de son expérience. Étant donné que l'oral réflexif se réalise à travers les interactions, la mise en débat et la confrontation, il permet le tissage entre les savoirs d'expérience et les savoirs spécifiques de la profession.

Nous envisageons l'oral réflexif comme une pratique spontanée ou différée, contrairement à Sénéchal, Messier et Dumouchel (2021) qui l'envisagent comme une pratique nécessairement spontanée et en interaction. Selon nous, la mise en débat et le tissage peuvent se réaliser de manière différée, dès qu'il y a mobilisation du discours d'autrui pour développer sa pensée. Il s'agit d'un oral qui permet de secondariser et de s'approprier des savoirs ainsi que des pratiques par l'entrelacement entre l'oral et l'écrit. (Chabanne & Bucheton, 2014)

Dans ce parcours, l'oral est, d'une part, envisagé comme un moyen pour développer la réflexion à partir de l'expérience professionnelle et, d'autre part, comme objet d'apprentissage et de formation dont les caractéristiques sont progressivement mises en évidence.

Certains de ces oraux réflexifs relèvent de genres scolaires et d'autres de genres pratiqués dans les sphères professionnelles. Les uns comme les autres sont des points de référence sur lesquels les étudiant.es peuvent s'appuyer pour autant qu'ils /elles puissent les reconnaître et les adapter à des situations concrètes en fonction de projets définis (Dupont, 2016).

Les pratiques sociales de référence qui peuvent être convoquées lors des oraux réflexifs permettent de nourrir les activités de formation en prenant en compte les savoirs en jeu, les problèmes, les tâches, les contextes et les rôles sociaux en situation de formation professionnelle. Elles impliquent aussi un positionnement dans la mesure où elles sont choisies et discutées en tant que références acceptables ou non. (Martinand, 2003, 1981)

Situation de communication

Le tableau qui suit présente des catégories de situations de communication de l'oral réflexif en fonction des objectifs poursuivis et des genres abordés. Une distinction principale s'opère quant à la spontanéité ou la préparation de la production orale.

OBJECTIFS	ANALYSE RÉFLEXIVE SPONTANÉE	ANALYSE RÉFLEXIVE PRÉPARÉE
EXEMPLES		
Entraîner et acquérir des compétences professionnelles = s'approprier du savoir	Réflexivité avant l'agir professionnel pour anticiper : rendez-vous de préparation de stage	Séminaire de méthodologie d'analyse de pratiques. Préparation avec support (individuelle ou en groupe)
Faire preuve de l'acquisition de compétences	Réflexivité après l'agir professionnel pour réguler : entretien avec un.e observateur.trice, un.e maître de stage	Situations d'évaluation formative, certificative, pragmatique : · jury professionnel, · présentation orale de pratiques de stage, · entretien d'embauche
Construction de savoirs	Réunions informelles entre collègues	Partage de pratiques, construction d'outils professionnels

Remarques à propos des spécificités de l'oral réflexif par rapport à l'écrit réflexif

L'oral réflexif présente plusieurs intérêts au regard de l'écrit.

Tout d'abord, un contrôle direct de l'attention et de la compréhension s'opère à l'oral. La dimension volatile de la parole permet aisément des repentirs, des ajustements, contrairement à l'écrit réflexif qui fixe le discours (le cas des écrits intermédiaires mis à part).

Ensuite, l'oral présente une dimension interactionnelle, favorable, si elle est mobilisée, à l'élaboration, la construction, l'enrichissement d'une réflexion en cours.

Enfin, les échanges réflexifs à l'oral sont susceptibles de stimuler le passage d'un langage premier, mobilisant des concepts du quotidien, à un langage second qui traite de concepts professionnels, et donc plus proche du langage attendu à l'écrit.

Difficultés spécifiques

- Peu d'enseignement de l'oral réflexif (peu de références scientifiques)
- À distinguer de l'écrit oralisé (écrit lu à voix haute ou récité, oral dont la structure et les caractéristiques sont celles de l'écrit) ou de la conversation
- Nécessité de préciser les critères d'évaluation, les attendus
- Évanescence du support (difficulté de garder une trace de l'oral, de le répéter à l'identique, de focaliser simultanément son attention sur ses dimensions verbales, non verbales et paraverbales)
- Compte tenu de la volatilité de l'oral, utilité de support d'enregistrement pour retravailler, évaluer, etc. (dimension potentiellement chronophage)

Propositions de modules de formation

- Module 1: Découvrir la réflexivité
- Module 2: Développer la réflexivité en dialogue avec le discours d'autrui
- Module 3 : Présenter un oral réflexif

PARCOURS # 1

en résumé

SÉQUENCES DIDACTIQUES	MODULE ET ENJEU GLOBAL	ÉTAPES
MODULE 1 : DÉCOUVRIR LA RÉFLEXIVITÉ		
S1- Développer un discours réflexif	Être capable de distinguer les niveaux de réflexivité et les mettre au profit d'une analyse de situations professionnalisantes vécues	<p>Étape 1 (20') : Production d'une analyse réflexive spontanée (1^{er} jet)</p> <p>Étape 2 (100') : Découverte des niveaux de réflexivité</p> <p>Étape 3 (30') : Production et amélioration de l'oral réflexif (2^e jet)</p> <p>Étape 4 (50') : Identification des niveaux de réflexivité dans le discours oral des pairs (2^e jet)</p> <p>Étape 5 (15' à 20'/pers) : Prolongement métacognitif</p> <p>Étape 6 (15' à 20'/pers) : Production finale ou ré-oralisation</p>
S2 - Décrire une pratique professionnelle et l'enrichir par l'écoute active	Être capable de décrire objectivement une pratique professionnelle en la contextualisant, en la définissant de façon pertinente et d'être capable de d'écouter de manière active	<p>Étape 1 (10') : Pourquoi décrire avant d'analyser ?</p> <p>Étape 2 (60') : Décrire une pratique professionnelle avec l'aide du groupe</p> <p>Étape 3 (30') : Différencier écoute active et écoute critique</p> <p>Étape 4 : (30') Ré-oraliser</p>

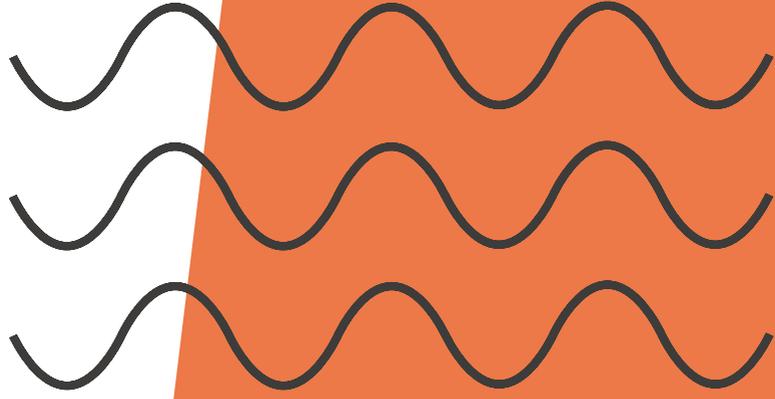
SÉQUENCES DIDACTIQUES	MODULE ET ENJEU GLOBAL	ÉTAPES
S3 – Problématiser une pratique professionnelle	Être capable de questionner une situation professionnelle de façon critique et réflexive	<p>Étape 1 (25') : Qu'est-ce que problématiser ? Pourquoi problématiser ?</p> <p>Étape 2 (40') : Questionner une pratique pour la problématiser</p> <p>Étape 3 (60') : Présenter une problématique</p>
MODULE 2 : DÉVELOPPER LA RÉFLEXIVITÉ EN DIALOGUE AVEC LE DISCOURS D'AUTRUI		
S1 - Se positionner en dialogue avec le discours d'autrui	Être capable de réagir aux propos d'autrui, de les questionner, les mettre en perspective, les développer...	<p>Étape 1 (20') : Clarifier les attendus: entre poser un diagnostic ou juger des ses actes</p> <p>Étape 2 (60') : Introduire la polyphonie dans son discours</p> <p>Étape 3 (60') : Développer une argumentation éclairée et consciente de la pratique</p>
S2 - La prise en charge du discours d'autrui et de son propre discours	Être capable de nuancer des propos personnels ou convoqués en modalisant les différentes voix du discours (la sienne et celle d'autrui)	<p>Étape 1 (40') : Identifier la prise en charge énonciative du discours</p> <p>Étape 2 (50') : Apprendre à nuancer un discours</p> <p>Étape 3 (30') : S'entraîner à nuancer son discours</p>
MODULE 3 : PRÉSENTER UN ORAL RÉFLEXIF		
S1 - Élaborer une analyse de pratiques à partir d'une situation professionnelle et la présenter en étapes identifiables	Structurer son analyse réflexive en articulant les éléments qui la constituent	<p>Étape 1 (30') : Identifier les temporalités en jeu dans un oral réflexif</p> <p>Étape 2 (60') : Construire et s'approprier un plan de présentation orale</p>
S2 - Interagir en situation d'oral réflexif	Apprendre à interagir avec des collègues, un jury, des chercheur-euses, des évaluateur-trices à la suite de la présentation d'une analyse de pratique	<p>Étape 1 (10') : Clarifier les situations de communication des oraux réflexifs</p> <p>Étape 2 (15') : Préparer les interactions lors d'un oral réflexif</p> <p>Étape 3 (15') : Analyser de manière critique des questions et des réactions</p> <p>Étape 4 (15') : Répondre efficacement aux questions</p>

M

Module 1

L'ORAL RÉFLEXIF
PROFESSIONNALISANT

Découvrir
la réflexivité



SÉQUENCE 1

DÉVELOPPER UN DISCOURS RÉFLEXIF

Étape 1 (20')

Production d'une analyse réflexive spontanée (1^{er} jet)

Étape 2 (100')

Découverte des niveaux de réflexivité

Étape 3 (30')

Production et amélioration de l'oral réflexif (2^e jet)

Étape 4 (50')

Identification des niveaux de réflexivité dans le discours oral des pairs (2^e jet)

Étape 5 (15' à 20'/étudiant.e)

Prolongement métacognitif

Étape 6 (15' à 20'/étudiant.e)

Production finale ou ré-oralisation

ENJEU

Être capable de distinguer les niveaux de réflexivité et les mettre au profit d'une analyse de situations professionnalisantes vécues.

