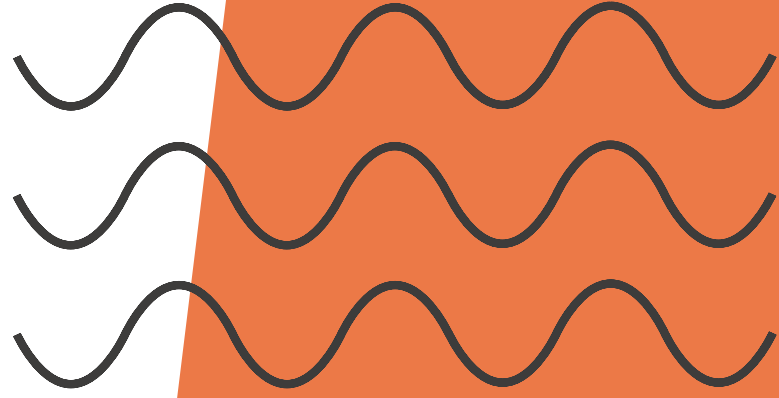


M

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 réflexifsVerbatims 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 compléterAudios pour mise en situation<ul style="list-style-type: none">AUDIO 1AUDIO 2AUDIO 3
LIENS THÉORIQUES EXTERNES	<ul style="list-style-type: none">Buysse, A. & Vanhulle, S. (2009). <i>Écriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ?</i>Dubois, L., Bocquillon, M., Romanus, C. & Derobertmeasure, A. (2019). <i>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.</i>

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 problématiation
---------	--

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.