

UN DISPOSITIF EN SOUTIEN AU DÉVELOPPEMENT DE LA PRATIQUE RÉFLEXIVE ENSEIGNANTE



JULIE LEFEBVRE
Professeure
Université du Québec
à Montréal

Cet article propose le bilan d'une expérimentation¹ menée au Collège Édouard-Montpetit entre mai 2009 et juin 2011. L'objectif du projet consistait à déterminer les effets de l'utilisation d'outils en soutien au développement de la pratique réflexive² sur le déploiement de compétences pédagogiques et à établir des liens entre les outils utilisés et l'amélioration de ces compétences chez des professeurs novices de certains secteurs techniques. Il s'agissait de leur offrir l'occasion d'expérimenter des outils réflexifs faisant appel à l'écrit ou à la vidéo afin de tirer des apprentissages à la suite de leur pratique d'enseignement en classe par l'entremise de l'analyse réflexive. L'utilisation de ces outils devait leur permettre de prendre conscience de leur acte d'enseigner, d'en tirer des enseignements et de trouver des pistes de solution qui leur sont propres pour bonifier leurs compétences pédagogiques lors d'une prochaine prestation d'enseignement.

Pour ce projet de collaboration entre université et collège, les outils retenus pour l'expérimentation sont les suivants: le journal de bord combiné à l'autoévaluation, la rétroaction vidéo individuelle et l'autoconfrontation simple. Ces derniers ont été choisis car selon les écrits scientifiques consultés, ils ont des qualités d'applicabilité, d'accessibilité, de simplicité et d'autonomie.

LES OUTILS EN SOUTIEN À LA RÉFLEXION

La caractéristique dominante du **journal de bord** consiste en l'introspection (De Cock, 2007; Holborn, 1992; Ménard, 2005; Lacroix, 2008). Acheson et Gall (1993) proposent d'étendre les bienfaits du journal de bord aux professeurs en fonction afin de soutenir leur pratique réflexive.

Pour sa part, l'**autoévaluation** est un outil pertinent selon plusieurs recherches (Argyris et Schön, 1978; Legault, 2004; Oberg, 1992; Rouiller, 2005). Nous avons opté pour la méthode développée par Oberg (1992) qui comprend les étapes suivantes: 1) la description de la situation pédagogique, 2) l'analyse, 3) la critique, 4) l'intervention. Elle exige du professeur qu'il se questionne non seulement sur ses habiletés, mais aussi sur ses croyances et son rôle professionnel.

La **rétroaction vidéo** consiste en la captation d'activités et d'enseignements-apprentissages dans le but de visionner et de revoir au besoin la prestation en vue d'approfondir la connaissance de la manière d'agir du professeur pour bonifier éventuellement sa pratique (Motet, 1997; Tochon, 2002).

Pour sa part, l'**autoconfrontation simple** consiste en un entretien au cours duquel le professeur novice s'autoconfronte à ce qu'il a planifié de faire, à ce qu'il dit qu'il a fait, à ce qu'il a fait réellement, à ce qu'il aurait pu faire ou ne pas faire en verbalisant sa réflexion auprès de l'accompagnateur témoin³. L'accompagnateur s'en tient aux présomptions énoncées afin d'assurer une bonne compréhension et de diriger l'entretien qui est aussi filmé. Cet enregistrement pourra être visionné, si désiré, afin d'approfondir l'autoconfrontation, qui sert à ponctuer le discours du professeur novice adressé à l'accompagnateur (Clot et collab., 2000).

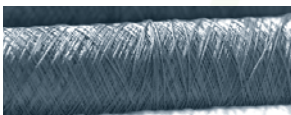
LE DISPOSITIF

Le dispositif (un petit coffre) contient tout ce dont les participants ont besoin afin de leur permettre de mener à bien leur réflexion. Il est composé d'un guide destiné aux professeurs novices, d'un guide destiné aux accompagnateurs, d'une caméra vidéo simple d'utilisation, d'une clé USB qui comprend les deux guides et le gabarit du journal de bord combiné à l'autoévaluation. Ce dernier a été conçu afin de soutenir la réflexion des professeurs novices pour qu'ils puissent réfléchir avec méthode et pour éviter que leur réflexion n'aille dans tous les sens et que les informations soient difficiles à gérer. La clé USB comporte aussi des exemples de journaux de bord combinés aux autoévaluations, des rétroactions vidéo de professeurs novices et une séquence vidéo d'une autoconfrontation simple.

¹ Ce projet s'est prévalu d'une subvention qui a été octroyée par le ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS) dans le cadre du Programme de collaboration universités-collèges (08035).

² La pratique réflexive en enseignement est « [...] un ensemble de gestes professionnels qui comprend non seulement l'intervention auprès de personnes en situation d'apprentissage, mais aussi une réflexion sur ces gestes » (Lafortune et Deaudelin, 2001, p. 43).

³ Le terme « accompagnateur témoin » désigne un professeur d'expérience ou un conseiller pédagogique qui devient le témoin du développement pédagogique d'un nouveau professeur. Son rôle consiste strictement à faire émerger la réflexion du professeur novice.