ÉTAPE 1

20'

PRODUCTION D'UNE ANALYSE RÉFLEXIVE SPONTANÉE (1^{ER} JET)

Intention générale

Faire émerger les préconceptions relatives à l'oral réflexif des étudiant.es et leur permettre d'évoluer à partir de leurs productions

SUPPORTS

- [Fiche Outil 1 : Modèles de contrats de communication VOIX ET IMAGE](#)
- [Fiche Outil 2 : Comment transcrire des audios en texte ?](#)

Mise en situation :

Interroger la notion d'oral réflexif professionnalisant

- Interrogez les étudiant.es sur ce qu'ils/elles entendent par « réflexivité ». Interrogez l'intérêt qu'il peut y avoir à faire une analyse réflexive de sa pratique professionnelle : À quoi cela peut-il servir ? Quel peut en être l'intérêt ? Pourquoi est-ce « professionnalisant » ? Est-ce plus simple de faire preuve de réflexivité à l'oral ou à l'écrit et pour quelles raisons ?
- Gardez éventuellement des traces en notant quelques mots-clés au tableau ou en enregistrant la discussion pour en extraire plus tard des verbatims.

Réalisation de la tâche : produire un premier jet

- Lors d'un retour de stage ou relativement à toute autre situation/ expérience qui pourrait amener les étudiant.es à réfléchir à leur pratique, demandez-leur de réaliser un retour réflexif oral : chaque étudiant.e choisit une pratique/ une expérience/ un incident critique qu'il/elle souhaite analyser. Il/elle enregistre son analyse (5' max.). Cette analyse peut être réalisée à domicile (ou en classe si les conditions le permettent).
- Veillez à la récolte (et à la conservation) de ces enregistrements. Ils serviront de supports pour la suite du travail (étape 2).

Afin d'éviter les malentendus communicationnels :

- Insistez sur l'absence d'enjeu évaluatif à cet enregistrement
- Précisez que l'audio sera « écouté » par d'autres étudiant.es dans une visée de comparaison des contenus abordés et donc d'apprentissage
- Rassurez-les à propos de la suppression (ou restitution sans copie) des enregistrements qui aura lieu à l'issue du module de formation

Au besoin, un document standard intitulé « Contrat de communication » peut être utilisé chaque fois que vous demandez de produire un document audio et/ou vidéo.

Voir un exemple ici ([Fiche Outil 1](#))

ÉTAPE 2

100'

DÉCOUVERTE DES NIVEAUX DE RÉFLEXIVITÉ

Intention générale

Permettre aux étudiant.es de découvrir les niveaux de réflexivité et les critères qui les distinguent.

SUPPORTS	<ul style="list-style-type: none">• Grille de comparaison des premiers jets d'oraux réflexifs• Verbatims d'analyses à chaud (document étudiant.es)• Verbatims d'analyses à chaud (exemple de mise en commun)• Grilles d'analyse identifiant les niveaux et processus de réflexivité (éléments de théorie)• Exemple de synthèse à compléter• Audios pour mise en situation<ul style="list-style-type: none">• AUDIO 1• AUDIO 2• AUDIO 3
LIENS THÉORIQUES EXTERNES	<ul style="list-style-type: none">• Buisse, A. & Vanhulle, S. (2009). Écriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ?• Dubois, L., Bocquillon, M., Romanus, C. & Derobertmeasure, A. (2019). Usage d'un modèle commun de la réflexivité pour l'analyse de débriefings post-simulation organisés dans la formation initiale de futurs policiers, sages-femmes et enseignants.

Les audios et verbatims proposés ont été réalisés à partir d'un public d'étudiant.es en pédagogie. Vous pouvez les utiliser en l'état ou récolter un matériel similaire pour vous adapter à votre public.

De même, les grilles d'analyse de la réflexivité proposées dans cette étape (issues majoritairement du domaine psychopédagogique) ont pour visée de définir l'écrit réflexif. En ce sens et selon votre public, une réflexion sur la différence entre oral et écrit réflexif pourrait être initiée à l'issue de l'activité;

Mise en situation

Rappelez aux étudiant.es la tâche précédente (enregistrement d'une analyse réflexive de 5') et demandez-leur ce qui leur a semblé simple ou complexe dans l'analyse.

Faites écouter quelques enregistrements, idéalement en vous fondant sur ceux d'étudiant.es volontaires et disposé.es à se faire écouter. Si cela vous semble plus opportun, vous pouvez également utiliser les audios proposés ici (AUDIO 1, AUDIO 2, AUDIO 3). Donnez comme consigne aux étudiant.es d'identifier les similitudes et différences entre les analyses à chaud entendues. Proposez-leur de remplir la grille de comparaison des premiers jets d'oraux réflexifs.

Prévoyez un temps de mise en commun en petits groupes autour de la complétion du document pour questionner la qualité des analyses écoutes et leur pertinence par rapport à la situation de communication et l'objet analysé.

Réalisation de la tâche - 50'

Identifier des niveaux et processus de réflexivité

Proposez aux étudiant.es d'affiner leur travail de comparaison spontanée des aspects réflexifs observés par une analyse plus précise.

Organisez les étudiant.es en groupes de 4. Donnez-leur 3 à 6 verbatims d'analyse réflexive qui ont fait suite à une pratique professionnelle. Vous

trouvez des exemples ici ([Verbatims d'analyses à chaud \(document étudiant.es\)](#)), l'idéal étant de les collecter vous-même.

Définition de verbatim

Retranscription exacte (mot à mot) d'un discours oral.

Pour retranscrire un oral, vous pouvez vous référer à la [Fiche Outil 2](#).

Demandez aux étudiant.es de lire attentivement les verbatims avec pour enjeu de déterminer quels niveaux et quels processus de réflexivité s'y développent (ressources théoriques en ligne) [Buysse, A., Vanhulle, S. \(2009\)](#). [DOI](#), [Dubois, Bocquillon, Romanus, Derobertmasure \(2019\)](#)

Pour soutenir leur travail, proposez-leur de s'inspirer de grilles d'analyse identifiant les [les niveaux et processus de réflexivité](#). Proposez ces grilles comme « relances » après avoir laissé les étudiant.es prendre connaissance des verbatims et effectué quelques tentatives de classement. Insistez sur le fait qu'il ne s'agit pas d'arriver à un classement « attendu » mais bien de découvrir des modèles théoriques sur base desquels il est possible de réaliser des analyses réflexives élaborées.

Les grilles proposées sont issues de recherches visant à modéliser la réflexivité. Elles ont généralement pour cadre la formation d'enseignant.es, où cette démarche est considérée comme une compétence professionnelle. Celle-ci y est donc souvent exercée (mais, selon la littérature, rarement enseignée).

L'enjeu est ici, non pas de maîtriser les niveaux de réflexivité et processus décrits, mais a minima, d'ouvrir le champ des possibles (par exemple, augmenter l'éventail des objets à analyser (contenus) et affiner la manière de les organiser (structure) afin d'améliorer la prise de parole dans le cadre d'une analyse réflexive professionnalisante).

Structuration

A. Caractérisation des niveaux de réflexivité

Proposez un temps de partage collectif des analyses réalisées afin d'identifier si des caractéristiques communes ou des critères spécifiques émergent. Veillez également à laisser les étudiant.es s'exprimer sur leurs observations, questions et découvertes.

Décidez collectivement de quelques caractéristiques ou critères qui semblent faire l'unanimité. Voir un exemple de mise en commun ici ([Verbatims d'analyses spontanées \(exemple de mise en commun\)](#)).

B. Évaluation des niveaux de réflexivité

Demandez aux étudiant.es de comparer ces niveaux de réflexivité en fonction du but recherché par la situation de communication : jury professionnalisant, démonstration de sa capacité d'adaptation, intégration des éléments de la formation pour analyser sa pratique, etc.

Quand ils/elles sont amené.es à produire un oral réflexif, qu'est-il attendu d'eux/d'elles ? En quoi est-ce en lien avec leur développement professionnel ? Certains niveaux de réflexivité sont-ils plus utiles et pour quelles raisons ? Faut-il prendre en compte le contexte et de quelle manière ? Quels liens peuvent être faits avec des pistes de régulation et des contenus théoriques ?

Sous forme de synthèse, identifiez, pour chaque niveau de réflexivité et situation de communication, un degré d'importance (indispensable – utile – facultatif). Un exemple de synthèse à compléter se trouve ici ([Exemple de synthèse à compléter](#))

ÉTAPE 3

30'

PRODUCTION ET AMÉLIORATION DE L'ORAL RÉFLEXIF (2^E JET)

Intention générale

Permettre aux étudiant.es d'intégrer et de mobiliser les caractéristiques des niveaux de réflexivité pour améliorer leurs productions orales spontanées.

Mise en situation

Proposez aux étudiant.es de reprendre leur analyse réflexive spontanée (1er jet) et de l'améliorer en utilisant leurs nouvelles connaissances.

Demandez-leur de préparer leur 2e jet en pointant les caractéristiques et les niveaux de réflexivité choisis pour leur analyse. Insistez sur le fait qu'il importe de ne pas « effacer » le 1er jet afin de pouvoir par la suite observer l'évolution de leur production orale. Il ne s'agit pas non plus de proposer une autre analyse, mais de reprendre la thématique initiale et de l'analyser de façon détaillée en utilisant les ressources découvertes.

Réalisation de la tâche

Au cours ou à domicile, laissez les étudiant.es préparer et enregistrer un 2e jet de leur analyse réflexive. Ce 2e jet ne doit pas dépasser 5'.

Annoncez-leur que ces audios seront utilisés lors de la prochaine séance.

Veillez à récolter les productions.

ÉTAPE 4

50'

IDENTIFICATION DES NIVEAUX DE RÉFLEXIVITÉ DANS LE DISCOURS ORAL DES PAIRS (2^E JET)

Intention générale

Permettre aux étudiant.es de reconnaître, dans un discours oral, des niveaux de réflexivité.

SUPPORTS

- Analyse de la production orale

Mise en situation

Proposez aux étudiant.es, à la manière d'un jeu ou d'un défi, d'identifier, à l'écoute de l'analyse réflexive orale de leurs pairs, les niveaux et caractéristiques de réflexivité qui ont été exploités.

