

La pratique réflexive au service de l'alternance à la HEP-VS

Martinon, Anne-Françoise; Richard, Sylvie; Rudaz, Caroline

HEP Vs, Suisse

alternance, pratique réflexive, mentorat, supervision, développement professionnel

Selon Buisse (2007, 2011), le praticien réflexif se définit comme un professionnel, en activité ou en formation, qui utilise la réflexion sur et dans l'action en vue de résoudre des problèmes se posant dans l'exercice de son métier ou en vue d'être conscient des solutions qu'il apporte.

Dans cette optique, l'analyse de l'objet posant problème ne suffit pas, l'entraînement du praticien réflexif comprend également le développement d'une réflexion sur les options de solutions possibles mais aussi sur la manière propre à la profession de réfléchir à ce problème.

Dans cette perspective, en vue d'être conscient des solutions qu'il apporte aux problèmes rencontrés dans sa profession, le praticien en formation se doit de prendre le recul nécessaire à l'identification des valeurs, conceptions et représentations qui pilotent de manière redondante ses actions, ses réactions et ses décisions professionnelles (Buisse & Vanhulle, 2010).

- Quel rapport entretient-il avec les éléments pouvant nourrir ses pratiques (expériences d'autrui, apports de la recherche, apports des savoirs académiques...)?
- Son profil professionnel est-il en adéquation avec les cadres : légal, disciplinaires, éthique, professionnel ?
- Quelles sont ses forces ?
- Quels réajustements ou changements fondamentaux devrait-il effectuer ?
- Quel est son projet de formation ? (Clerc, 2013)

L'objectif de ce symposium sera de présenter l'ingénerie de la HEP-VS relative à la pratique réflexive qui vise notamment la construction progressive de savoirs professionnels par le biais de trois dispositifs clés au cœur de l'alternance, à savoir le cours traitant du développement professionnel, la démarche de supervision ainsi que le mentorat (Truffer Moreau, 2003).

Thème 8.1 Démarche portfolio et développement professionnel

Anne-Françoise Martinon, HEPVS

Le cours 8.1 prépare les étudiants à la présentation critique du portfolio (PCP).

Le portfolio de développement professionnel (Buysse & Vanhulle, 2010) proposé dans le cadre de la formation initiale à la HEPVS fournit les différents outils de distanciation et d'organisation des traces permettant d'attester des pratiques décrites et des formations suivies. Il est vu comme une démarche active de reprise, d'analyse et de réécriture des éléments déposés (planifications – rapports de stage – situations décrites et problématisées, savoirs acquis...). En cela, le portfolio est un outil de réflexivité. Il permet la prise de distance nécessaire à l'auto-évaluation et l'autorégulation.

La PCP est le fruit de cette démarche constante de réflexions individuelles et collectives à **partir des expériences professionnelles vécues en stages et des cadres théoriques à disposition** (Bucheton & Soulé, 2009 ; Buysse, 2011 ; Schön, 1983). Lors de la soutenance, l'étudiant présente, critique et situe dans son processus de formation des extraits de son portfolio.

A travers un raisonnement professionnel ancré dans le cadre légal en vigueur et **fondé sur des apports théoriques et pratiques référencés** et pertinents, la présentation critique du portfolio donne l'opportunité au candidat d'affirmer qu'il a les qualités professionnelles et le regard professionnel attendu d'un enseignant. Il permet également au candidat d'argumenter en quoi les différentes situations d'enseignement qu'il présente lui permettent d'inférer qu'il a développé les compétences requises.

Les autres concepts clés développés dans le cadre du thème 8.1 sont les suivants : savoirs professionnels (savoirs théoriques, académiques, expérientiels, prescriptifs), régulation, compétences et identité professionnelle.

Bibliographie :

Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et Didactique*, vol, 3, n°3.

Buysse, A. (2011). Une modélisation des régulations et de la médiation dans la construction des savoirs professionnels des enseignants. In P. Maubant, et S. Martineau, S. (Ed.) *Fondements des pratiques professionnelles des enseignants : pour une lecture compréhensive des fondements des savoirs professionnels des enseignants*. Ottawa : Presses universitaires d'Ottawa.

Buysse, A. & Vanhulle, S. (2010). Le portfolio : une médiation contrôlante et structurante des savoirs professionnels. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 1/2010.

Haute Ecole Pédagogique du Valais. (2015). Vade Mecum : Mentorat / 8.1 : Démarche Portfolio/Développement professionnel. St-Maurice : HEPVS

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Aldershot : Ashgate.

Mentorat

Sylvie Richard, HEPVS

Le mentorat est à la fois un instrument de pratique réflexive et un lieu de formation à la pratique réflexive.