Réalisation de la tâche

Répartissez les étudiant.es par groupes de 4 et donnez-leur les audios de 4 étudiant.es d'un autre groupe (les étudiant.es du groupe A reçoivent les audios du groupe B et vice-versa, et veillez à avoir un nombre pair de groupes)

Laissez les groupes écouter les audios de leurs pairs et demandez-leur d'identifier, pour chaque audio, les niveaux de réflexivité mobilisés, les points forts et une piste d'amélioration. Vous pouvez leur fournir le document d'analyse de la production orale que vous trouverez ici : [Analyse de la production orale](#).

Structuration

Afin de garder une trace, demandez à chaque groupe d'évaluateur.rices de rendre à l'orateur.rice évalué.e le document d'analyse de la production orale complété.

Prolongement

Les commentaires reçus pourront être utilisés par l'étudiant.e pour améliorer sa production orale, immédiatement ou plus tard, selon le dispositif pédagogique mis en place.

ÉTAPE 5 15' À 20' PAR ÉTUDIANT.E

PROLONGEMENT MÉTACOGNITIF

Intention générale

Prendre conscience de son développement en identifiant des éléments de progression entre son 1er et son 2e jet.

SUPPORTS

- [Modèle de tableau comparatif des 1er et 2e jets](#)

Réalisation de la tâche

Demandez à vos étudiant.es de comparer leurs productions orales en identifiant les modifications réalisées et en justifiant les buts poursuivis. Fournissez-leur éventuellement un [modèle de tableau comparatif des 1er et 2e jets](#).

ÉTAPE 6

15'/20' PAR ÉTUDIANT.E

PRODUCTION FINALE OU RÉ-ORALISATION

Intention générale

Produire un discours réflexif professionnalisant en situation réelle.

Réalisation de la tâche : production d'un oral réflexif

Demandez aux étudiant.es de présenter un oral réflexif préparé.

Cette étape constitue normalement le moment effectif de la présentation orale devant un public professionnel.

Elle peut intervenir à l'issue de ce module ou plus loin dans le parcours. Si elle intervient maintenant, l'évaluateur.ice sera attentif.ve au fait que seuls les éléments relatifs à la réflexivité pourront être mesurés.

RESSOURCES SÉQUENCE 1

- Buysse, A. & Vanhulle, S. (2009). Écriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ? *Questions Vives*, 5 (11), 225-242. DOI
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie.* Anthropos
- Clerc, N. & Agogué, M. (2014). Analyse réflexive de pratiques et développement de nouvelles compétences. *Recherche en soins infirmiers*, 118, 7-16. <https://doi.org/10.3917/rsi.118.0007>
- Clerc-Georgy, A. (2014). Approche méthodologique de l'analyse d'écrit en formation à l'enseignement. Que deviennent les savoirs de référence proposés par la formation ? In M. Morisse & L. Lafortune (Eds.) *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* (pp.83-104). Presses de l'Université du Québec.
- Derobertmeasure, A. & Dehon, A. (2012). Développement de la réflexivité et décodage de l'action : questions de méthode. *Phronesis*, 1 (2), 24-44. DOI : 10.7202/1009058ar
- Dubois, L., Bocquillon, M., Romanus, C. & Derobertmeasure, A. (2019). Usage d'un modèle commun de la réflexivité pour l'analyse de débriefings post-simulation organisés dans la formation initiale de futurs policiers, sages-femmes et enseignants. *Le travail humain*, 82, 213-251. DOI
- Morisse, M. (2014). Les dimensions réflexives et professionnalisantes de l'écriture. Quelques considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. In M. Morisse & L. Lafortune (Eds.) *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* (pp. 9-25). Presses universitaires du Québec.
- Paquay, L., De Cocq, G. & Wibault, B. (2004). La pratique réflexive au cœur de la formation initiale des enseignants. In F. Thirion & J.-L. Dufays (Eds.) *Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants* (pp.x-x). Presses universitaires de Louvain
- Simons, G. & Delbrassine, D. (2020). Le « dossier professionnel réflexif » en didactique de langues modernes à l'ULiège. Analyse de l'évolution d'un type académique. In G. Simons, C. Delarue-Breton & D. Meunier (Eds.) *Formation des enseignants et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* (pp.97-115). Presses universitaires de Liège.

RESSOURCES SÉQUENCE 1 (SUITE)

- Sénéchal, K., Messier, G. Dumouchel, M. (2021). L'oral réflexif repensé au regard d'une gestion de la classe responsabilisante : impacts d'une recherche sur la formation initiale en didactique de l'oral. *Revue internationale de communication et socialisation*, 8 (2) (p.179-194) https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2021/09/RICS_2021-Vol-8-2-Senechal-et-al-14-08-2021.pdf
- Vanhulle S. (2004). L'écriture réflexive, une inlassable transformation sociale de soi. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 30, 13-31. <https://doi.org/10.3406/reper.2004.2634>
- Vanhulle, S. (2016). Dire et écrire l'expérience pour réguler son agir professionnel : réflexions à propos d'un « genre réflexif académique ». *Pratiques*, (171/172).
- Vanhulle, S., Balslev, K., & Buysse, A. (2012). Comprendre les processus discursifs de la construction de savoirs professionnels et leurs effets régulateurs en termes de développement. In J. Clénet, P. Maubant & D. Poisson (Eds.), *Formations et professionnalisations: à l'épreuve de la complexité*. (pp. 117-150). Paris: L'Harmattan.

SÉQUENCE 2

DÉCRIRE UNE PRATIQUE PROFESSIONNELLE

Étape 1 (10') : Pourquoi décrire avant d'analyser ?

Étape 2 (60') : Caractéristiques de la description d'une pratique professionnelle

Étape 3 (30') : Ré-oralisation

ENJEU

Être capable de décrire objectivement une pratique professionnelle en la contextualisant et en la définissant de façon pertinente.

ÉTAPE 1

10'

POURQUOI DÉCRIRE AVANT D'ANALYSER ?

Intention générale

Faire prendre conscience de l'importance de la contextualisation et de la description de la pratique avant de procéder à l'interprétation et à l'analyse.

RESSOURCE

- Bocquillon M., Derobertmasure A., Demeuse M.,(s.d.). Guide pour « porter un regard réflexif sur sa(une) pratique »

Mise en situation

a) Préalable - Choisir une pratique professionnelle destinée à l'analyse

Demandez aux étudiant.es de venir au cours munis d'une photo, d'une vidéo, d'un texte ou d'un aide-mémoire en vue de partager et d'analyser une pratique professionnelle. Des traces concrètes de la pratique peuvent également être apportées (documents ou supports utilisés, matériel, traces d'écrits réalisés durant la pratique professionnelle, etc.). Leur annoncer qu'ils/elles seront amené.es à la décrire. Autre option : visionner la vidéo d'une pratique professionnelle, et demander aux étudiant.es de la décrire.

Qu'est-ce qu'une pratique professionnelle ?

Une pratique au sens de Altet (2000) est une pratique effective observée ou vécue en situation professionnelle. Cette pratique est singulière et contextualisée. Il peut s'agir de la mise en oeuvre d'un dispositif découvert en formation, d'une expérimentation personnelle. Elle peut comprendre une difficulté rencontrée sur le terrain ou une réussite dont on cherche à percevoir les processus en situation. La pratique ne peut se limiter à une simple mise en oeuvre de techniques, elle doit requérir la mobilisation de savoirs pour résoudre un problème.

b) Pourquoi et comment décrire avant d'analyser ?

Faites exprimer les choix qui ont présidé à la sélection de la pratique professionnelle dans le but de faire prendre conscience que ces choix ont été déterminés par une intention. Cette intention aura un impact sur la description.

Demandez pour quelles raisons, selon eux/elles, il est important de décrire la pratique avant de procéder à l'analyse : Qu'ai-je besoin de mettre en évidence pour contextualiser mon propos ? Comment aider mon auditoire à se représenter la situation ? Comment rendre compte de ce qui s'est réellement passé ?

ÉTAPE 2

60'

DÉCRIRE UNE PRATIQUE PROFESSIONNELLE AVEC L'AIDE DU GROUPE

Intention générale

- Permettre aux étudiant.es de découvrir à partir de l'analyse de leurs présentations, les caractéristiques propres à la description de pratiques et les critères qui permettent de les distinguer de l'interprétation ou du jugement ;
- Développer l'écoute active (Rogers, 1970), apprendre à poser des questions à un collègue en vue de clarifier une situation professionnelle décrite ;
- Apprendre à s'adresser à un groupe pour décrire une pratique professionnelle, à parler avec clarté et de manière précise.

SUPPORTS

- Distinguer description/ interprétation/ évaluation (activité)
- Caractéristiques d'une description

Préalable

Décrire une pratique (1er jet)

Demandez aux étudiant.es de préparer la description de la pratique choisie et de lui donner un titre afin qu'ils/elles en ciblent l'objet.

Mise en situation : Pourquoi s'entraider lors de la description de pratique ?

Demander à vos étudiant.es, qui vont être amenés à écouter leur camarade décrire une pratique de stage, ce qu'écouter signifie pour eux/elles. La mise en commun des idées devrait porter sur des éléments tels qu'écouter, comme lire, est une situation de réception active de message. Écouter signifie aussi entrer en interaction. Le comportement de l'interlocuteur.trice peut prendre des formes bien différentes selon le but qu'il/elle se fixe. Par exemple, interrompre un locuteur.trice pour faire valoir son propre avis ou le/la questionner pour mieux se représenter ce qu'il/elle cherche à dire sont des postures diamétralement opposées. Seule la dernière, empathique, permet d'agir sur le soi professionnel en apprenant des autres.

Faire émerger le « soi professionnel »

« La compétence d'écoute active (Rogers, 1970) [...] aide à entendre le « soi professionnel » jusqu'alors implicite qui émerge petit à petit de la parole de l'autre. Cet autre différent qui investit à sa manière et avec son style l'espace professionnel. Cette compétence à écouter l'altérité participe à la construction de la posture réflexive. L'écoute active demande un effort d'attention et de bienveillance associée d'empathie difficile à soutenir car des velléités de jugements latents sont souvent prêtes à surgir dans les propos ou dans les postures. Ainsi l'acquisition de cette compétence ne se fait pas sans résistance car écouter en acceptant d'écarter une partie de ses propres repères est le signe d'un certain renoncement » (Clerc & Agogué, 2014)

Tâche : Découvrir l'écoute active pour clarifier la pratique décrite

Réalisez des groupes de 10 au sein de la classe. Au sein de chaque groupe, demandez à un.e étudiant.e volontaire de présenter oralement sa pratique et à 2 ou 3 personnes d'être en posture d'observation. Donnez les consignes suivantes :

- Au volontaire : présenter sa pratique contextualisée de manière à ce que les autres puissent se la représenter.
- Au public : écouter, interagir et être capable de « refléter » la pratique aussi fidèlement que possible afin de vérifier sa compréhension
- Aux observateurs : noter les différentes postures d'écoute et identifier celles qui sont facilitatrices pour le/la locuteur.rice

Précisez les attendus en termes de contextualisation (voir encadré : Clarifier le contexte).

Clarifier le contexte

Toute pratique s'inscrit dans un contexte qui la détermine en partie. Ce contexte peut être exogène, c'est-à-dire lorsqu'il ne dépend pas de choix réalisés par l'enseignant.e comme par exemple les prescrits légaux ou les curriculums de formation. Il peut aussi être endogène lorsqu'il dépend des choix opérés par l'enseignant.e. Décrire une pratique demande donc de clarifier les éléments contextuels tels que les aspects historiques, temporels, spatiaux sociaux, institutionnels et culturels et les choix professionnels (par exemple, didactiques et pédagogiques) qui constituent le contexte dans lequel la pratique se situe.

Mise en commun : Caractéristiques de l'écoute active

Faites verbaliser les uns puis les autres à propos des éléments facilitateurs pour la bonne compréhension de tous et toutes de la pratique décrite. Commencez par demander au / à la volontaire d'identifier les interactions qualitatives perçues. Passez ensuite aux observateur.trices et enfin au public. Faites établir les éléments clés (voir encadré ci-dessous).

L'écoute active

L'écoute active est une pratique conçue par le psychologue américain Carl Rogers partant du principe que chaque personne porte en elle les ressources nécessaires à son développement personnel. L'écoute dans ce cas vise la bonne compréhension de la problématique globale de l'autre pour le soutenir dans sa démarche réflexive. En acte, voici les postures attendues de l'interlocuteur.ice :

- Se montrer ouvert.e : être attentif.ve à sa propre attitude non-verbale (signaux d'écoute : ouverture du corps, regard, hochements de tête et ... absence d'écran) ;
- Faire preuve d'empathie : chercher à se mettre à la place de l'autre, comprendre son point de vue ;
- Se montrer bienveillant.e, positif.ve : éviter tout jugement ou avis personnel ;
- Être attentif.ve au non verbal : observer la dimension affective dans le langage non verbal pour compléter le langage verbal ;
- Respecter les silences du locuteur/de la locutrice
- Reformuler, questionner, synthétiser : s'assurer de la bonne compréhension de la problématique (N.B. questions en comment, où, quoi, qui ; éviter les questions en « pourquoi » qui induisent la justification (Charlier, 2020).

ETAPE 3

45'

DIFFÉRENCIER ÉCOUTE ACTIVE ET ÉCOUTE CRITIQUE

Intention générale

Distinguer les éléments de description, de justification, d'interprétation ou de jugement.

Réalisation de la tâche

- a) Formez des groupes de 6 étudiant.es. Faites procéder selon le même principe que dans la phase précédente : un.e volontaire présente sa pratique et le public écoute et interagit de manière active afin de s'approcher au mieux d'une description conforme à la pratique vécue par le/la protagoniste.
- b) Avant la présentation, annoncez un nouvel objectif de rétroaction: chercher à distinguer les éléments qui permettent d'objectiver la pratique décrite de ceux qui relèvent du jugement, de la justification ou de l'interprétation. Il s'agit maintenant de faire comprendre aux étudiant.es qu'une même pratique peut être interprétée différemment selon la personne (son rôle, son statut, acteur/observateur...) et selon la focalisation (par exemple sur la tâche, sur les personnes, sur le groupe, sur le climat, sur les interactions...). À cette étape, un effort d'objectivation est nécessaire avant de procéder à l'analyse dans laquelle un positionnement deviendra pertinent. (Voir un exemple de synthèse sur les **caractéristiques de la description**)
- c) Demandez au groupe de renvoyer un retour constructif à l'étudiant.e qui a pris la parole au sujet de :
 - la clarté de la description,
 - l'objectivité ou au contraire la présence d'interprétation et de jugement,
 - la pertinence des éléments décrits par rapport à l'intention et à

l'objet de la description

- la prise en considération de l'auditoire, la communication et l'adaptation au public (regard, reformulations ou exemplification quand le public semble perdu, etc.),
- l'adéquation des supports éventuellement utilisés.

Mise en commun

Après la présentation, faites mettre en évidence les caractéristiques de ce type de description :

- o préciser les acteurs concernés, l'objet de la description, quand et où les faits se sont déroulés, les interactions, les sentiments perçus et ressentis ;
- o relater les faits en restant le plus proche de ce qui s'est réellement passé et a été ressenti.

Prolongement

Approfondissez la distinction entre description, justification, interprétation et jugement.

Proposez une activité de discrimination des éléments qui relèvent de la description, justification, interprétation, évaluation (jugement). Voir exemple ici (corrigé compris) : **Distinguer description/ interprétation/ évaluation (activité)**

ÉTAPE 4

30'

RÉ-ORALISATION

Intention générale

Permettre aux étudiant.es de mobiliser les nouveaux apprentissages et de chercher à améliorer leur prestation orale lors d'une description de pratique professionnelle.

Réalisation de la tâche

Demandez aux étudiant.es de présenter leur description améliorée. Les auditeur.trices devront renvoyer un retour aux étudiant.es-orateur.rices sur la base de la synthèse produite à l'étape 2.

Du point de vue organisationnel, vous pouvez demander à 2 ou 3 étudiant.es volontaires de présenter leur description au groupe entier (mais alors peu d'étudiant.es auront l'occasion de tester leur 2e jet) ou à présenter en petits groupes, ce qui permet à davantage d'étudiant.es de prendre la parole.

RESSOURCES SÉQUENCE 2

- Charlier, É., Biemar, S., Boucenna, S., Beckers, J., François, N. & Leroy, C.(2020). Comment soutenir la démarche réflexive ? Outils et grilles d'analyse de pratiques (2e éd.). De Boeck supérieur.
- Altet, M. (2000). L'analyse de pratiques : une démarche de formation professionnalisante ?. Recherche & Formation, 35, (25-41). doi : <https://doi.org/10.3406/refor.2000.1668> https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2000_num_35_1_1668
- Kirschenbaum , H. & Henderson V. (Eds.) (2013). Carl R. Rogers. L'approche centrée sur la personne. Anthologie de textes. Ambre éditions

SÉQUENCE 3

PROBLÉMATISER UNE PRATIQUE PROFESSIONNELLE

Étape 1 (25') : Qu'est-ce que problématiser ? Pourquoi problématiser ?

Étape 2 (40') : Questionner une pratique pour la problématiser

Étape 3 (60') : Présenter une problématique

ENJEU

Rendre les étudiant.es capables de questionner une pratique professionnelle de manière critique et réflexive, et les accompagner à :

- prendre du recul par rapport à leur pratique professionnelle ;
- explorer leur pratique et envisager différentes lectures de celle-ci ;
- choisir un angle d'analyse ;
- déplier une problématique.

ÉTAPE 1

25'

QU'EST-CE QUE PROBLÉMATISER ? POURQUOI PROBLÉMATISER ?

Intention générale

- Faire émerger les conceptions au sujet de la problématisation et les confronter à des définitions.
- Distinguer le concept de “problématique” de celui de “difficulté”. Comprendre l'intérêt de problématiser à partir de sa pratique professionnelle.

SUPPORT	<ul style="list-style-type: none">• Définitions et caractérisation de la problématisation
---------	---

Mise en situation - Partage des représentations

Demandez aux étudiant.es d'exprimer ce qu'ils/elles entendent par la notion de “problématique” et expliquer en quoi consiste l'aptitude à problématiser une situation professionnelle. Demandez-leur également d'exprimer quel serait l'intérêt de la problématisation dans une analyse de pratique professionnelle.

Gardez des traces de cet échange en notant quelques mots-clés au tableau.

Réalisation de la tâche - Confrontation des représentations à quelques définitions

Demandez aux étudiant.es de lire de courtes définitions et caractérisations de la problématisation accompagnées d'exemples (**définitions et caractérisation de la problématisation**) et, en petits groupes, d'en formuler une synthèse à présenter au groupe entier.

Synthèse

Faites ensuite relever les convergences et divergences entre leurs représentations et les définitions proposées, et concluez sur une définition partagée.

Il est important que les étudiant.es comprennent que problématiser ne se limite pas à pointer des difficultés ou des obstacles, mais consiste à questionner leur pratique comme source de savoirs à construire, et à mettre en tension avec d'autres pratiques possibles. Ils/elles doivent aussi comprendre qu'une même situation peut être explorée sous différents angles, en fonction des focalisations (les acteurs.trices, les objets, sur les interactions, les situations, la communication, etc.) réalisées.

ÉTAPE 2

40'

QUESTIONNER UNE PRATIQUE PROFESSIONNELLE POUR LA PROBLÉMATISER

Intention générale : Apprendre à problématiser :

- Prendre du recul par rapport à sa pratique, exprimer le sens qu'on lui donne,
- Exprimer les doutes / difficultés et questions qui se sont présentés durant et/ou après la pratique,
- Identifier et exprimer les références, les valeurs, les normes sur lesquelles se fonde une pratique (effectivement expérimentée ou potentielle),
- Confronter son questionnement à celui des autres, pour retirer des enseignements à réinvestir dans d'autres situations professionnelles.

SUPPORT

- **Étapes de l'analyse réflexive**

Mise en situation

Demandez aux étudiant.es de venir en cours muni.es d'une description d'une pratique professionnelle en vue de la questionner et de la problématiser. Ils/elles peuvent reprendre la description de la pratique réalisée au cours de la séquence précédente (module 1, séquence 2)

Réalisation de la tâche

a) Interprétation et questionnement de sa propre pratique

Demandez aux étudiant.es de questionner leur pratique et de la problématiser à l'aide du document présentant les **étapes de l'analyse réflexive**. Suggérez-leur de travailler à l'écrit à l'aide de mots-clés, schémas, etc. dans le but d'élaborer un plan de présentation.

b) Partage et écoute active en vue de questionner une pratique d'autrui

Demandez à un.e ou deux volontaires de présenter leur pratique problématisée.