Il vise le développement, médiatisé par le groupe, de l'aptitude du futur professionnel à s'auto-évaluer et exercer sa capacité à :

- repérer, comprendre et élaborer **des liens entre différentes ressources**
- adopter différents points de vue et concepts se référant à des **cadres théoriques** lui permettant de développer un regard critique, dégagé des affects et professionnel, sur ses manières d'anticiper, conduire, évaluer et réguler ses **pratiques professionnelles**

L'évolution des rapports entre **théories et pratiques** ainsi que l'élaboration et l'intégration de savoirs professionnels devraient s'engager à partir d'analyses des pratiques professionnelles effectuées dans le cadre de la formation.

Pour ce faire, de nombreux outils sont présentés et exercés durant les séances, comme les clés de liaisons (Clerc, 2013), le triangle de l'agir (HEPVS, 2017) ou encore le canevas d'entretien (HEPVS, 2016).

L'objet d'investigation est bien ce que les participants peuvent percevoir, conscientiser, problématiser et restituer dans leur discours oral ou écrit, des effets de la formation dans son ensemble (académique et terrain) sur leur développement professionnel.

De nombreux aspects pratiques et théoriques sont travaillés durant les séances. Ils permettent entre autre de passer d'une réflexion collective (hétérorégulation, Vygotsky) s'appuyant sur la complémentarité des participants vers l'identification d'un profil professionnel singulier (autorégulation, Buysse, 2007) durant la dernière année de formation ou encore de favoriser le recueil de traces et suffisamment significatives pour les amener à prendre conscience de leur profil particulier.

Bibliographie :

- Buysse, A. (2007). Le théâtre : au-delà du jeu. Une exploration de la forme théâtrale comme médiation de l'apprentissage autorégulé. *Cahier de la Section des sciences de l'éducation*, (114). Genève : Université de Genève
- Clerc, A. (2013). *Rôle des savoirs théoriques de référence dans les parcours de formation des futurs enseignants des premiers degrés de la scolarité*. (Thèse en sciences de l'éducation). Université de Genève.
- Haute Ecole Pédagogique du Valais. (2015). *Vade Mecum : Mentorat / 8.1 : Démarche Portfolio/Développement professionnel*. St-Maurice : HEPVS
- Haute Ecole Pédagogique du Valais. (2016). *Le canevas d'entretien*. St-Maurice: HEPVS
- Haute Ecole Pédagogique du Valais. (2017). *Le triangle de l'agir*. St-Maurice: HEPVS

Supervisions

Caroline Rudaz Ebener, HEPVS

La **supervision pédagogique** désigne la visite d'un enseignant de la HEP-VS dans la classe de stage d'un étudiant. Elle « vise à favoriser le développement professionnel des enseignants, en mettant l'accent sur l'amélioration des compétences en classe » (Holborn, 1993). Elle renvoie aux principes de la pratique réflexive (Buysse, 2008) et s'appuie notamment sur les étapes de cette démarche, à savoir le déclencheur, le cadrage, le recadrage et la planification (Schön, 1987).

Dans le cadre de la formation en alternance, la supervision permet :

- de soutenir les étudiants dans la construction des savoirs professionnels qui sont à la base des compétences professionnelles ;
- d'assurer le **lien entre les différentes sources de savoirs** auxquels est confronté l'étudiant, notamment en l'aidant à gérer les contradictions apparentes entre les apports institutionnels et ceux du terrain ;
- de **renforcer l'articulation théorie / pratique** ;
- d'aider le stagiaire à devenir un enseignant réflexif, c'est-à-dire capable d'analyser sa pratique dans l'action (Mante, 1998) ;
- de mettre en évidence les théories et modèles convoqués lors de la planification et / ou de la réalisation des séquences d'enseignement / apprentissage ;
- d'offrir aux étudiants un regard professionnel et les apports théoriques de référence ;

Lors de la supervision, tous les participants à l'entretien formulent des propos qui peuvent être sources de réflexion pour les objectifs personnels à poursuivre, **soit sur le terrain, soit en institution**. Les participants se concentrent sur des faits, sur leur interprétation et leurs mises en lien théoriques.

Bibliographie :

Buysse, A. (2008). *La pratique réflexive aujourd'hui dans les formations à l'enseignement : une revue de littérature anglophone*. Manuscrit non publié, Groupe de recherche TALEs, Université de Genève.

Haute Ecole Pédagogique du Valais. (2014). *Guide de la supervision*. St-Maurice : HEPVS

Holborn, P., Wideen, M. & Andrews, I. (1993). *Devenir enseignant. A la conquête de l'identité professionnelle* (J. Heynemand, D. Gagnon, trad.). Montréal : Editions Logique.

Mante, M. (1998). La visite de classe. In A. Bouvier & J.P. Obin (Ed.), *La formation des enseignants sur le terrain*. Paris : Hachette

Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner : Toward a new design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.