Demandez aux autres étudiant.es de noter les questions qu'ils/elles se posent par rapport à cette pratique pour explorer davantage la problématique (et non plus pour décrire la pratique, voir plus haut séquence 2). Précisez qu'il s'agit d'établir des liens avec d'autres pratiques ou d'autres référents théoriques et de développer éventuellement de nouvelles problématiques.

Structuration

Demandez aux étudiant.es de relever le type de questions qu'ils/elles se sont posé pour construire la problématique. Faire prendre conscience que ces questions se rapportent, d'une part, à l'expérience professionnelle, et, d'autre part, qu'elles s'appuient sur une série de références dont il est important de prendre conscience.

Pour problématiser il est pertinent de faire référence et de mettre en tension :

- Ce qui interpelle dans la situation, ce sur quoi l'attention est portée ou pourrait être portée et qui détermine l'objet de la problématique;
- Ce qui est en jeu dans la situation, les éléments de tension;
- La perception de la situation, les émotions ressenties et perçues (à l'aide d'indicateurs concrets);
- Les conceptions du métier, les références utilisées, les références possibles;
- Les normes fixées par soi-même ou par l'institution ;
- Les valeurs sous-jacentes aux décisions prises ou à mettre en tension;
- Les choix opérés durant la pratique et les alternatives possibles

ÉTAPE 3

60'

PRÉSENTER UNE PROBLÉMATIQUE

Intention générale

- Mobiliser les nouveaux savoirs et savoir-faire pour problématiser sa pratique (acquis à l'étape 2) ;
- S'entraîner à présenter une problématisation issue de sa pratique.

Réalisation de la tâche : présentation et enrichissement des problématiques

Placez les étudiant.es en groupes de 4 et demandez-leur de présenter succinctement leurs problématiques, d'en choisir une parmi les 4, de l'enrichir et ensuite de la présenter oralement au groupe entier.

Faites procéder à une coévaluation de chacune des présentations à l'aide des grilles et synthèses élaborées au cours de l'activité.

RESSOURCES DU MODULE

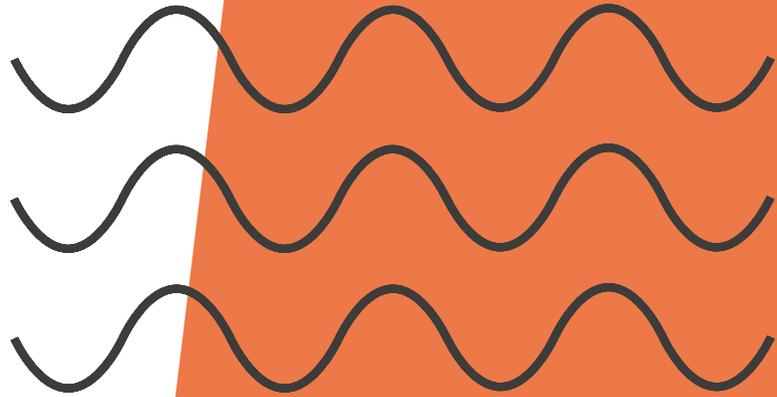
- Bocquillon, M., Derobertmeasure, A. & Demeuse, M. (2016). Guide pour « porter un regard réflexif sur sa (une) pratique. UMONS - Université de Mons.
- Buysse, A. & Vanhulle, S. (2009). Écriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ?. *Questions Vives*, 5 (11), 225-242. DOI
- Charlier, É., Biemar, S., Boucenna, S., Beckers, J., François, N. & Leroy, C.(2020). Comment soutenir la démarche réflexive ? Outils et grilles d'analyse de pratiques (2e éd.). De Boeck supérieur.
- Charlot, B. (1997). Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie. *Anthropos*
- Clerc-Georgy, A. (2014). Approche méthodologique de l'analyse d'écrit en formation à l'enseignement. Que deviennent les savoirs de référence proposés par la formation ?. In M. Morisse & L. Lafortune (Eds.) *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* (pp.83-104). Presses de l'Université du Québec.
- Derobertmeasure, A. & Dehon, A. (2012). Développement de la réflexivité et décodage de l'action : questions de méthode. *Phronesis*, 1 (2), 24-44. DOI : 10.7202/1009058ar
- Dubois, L., Bocquillon, M., Romanus, C. & Derobertmeasure, A. (2019). Usage d'un modèle commun de la réflexivité pour l'analyse de débriefings post-simulation organisés dans la formation initiale de futurs policiers, sages-femmes et enseignants. *Le travail humain*, 82, 213-251. DOI
- Dupont, P. (2016) D'une approche épistémologique du concept de genre à ses implications praxéologiques en didactique de l'oral. *Re-pères*, 54 141-166. DOI
- Fabre, M. (2006). Analyse des pratiques et problématisation. *Recherche*, 51, 133-145. DOI
- Morisse, M. (2014). Les dimensions réflexives et professionnalisantes de l'écriture. Quelques considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. In M. Morisse & L. Lafortune (Eds.). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* (pp. 9-25). Presses universitaire du Québec.
- Nonnon, E. (2002). Formulation de problématiques et mouvements de problématisation dans les textes réflexifs : un point aveugle pour l'enseignant ?. *Spirale*, 29, 29-74. DOI
- Paquay, L., De Cocq, G. & Wibault, B. (2004). La pratique réflexive au cœur de la formation initiale des enseignants. In F. Thirion & J.-L. Dufays (Eds.) *Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants* (pp.11-29). Presses universitaires de Louvain
- Simons, G. & Delbrassine, D. (2020). Le « dossier professionnel réflexif » en didactique des langues modernes à l'ULiège. Analyse de l'évolution d'un type académique. In G. Simons, C. Delarue-Breton & D. Meunier (Eds.) *Formation des enseignants et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* (pp.97-115). Presses universitaires de Liège.

M

Module 2

L'ORAL RÉFLEXIF
PROFESSIONNALISANT

Développer
la réflexivité
en dialogue avec
le discours d'autrui



SÉQUENCE 1

SE POSITIONNER EN DIALOGUE AVEC LE DISCOURS D'AUTRUI

Étape 1 - 20' - Clarifier les attendus: entre poser un diagnostic ou juger des ses actes

Étape 2 - 60' - Introduire le discours d'autrui dans son propre discours et identifier les sources possibles

Étape 3 - 60' - Développer une argumentation éclairée et consciente de sa pratique

ENJEU

Mettre en relation et en dialogue son discours avec le discours d'autrui (sources, références, retours critiques).

ÉTAPE 1

20'

CLARIFIER LES ATTENDUS: ENTRE POSER UN DIAGNOSTIC OU JUGER DE SES ACTES

Intention générale

Clarifier les attendus en terme de positionnement dans le cadre d'une analyse réflexive professionnalisante

SUPPORTS	<ul style="list-style-type: none">• Activité distinction notions de neutralité, objectivité, subjectivité• Apport théorique - subjectivité, objectivité, neutralité
----------	--

Mise en situation

Réunissez les définitions spontanées des étudiants.es à propos des termes « subjectivité », « objectivité » « neutralité ». Demandez-leur quelle posture est attendue dans le cadre d'un oral réflexif.

Réalisation de la tâche

Proposez aux étudiant.es de réaliser une activité (**Activité distinction notions de neutralité, objectivité, subjectivité**) pour distinguer les notions de « neutralité, objectivité, subjectivité » et discutez des réponses obtenues pour chercher à clarifier les notions sur la base d'une argumentation (voir corrigé dans le même document). Vous trouverez également un document contenant un apport théorique sur le sujet (**Apport théorique - subjectivité, objectivité, neutralité**).

Structuration : la métaphore du médecin ou de l'arbitre

Faites conclure à une certaine confusion de ces termes qui prennent une signification différente en fonction des genres textuels envisagés. Proposez-leur des définitions reprenant les attendus dans le cadre d'un oral réflexif :

Subjectivité : discours montrant un point de vue nourri d'affects (émotions, sensations, etc.) ; (posture du patient/ de la patiente qui décrit ses maux, ses sensations, voir plus bas).

Neutralité : absence de positionnement d'un.e locutrice (posture de l'arbitre ou du médecin posant un diagnostic sur les maux de son/sa patient.e sur la base de son expérience, ses connaissances scientifiques, l'examen médical, etc., voir ci-dessous).

Objectivité : discours centré sur un objet et non sur soi, comportant des traces du point de vue du locuteur ou de la locutrice ; (locutrice (posture de l'arbitre ou du médecin posant un diagnostic sur les maux de son/sa patient.e sur la base de son expérience, ses connaissances scientifiques, l'examen médical, etc., voir ci-dessous).

Concluez que l'oral ou l'écrit réflexif ont pour objectif d'amener l'étudiant.e à construire son propre point de vue, non sur sa personne mais sur sa pratique. Vous pouvez imaginer la posture en question à l'aide de la métaphore du médecin se « diagnostiquant » lui-même ou celle de l'arbitre de son propre match (prendre du recul sur sa pratique, la confronter au discours d'autrui, celui-ci englobant sa propre expérience), cette posture seule permet de faire évoluer ses conceptions, de construire de nouveaux savoirs professionnels.

Métaphore du médecin : « Dans le langage médical, les symptômes, signes objectifs, sont ceux que le médecin peut constater (opposés à ceux, dits subjectifs, que seul le malade perçoit). Autrement dit, est objective toute personne dont les jugements ne sont altérés par aucune préférence d'ordre personnel. » (Boch & Grossmann, 2007)

Métaphore de l'arbitre : « Sur un terrain de football, un arbitre est précisément défini comme celui qui prend position (c'est là même le sens d'arbitrer ; un arbitre neutre serait un non-sens !) et l'arbitre est d'autant mieux considéré qu'il sanctionne les joueurs avec le plus d'objectivité possible, c'est-à-dire de façon rationnelle, faisant appel à son jugement et non à ses affects » (Boch & Grossmann, 2007)

ÉTAPE 2

60'

INTRODUIRE LA POLYPHONIE DANS SON DISCOURS

Intention générale

Enrichir une analyse à partir du discours d'autrui et identifier les sources possibles

SUPPORTS	<ul style="list-style-type: none">• Exemple d'analyse réflexive à chaud• Portefeuille de documents « discours d'autrui »• Exemple d'analyse enrichie du discours d'autrui
----------	---

La polyphonie dans le discours

Selon Ducrot, un locuteur[...] convie d'autres énonciateurs pour manifester sa position soit en s'y assimilant, soit en s'en distanciant, soit pour élargir son propos de manière signifiante.

Mise en situation

Faites écouter ou lire une analyse réflexive à chaud d'un.e stagiaire, présentant une objectivation limitée, voire absente. Vous pouvez vous référer au support proposé ici [Exemple d'analyse réflexive à chaud](#) ou idéalement produire vous-mêmes un texte adapté à votre public.

Discutez avec les étudiant.es de la manière d'enrichir ce discours, au regard de la posture réflexive attendue (voir étape 1).

Proposez aux étudiant.es de soutenir le/la stagiaire dans son exercice de réflexivité, en particulier de l'aider à introduire le discours d'autrui dans son propre discours.

Présentez un contexte de votre choix. Un exemple : à la suite d'un stage, une rencontre est prévue entre un.e stagiaire et son superviseur. À cette occasion, l'étudiant.e doit faire preuve de réflexivité à propos d'un point particulier du stage. Il/elle a choisi d'approfondir l'analyse de son activité intitulée « les cercles de lecture ».

Réalisation de la tâche

Distribuez un portefeuille de documents/discours susceptibles d'être mobilisés par l'étudiant.e. Pour notre exemple, voir le [portefeuille de documents « discours d'autrui »](#) contenant des extraits de rapports du maître de stage et du professeur visiteur, consignes de stage, syllabus de cours, synthèse sur le sujet, prescrit légal, etc.

Invitez vos étudiant.es, en petits groupes, à prendre connaissance des documents distribués pour en intégrer des éléments dans l'analyse à chaud du/de la stagiaire (voir plus haut) et l'aider à approfondir sa réflexion. Le résultat de leur travail devrait figurer sur un aide-mémoire destiné à la présentation orale.

Structuration

Demandez à deux groupes de présenter oralement leurs productions et proposez aux autres d'identifier l'origine des enrichissements et leur intérêt. Voir exemple d'[analyse enrichie du discours d'autrui](#).

La mise en commun devrait aboutir à un tableau récapitulatif des discours d'autrui mobilisés jusqu'ici. Proposez-leur ensuite de chercher à nommer la plus grande variété possible de « documents/discours » susceptibles de leur être utiles pour leurs analyses réflexives.

TYPES DE CONTENUS / DISCOURS		
Données de terrain	Usuels professionnels/ de formation	Savoirs académiques de référence
Pratique particulière ou générale	Référentiels	Cours / syllabus
Acquis d'expérience corpus / documents issus de la pratique	Manuels Consignes institutionnelles	Articles /ouvrages scientifiques (cadres conceptuels)
Commentaires des intervenants	Rapports d'évaluation	

Concluez que le discours d'autrui peut avoir des origines très variées : données de terrain (données expérientielles, commentaires professionnels, corpus, etc.), sources scientifiques et pédagogiques (syllabus, cours, etc.), usuels professionnels (référentiels, manuels, consignes), voire d'autres expériences ou lectures.

Quel discours ?

Gagnon et Balslev (2019) ont distingué trois postures énonciatives, ou points de vue adoptés (Rabatel, 2007), dans les oraux académiques de futur.es enseignant.es. La première posture, nommée celle de l'étudiant.e, présente des références aux activités d'études (lire, rédiger, répondre aux consignes, etc.). La posture de chercheur.se est parfois perceptible, en particulier lorsque l'étudiant.e manifeste des choix conceptuels effectués. Enfin, la posture de (futur.e) enseignant.e prend appui sur des pratiques antérieures mais aussi sur le cadre institutionnel. Les auteures considèrent que ces différentes postures témoignent des modifications en cours chez l'étudiant.e.

ÉTAPE 3

60'

DÉVELOPPER UNE ARGUMENTATION ÉCLAIRÉE ET CONSCIENTE DE LA PRATIQUE

Intention générale

Mobiliser les discours d'autrui (DA), prendre conscience des manières de le faire et des fonctions de cette pratique.

SUPPORTS

- Exemple : fonctions du discours d'autrui

Mise en situation

Demander aux étudiant.es de choisir un moment de stage qu'ils/elles souhaitent approfondir.

Réalisation de la tâche individuelle (préparation)

Proposez-leur d'inventorier les « discours » potentiellement intégrables à leur analyse afin de produire une analyse réflexive orale. Amenez-les à chercher à articuler ces différents discours.

Demandez-leur d'enregistrer leur analyse (5' max.) et de déposer l'enregistrement sur une plateforme à destination du cours.

Réalisation de la tâche collective

Choisissez et faites écouter quelques enregistrements. Demandez aux étudiant.es, par petits groupes, de les commenter en portant leur attention sur un de ces points :

- la variété des discours d'autrui mobilisés (voir étape précédente) ;
- les moyens langagiers par lesquels le DA est mobilisé (citation, reformulation, autre) ;
- la manière d'annoncer la présence du DA (comment le discours est introduit, intégré au discours du/de la locuteur.rice) ;
- les fonctions remplies par le DA (se justifier, argumenter, confirmer un propos, se référer à autrui).

Voir **Exemple : fonctions du discours d'autrui**

Boch et Grossmann (2002) ont observé que le discours d'autrui remplit généralement les fonctions suivantes dans les écrits scientifiques ou réflexifs des étudiant.es : appuyer une affirmation (c'est-à-dire argumenter, justifier), la plus courante, se référer à des travaux/cours pour étayer une définition ou introduire leur propos. Il est rare de les voir revendiquer une filiation de pensée ou réfuter le discours d'autrui, alors que ces pratiques sont fréquentes chez les experts. Pollet (2002) observe que les étudiant.es osent rarement s'opposer à un discours d'autrui à l'écrit, tant il semble qu'il leur est difficile de se positionner comme constructeur de leur discours. On pourrait penser que la réfutation est une pratique qui mérite d'être entraînée d'abord à l'oral.

Il est à noter que la fonction de justification chez les étudiant.es se présente souvent sur un mode défensif (mention de doxa, excuses, généralisation abusive...) peu propice au développement et aux régulations. Le discours expert présente des justifications à partir de sources fiables ou de références à l'expérience (Clerc-Georgy, 2014 ; Jacquin, 2022).

Structuration

Faites partager les observations pour conclure.

Cette activité vise avant tout à faire discuter les étudiant.es sur le sens et l'apport de l'introduction du discours d'autrui, et au passage par les moyens langagiers utiles pour le faire. L'important est que les étudiant.es prennent conscience que certaines justifications sont davantage des excuses qui externalisent les causes de leurs difficultés alors que d'autres permettent de faire progresser la compréhension des situations et de les faire évoluer.

Facultatif

Amenez les étudiant.es à prendre conscience que le rôle du DA dans l'oral réflexif est le même dans l'écrit réflexif. Proposez-leur de comparer ces pratiques selon les mediums.

Dans les écrits d'étudiant.es, la citation est la pratique la plus courante de la mobilisation du discours d'autrui, loin devant la reformulation, voire l'évocation. L'introduction du DA à l'écrit répond à des critères précis, entre autres typographiques, contraignants. De même, la manière d'introduire le DA à l'écrit impose une certaine variété expressive.

À l'oral, cette pratique semble beaucoup moins formelle : la reprise du DA prend généralement la forme de discours rapporté direct ou indirect ou de reformulation (contenus synthétisés).

Le discours rapporté direct (Elle a dit : «...») ou indirect (Il a demandé que...) consiste à reprendre les paroles d'autrui et à les replacer dans la bouche de leur auteur.

La reformulation s'introduit généralement par un verbe de communication (untel a « proposé », « montré », « conçu », « prouvé », que...) ou par un cadreur de discours (« comme », « pour », « selon », « d'après », « si on se réfère à », etc.).

SÉQUENCE 2

LA PRISE EN CHARGE DU DISCOURS D'AUTRUI ET DE SON PROPRE DISCOURS

Étape 1 (40') : Identifier « qui parle » dans un texte/
discours

Étape 2 (30') : Apprendre à nuancer un discours

Étape 3 (30') : S'entraîner à nuancer son discours

ENJEU

Être capable de nuancer ses propos en dialoguant avec
la pensée d'autrui

ÉTAPE 1

40'

IDENTIFIER LA PRISE EN CHARGE ÉNONCIATIVE DU DISCOURS

Intention générale

Identifier les traces d'énonciation dans des énoncés

SUPPORTS

- Exercice sur la prise en charge de l'énoncé
- Tableau des catégories de modalisation

Mise en situation

Rappelez aux étudiant.es qu'un oral réflexif est un discours qui doit présenter un point de vue éclairé par des propos convoqués, ce qui lui confère une certaine objectivité argumentative (voir séquence 1). Il ne s'agit pas d'avancer des certitudes (doxas) mais, au contraire, de prendre en compte des éléments de description de l'expérience, de les relier avec d'autres discours pour questionner sa pratique, confronter, élargir sa propre réflexion et construire des savoirs professionnels.

Réalisation de la tâche

Proposez aux étudiant.es de réaliser l'exercice proposé ici: [Exercice sur la prise en charge de l'énoncé](#). Il s'agit de décider du type de prise en charge de la vérité d'un énoncé par l'énonciateur. Discutez avec eux des divergences de vue en identifiant avec eux les éléments langagiers qui permettent de décider. Voir le corrigé de l'activité dans le même document.

Un.e locuteur.rice peut être plus ou moins d'accord avec ce qu'il énonce : il peut manifester des certitudes, nuancer ses propos ou prendre ses distances.

La modalisation révèle la manière dont l'énonciateur.rice prend en charge l'énoncé qu'il/elle prononce, à quel point il/elle en assume la responsabilité. Elle indique quel est son point de vue sur ce qu'il/elle énonce. On distingue trois modes de prise en charge :

- a) je dis que ce que je dis est vrai (manifestation de certitudes) ;
- b) je dis que ce que je dis est possible (propos nuancés) ;
- c) je dis que ce que je dis est dit par un autre ou déduit à partir d'indices, ou attesté par un témoin (mise à distance de l'énoncé, pas de prise en charge).

La modalisation s'exprime par des marques de modalité. Voir le tableau [Tableau des catégories de modalisation](#)

Structuration

Faites conclure sur la variété des marqueurs de modalisation et proposez aux étudiant.es de lister ceux-ci. Le [tableau des catégories de modalisation](#) en annexe reprend les principaux procédés de modalisation.

Proposez-leur d'identifier les différences de perception que l'usage de ces marqueurs évoque, en cherchant à classer des formulations des moins nuancées au plus nuancées.

Amenez-les à percevoir, par exemple, que les marques d'affect sont des traces de jugement personnel qu'il convient d'identifier dans son propre discours pour pouvoir, le cas échéant, les nuancer et/ou les argumenter. De même, identifiez avec eux/elles l'intérêt de l'usage du conditionnel comme un temps verbal indicateur d'une prise en charge distanciée, etc.

Réinvestissement

Proposez aux étudiant.es d'écouter des énoncés (prononcés par vous-même) et de chercher à les formuler de manière différente en fonction du degré de prise en charge donné. Prenez, par exemple, l'énoncé suivant : l'habitat urbain favorise l'abandon de la voiture :

Prise en charge : moi je dis que / je pense que / évidemment /etc.

Prise en charge partielle : l'habitat urbain pourrait /

Pas de prise en charge : J'ai entendu un spécialiste dire que

Soutenez la multiplication des propositions et discutez de la pertinence des réponses.

Faites observer au passage les différences de réception, les nuances que les traces de modalité peuvent apporter au discours.

ÉTAPE 2

50'

NUANCER SON DISCOURS

Intention générale :
S'entraîner à modaliser son discours

SUPPORTS

- Comparaison d'analyses réflexives

La posture énonciative

Dans le cadre d'analyses réflexives écrites, Vanhulle (2009) distingue les étudiant.es qui parlent ouvertement d'eux de ceux dont l'attitude consiste à parler d'autre chose, mais en termes médiatisés par une vision interprétative personnelle. C'est cette dernière catégorie qui indique le degré le plus élevé d'appropriation des savoirs académiques par l'étudiant ». (Clerc-Georgy, 2014, p. 94)

Mise en situation

L'étape précédente s'est terminée sur une sensibilisation aux nuances que peut apporter la modalisation du discours. Proposez aux étudiant.es d'observer les différences entre un énoncé simple et modalisé tel que « Mon stage s'est bien passé » (modalisation appréciative) et un énoncé plus complexe tel que « D'après les évaluations des élèves, j'ai atteint mes objectifs » (appel au discours d'autrui qui permet d'objectiver le jugement proposé dans la suite de la phrase). Amenez-les à se rappeler des attendus du discours réflexif et à identifier vers quel discours tendre progressivement.

Réalisation de la tâche

Demandez aux étudiant.es de comparer deux textes d'analyse réflexive (voir un exemple ici: [Comparaison d'analyses réflexives](#)) et de chercher à les distinguer d'un point de vue langagier. Il s'agit d'y repérer et distinguer les traces d'énonciation ainsi que la présence et la fonction du discours d'autrui. Proposez-leur de se munir du [tableau des catégories de modalisation](#) de l'étape 1.

Structuration

Faites rédiger un aide-mémoire reprenant les points d'attention mis en évidence et à garder en tête lors d'un d'oral réflexif.

ÉTAPE 3

30'

S'ENTRAINER À NUANCER SON DISCOURS

Intention générale

S'entraîner à modaliser et à nuancer son propre discours

Transcrire un audio

Le travail d'analyse est plus aisé à réaliser sur la base d'un écrit. Vous pouvez proposer à vos étudiant.es de réaliser une transcription de leur audio. Vous trouverez quelques moyens informatiques pour ce faire en consultant la [fiche-outil : Transcrire un oral](#)

Réalisation de la tâche

Proposez aux étudiant.es de choisir une de leurs analyses réflexives orales personnelles. En duo et à l'écoute, ils cherchent à y repérer la présence du discours d'autrui et les nuances dans la prise en charge du discours. L'objectif est d'affiner les productions orales en suggérant, à la réécoute, des améliorations possibles.

Demandez-leur ensuite de les enrichir et de les réenregistrer.

En vue d'une évaluation formative, demandez-leur de partager les audios améliorés sur la plateforme du cours.

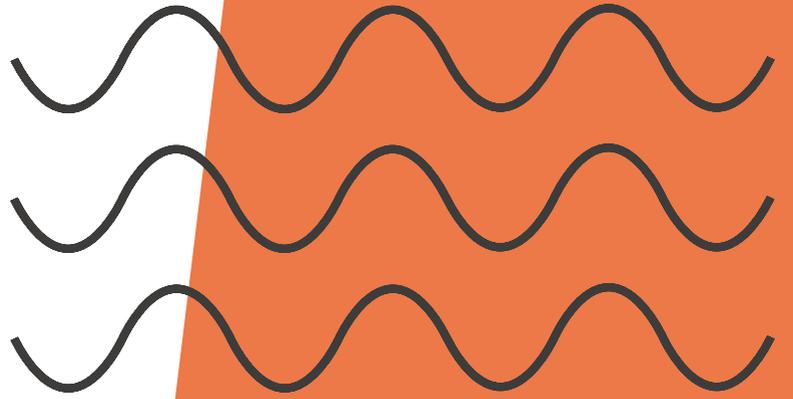
RESSOURCES MODULE 2

- Boch, F. (2023). Quelles conceptions de la réflexivité dans l'écriture de recherche? *Savoir de quel je on parle*, 39 (1). DOI: <https://doi.org/10.4000/ripes.4552>
- Boch, F. & Grossmann, F. (2002). Se référer au discours d'autrui : quelques éléments de comparaison entre experts et néophytes. *Enjeux*, 54, 41-51. hal-01996285
- Boch, F. & Grossmann, F. (2007). L'énonciation dans les manuels de troisième. *Lidil*, 35, pp. 25-40. DOI
- Boch, F., Grossmann, F., Rinck, F. (2020). Écrire en tant qu'apprenti chercheur. In F. Boch & C. Frier (Eds.) *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques* (pp.211-247). UGA Éditions.
- Bronckart, J.P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé
- Bucheton, D., & Chabanne, J. C. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire: L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France.
- Clerc-Georgy, A. (2014). Approche méthodologique de l'analyse d'écrit en formation à l'enseignement. Que deviennent les savoirs de référence proposés par la formation ? In M. Morisse & L. Lafortune (Eds.) *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* (pp.83-104). Presses de l'Université du Québec.
- Dolz, J., Rey N., & Surian, M.(2004). Le débat: un dialogue avec la pensée de l'autre. *Français d'aujourd'hui*, 146, 5-15. Armand Colin DOI 10.3917/lfa.146.0005
- Dolz, J. & Schneuwly, B.(2002). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école* (3e éd.). ESF éditeur.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Les éditions de minuit.
- Jacquín, M. (2022). Production de textes et analyses orales dans la formation des enseignant.es en langues étrangères : des genres textuels ? in G. Simons, C. Delarue-Breton & D. Meunier (Eds.) *Formation des enseignants et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* (pp. 51-70). Presses universitaires de Liège.
- Gagnon, R. & Balslev, K. (2019). La soutenance orale du projet de mémoire : un texte réflexif? *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 25, 159-175.
- Lafontaine, A., Terwagne, S, Vanhulle, S. (2017). Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteur. Van In - De Boeck.
- Pollet, M.-Ch. & Piette, V. (2002). Citations, reformulations du discours d'autrui : une clé pour enseigner l'écriture de recherche ? *Spirale*, 29, 165-179. DOI
- Rabatel, A. (2007). Les enjeux de postures énonciatives et de leur utilisation en didactique. *Éducation et didactique*, 1(2), 89-116.
- Vanhulle, S. (2009). Des savoirs en jeu au savoir en «je». *Chemine-ments réflexifs et subjectivation des savoirs chez de jeunes enseignants en formation*. Peter Lang.

Module 3

L'ORAL RÉFLEXIF
PROFESSIONNALISANT

Produire un oral
réflexif
professionnalisant
structuré et efficace



SÉQUENCE 1

ÉLABORER UNE ANALYSE
DE PRATIQUE À PARTIR
D'UNE SITUATION
PROFESSIONNELLE
ET LA PRÉSENTER EN
ÉTAPES IDENTIFIABLES

Étape 1 : 30' - Identifier les temporalités en jeu dans un oral réflexif

Étape 2 : 60' - Construire et s'approprier un plan de présentation orale d'une démarche réflexive préparée

ENJEU

Structurer son analyse réflexive en articulant les éléments qui la constituent :

- la description / la problématisation
- les temps de la pratique, de l'analyse, de la régulation et de la communication orale
- un discours personnel (sa propre voix) et celui des autres

ÉTAPE 1

30'

IDENTIFIER LES TEMPORALITÉS EN JEU DANS UN ORAL RÉFLEXIF

Intention générale

Prendre conscience des écueils de la présentation d'un oral réflexif en particulier en situation d'oral préparé

SUPPORTS

- Extraits de présentations orales
- Ligne du temps

Mise en situation

Demandez aux étudiant.es la manière dont ils/elles se représentent la présentation orale d'une démarche réflexive préparée. L'exercice leur semble-t-il aisé ? Et en particulier en situation d'évaluation ?

Récoutez les difficultés qu'ils/elles identifient.

Il s'agit de prendre conscience que dans cette situation, l'énonciateur.rice, a priori, est spécialiste de son sujet : il/elle a préparé/anticipé une expérience, l'a vécue, et a eu l'occasion de revenir sur l'un ou l'autre point de sa pratique afin de le problématiser et de l'analyser. Il/elle doit rendre compte de cette démarche. En réalité, de nombreuses temporalités sont en jeu, et il y a lieu de ne pas s'y perdre pour rendre l'ensemble de la démarche intelligible aux oreilles de l'interlocuteur.rice. Pour le dire autrement, une présentation de ce type doit se préparer.

Réalisation de la tâche

Après avoir contextualisé la situation, faites écouter deux débuts de présentation orale d'analyse réflexive dont une présente une difficulté d'organisation du discours. Voir exemples ici [Extraits de présentations orales](#).

Demandez aux étudiant.es d'identifier les différentes temporalités évoquées dans les deux discours (temps de la préparation, de l'expérimentation, de la réflexion-régulation, de présentation de la réflexion, références à des actions antérieures ou possibles, etc.) et de les placer sur une ligne du temps. Voir corrigé en annexe [Ligne du temps](#).

Faites comparer et évaluer l'efficacité des deux discours pour le public.

Structuration

Constatez avec les étudiant.es la densité des temporalités et l'absence d'éléments structurants dans le premier extrait, qui rend le discours difficilement recevable à l'oral. Proposez-leur d'émettre des hypothèses sur les causes potentielles de cette imbrication. Par exemple : combinaison d'une réalité complexe à présenter, stress lié à la présentation orale, volonté de se montrer réflexif.ve, manque de clarté des attendus, etc.

Demandez-leur de concevoir des propositions pour sortir de la difficulté constatée lors de la réalisation de la tâche précédente : quels sont les besoins et attentes de l'interlocuteur.trice ? Attend-il/elle une présentation chronologique de ces éléments ? À quoi attachera-t-il/elle de l'importance ? Invitez-les à se mettre à la place de l'auditeur.rice. Identifiez avec elles/eux que c'est l'ensemble de la démarche réflexive qui sera « évaluée » et que celle-ci doit reposer sur un discours organisé. Il s'agit de faire des choix de présentation et de les annoncer.

ÉTAPE 2

60'

CONSTRUIRE ET S'APPROPRIER UN PLAN DE PRÉSENTATION ORALE

Intention générale

Anticiper la présentation orale d'une analyse réflexive

SUPPORTS

- **Apport théorique : articulation du discours d'autrui avec le discours personnel**
- **Démarche de présentation d'une analyse réflexive préparée**

Mise en situation

Rappeler qu'une analyse réflexive professionnalisante met en jeu de nombreuses temporalités dont il y a lieu d'être conscient.e et qu'il s'agit de les prendre en charge pour une meilleure compréhension de la part du public.

Réalisation de la tâche

Proposez aux étudiant.es de former des petits groupes et d'identifier ensemble les étapes d'une démarche qui leur semblerait efficace ainsi que les expressions types qu'ils/elles pourraient mobiliser à chaque étape. Proposez-leur, en lecture, un **apport théorique : articulation du discours d'autrui avec le discours personnel** qui présente les différentes manières de lier discours personnel et discours d'autrui, à savoir la juxtaposition, l'articulation ou l'intégration (Clerc-Georgy, 2014).

Relance : faites écouter des enregistrements d'analyse réflexive d'étudiant.es des années précédentes.

Structuration

Réalisez une mise en commun et structurez une proposition de démarche étayée de commentaires et d'exemples de formulations. Vous trouverez un exemple de **démarche de présentation d'une analyse réflexive préparée**.

Faites construire une grille d'évaluation sur la base de cet aide-mémoire.

Réinvestissement

Demandez aux étudiant.es de mobiliser la démarche construite pour la présentation d'un partage de pratique préparé. Demandez-leur de l'enregistrer.

Au cours suivant, formez des petits groupes afin de procéder à l'évaluation par les pairs des audios produits. Faites utiliser la grille d'évaluation produite au cours lors de la structuration.

En groupe entier, rassemblez les observations afin de mettre en évidence les progrès, mais aussi les écueils possibles, comme la difficulté de conserver un ton naturel ou de maintenir l'attention du public.

SÉQUENCE 2

INTERAGIR EN SITUATION D'ORAL RÉFLEXIF

Étape 1 - 10' - Clarifier les situations de communication des oraux réflexifs

Étape 2 - 15' - Préparer les interactions lors d'un oral réflexif

1. Analyse critique des questions et des réactions
2. Réponses aux questions

Étape 3 - 15' - Analyser de manière critique des questions et des réactions

Étape 4 - 15' - Répondre efficacement aux questions

ENJEU

- Développer une écoute active et la capacité de réagir à la description d'une pratique
- Apprendre à interagir avec des collègues, un jury, des chercheur.euses, des évaluateur.rices à la suite de la présentation d'une analyse de pratique :
 - En tant que locuteur.rice :
 - anticiper les questions que pourrait poser un auditoire lors d'une présentation d'analyse de pratique ;
 - répondre aux questions de l'auditoire.
 - En tant que public, renvoyer un retour, exprimer des liens avec d'autres pratiques vécues ou observées.

ÉTAPE 1

10'

CLARIFIER LES SITUATIONS DE COMMUNICATION DES ORAUX RÉFLEXIFS

Intention générale

Dans une situation de communication définie, apprendre à questionner et interagir avec un.e collègue qui présente une analyse de pratique.

SUPPORTS

- [Catégories de situations de communication d'oral réflexif](#)

Mise en situation : Relevé des situations potentielles faisant appel à l'oral réflexif

Demandez aux étudiant.es de lister en petits groupes différentes situations professionnelles ou de formation dans lesquelles la présentation d'un oral réflexif est nécessaire. Pour s'aider, les étudiant.es peuvent se référer à leur propre expérience en se demandant quand ils/elles ont l'occasion de pratiquer l'oral réflexif. Faites afficher les différentes listes en vue de les comparer.

Réalisation de la tâche : classement des différentes situations

Demandez aux étudiant.es de regrouper les différentes situations en 2 ou 3 catégories et de les caractériser afin de déterminer en quoi les situations influencent l'oral réflexif et les types de réactions que pourraient avoir les auditeurs.rices.

Cette classification a pour objectif de mettre en évidence les enjeux des situations de communication et de permettre aux étudiant.es de se projeter dans le type de questions qui pourraient être posées à la suite du partage de l'analyse d'une pratique.

Structuration

Amenez les étudiant.es à différencier les situations de partage d'oraux réflexifs spontanés des situations d'oraux réflexifs préparés. Une autre différence importante à relever serait de déterminer si l'oral réflexif sert à acquérir, entraîner (1), faire preuve de l'acquisition de compétences professionnelles comme la capacité à mobiliser des savoirs d'expérience et des savoirs théoriques, par exemple lors d'une évaluation (2), ou s'il s'agit plutôt de construire et partager de nouveaux savoirs, par exemple lors d'une conférence (3). Voir un exemple ici: [Catégories de situations de communication d'oral réflexif](#)

ÉTAPE 2

15'

PRÉPARER LES INTERACTIONS LORS D'UN ORAL RÉFLEXIF

Intention générale

- Prendre conscience des enjeux liés aux situations de communication lors de la présentation d'une pratique professionnelle
- Anticiper les questions que le public pourrait poser en fonction de la situation de communication
- Imaginer les réactions et les retours à communiquer à une personne qui présente son analyse de pratique

Réalisation de la tâche

a) Adapter un oral en fonction d'une situation de communication définie

Demandez aux étudiant.es de se répartir en 3 groupes. Chaque groupe tire au sort une situation de communication et prépare la présentation d'un oral réflexif adapté à la situation. Les situations de communication peuvent être, par exemple :

- une situation d'évaluation dans laquelle il faut attester de compétences professionnelles : présentation face à un jury ;
- une situation d'analyse de pratiques lors d'une journée de formation (chaque collègue présente une situation analysée et la soumet à la réflexion du groupe) ;
- une situation de construction de savoirs à partir d'expériences et de réflexions issues de la pratique, par exemple lors d'une conférence.

Pour que cette préparation ne prenne pas trop de temps, il faudrait que les étudiant.es reprennent et adaptent, en fonction de la situation de communication, des analyses déjà réalisées, par exemple lors des séquences précédentes.

b) Écoute active des présentations d'analyse de pratique en vue d'y réagir

Demandez à un.e représentant.e de chaque petit groupe de rappeler la situation de communication, puis de présenter l'analyse au groupe entier.

Demandez aux autres étudiant.es de noter des questions et/ou des réactions ou retours argumentés relatifs à l'analyse de la pratique présentée.

Pensez à conserver ces notes pour l'étape 3.

Un retour argumenté peut prendre des formes différentes. Dans la pratique, le public renvoie souvent un retour sous forme d'appréciation argumentée, de l'expression de son intérêt, d'un partage d'expérience similaire ou contrastante

ÉTAPE 3

15'

ANALYSER DE MANIÈRE CRITIQUE DES QUESTIONS ET DES RÉACTIONS

Intention générale

- Mesurer les enjeux des questions qui peuvent être posées lors d'une présentation d'analyse réflexive et questionner le sens des réactions qui sont renvoyées
- Poser des questions à la suite d'une présentation d'analyse de pratique

SUPPORTS

- Pistes pour les questions

Réalisation de la tâche

a) Analyse critique des questions et réactions

Placez les étudiant.es en petits groupes et demandez-leur de comparer les questions et/ou réactions notées à la suite des différentes présentations orales de l'étape 2. Proposez-leur de les regrouper afin de préparer :

- quelques questions à poser à la personne qui a présenté l'analyse de sa pratique ;
- des réactions à la présentation.

Fournissez-leur un document d'aide que vous trouverez ici [Pistes pour les questions](#)

Demandez aux étudiant.es de préciser pourquoi ils/elles ont écarté ou conservé des questions et/ou réactions ou comment ils/elles les ont adaptées pour les rendre plus pertinentes.

b) Préparation à la formulation des questions et des réactions

Demandez à chaque étudiant.e de choisir une question à poser ou de formuler une réaction destinée à un.e des étudiant.es qui a présenté l'oral réflexif. Les étudiant.es s'entraînent à formuler la question ou la réaction.

Les étudiant.es qui ont présenté leur analyse participent également à l'organisation et à l'analyse critique des questions.

ÉTAPE 4

15'

RÉPONDRE EFFICACEMENT AUX QUESTIONS

Intention générale

Répondre aux questions et interpellations à la suite d'une présentation orale d'analyse de pratique

Mise en situation

Demandez à trois ou quatre étudiant.es volontaires de poser leurs questions ou de formuler leur réaction ou interpellation.

Les équipes qui ont préparé les présentations notent les questions qui les concernent.

Réalisation de la tâche

Par équipe, demandez aux étudiant.es de préparer la réponse aux questions et les réactions aux interpellations.

Demandez à quelques étudiant.es volontaires de répondre aux questions.

Clôture

Terminez par un temps de discussion avec les étudiant.es pour identifier ce qui leur a semblé utile, intéressant, et ce qu'ils/elles retiennent du parcours réalisé.