LE DÉROULEMENT DU PROJET DE COLLABORATION

Pendant la première année du projet d'expérimentation, ceux qui étaient visés par le projet étaient les professeurs novices des Techniques de prothèses dentaires et des Techniques de denturologie. Ceux visés lors de la deuxième année étaient les professeurs novices des Techniques de l'informatique, des Techniques d'orthèses visuelles, des Techniques d'hygiène dentaire, des Techniques de maintenance d'aéronefs et du Département de propulseur.

Les activités proposées dans le cadre du projet étaient réparties en deux volets : un volet formation et un volet recherche. Le volet formation a été mené lors de la première année du projet. Un comité de travail sur l'insertion professionnelle a été mis en place. Ce comité était formé de six personnes : une adjointe à la direction des études responsable de l'insertion professionnelle, une conseillère pédagogique, un coordonnateur de département, un professeur d'expérience, un professeur novice et une professeure de l'UQAM. Les membres de ce comité ont été formés par la professeure sur les thèmes suivants : l'insertion professionnelle, le développement professionnel, la pratique réflexive ainsi que l'accompagnement. Ils avaient pour mandat de coordonner les activités et de faire le lien avec la professeure pour veiller au bon déroulement du projet. De plus, une brève formation a été donnée aux professeurs novices qui participaient au projet. Les thèmes traités touchaient l'insertion professionnelle, le développement professionnel et les outils qui composent le dispositif. Toutefois, l'objectif premier de la formation des professeurs novices était de démystifier les outils qu'ils auraient à expérimenter au courant de l'année 2009-2010. Les formations avaient une portée pratique et étaient de courtes durées puisque nous avions comme préoccupation de ne pas alourdir la tâche des professeurs novices.

En collaboration avec les participants au volet formation lors de la première année, un dispositif ainsi qu'un site Web ont été élaborés à la suggestion des participants et ont permis aux participants lors de la deuxième année de se prévaloir d'une autoformation. Les participants de la deuxième année pouvaient avoir recours aux participants de la première année, qui offraient leur disponibilité en tant que personnes-ressources. Cela a permis de rendre le milieu autonome durant la deuxième année.

L'engouement relatif au projet et au dispositif mis en place pour les professeurs novices fut tel que nous avons aussi élaboré un dispositif pour les accompagnateurs afin de rendre le milieu encore plus autonome dans l'éventualité d'offrir le dispositif dans le cadre d'un programme d'insertion profes-

sionnelle. L'expérimentation s'est ainsi poursuivie durant les sessions de l'automne 2010 et de l'hiver 2011 auprès de professeurs novices et d'accompagnateurs d'autres programmes (Techniques de l'informatique, Techniques d'orthèses visuelles, Techniques d'hygiène dentaire, Techniques de maintenance d'aéronefs et Département de propulseur).

LE DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS AU COURS DE LA SESSION

SEMAINE 5

Les participants se filment une première fois et utilisent la **rétroaction vidéo**. Après le visionnement, chacun énonce un élément qu'il désire modifier dans sa pratique pédagogique et propose les moyens qu'il souhaite utiliser afin de réaliser ce changement. Un enregistrement audio est effectué afin d'en garder une trace.

ENTRE LA SEMAINE 6 ET LA SEMAINE 9

L'outil écrit réflexif est complété, soit le formulaire du **journal de bord** combiné à l'**autoévaluation**.

ENTRE LA SEMAINE 7 ET LA SEMAINE 10

Un enregistrement d'une deuxième séquence d'activités d'enseignement est réalisé au cours de laquelle les participants cherchent à intégrer les changements relevés lors du visionnement des premières séquences de chacune des sessions. Ces séquences ont été visionnées avec un accompagnateur lors des entrevues semi-dirigées sous forme d'**autoconfrontation simple**.

FIN DE LA SESSION

Une entrevue d'appréciation sur l'utilisation des outils en soutien à la réflexion sur l'action est menée à la fin de chaque cycle d'expérimentation.

LES RÉSULTATS DE L'EXPÉRIMENTATION

Le volet recherche avait pour but de découvrir quels sont les outils d'un dispositif à mettre en place pour favoriser l'initiation au développement de la pratique réflexive autonome auprès de professeurs novices de l'ordre d'études collégiales techniques pour le développement de leurs compétences pédagogiques. Les résultats démontrent de manière concluante que les professeurs ayant participé au projet favorisent unanimement l'utilisation de tous les outils du dispositif.



Les participants à la recherche soulignent la souplesse des outils permettant de les utiliser de façon autonome ainsi qu'en les combinant, si désiré, pour enrichir leur réflexion de manière approfondie sur leur pratique professionnelle. Cette réflexion a favorisé la bonification de leurs actions pédagogiques lors de leurs prestations d'enseignement ultérieures.

Nous relevons que la rétroaction vidéo a été privilégiée, en premier lieu, et l'autoconfrontation simple, en second lieu. Nous constatons que la réflexion sur la pratique en début de carrière passe par les facteurs physiques (la voix, la posture, les tics nerveux, etc.). Alors, les professeurs novices doivent avoir le loisir de la faire en toute intimité dans un premier temps et à leur rythme. Ils doivent avoir une certaine dose de confiance en soi, apprivoiser leur image, prendre conscience de leurs bons et de leurs moins bons coups avant d'être en mesure de partager le vécu de la classe avec un pair. L'effet choc de la vidéo a des incidences importantes sur les prises de conscience sur la pratique et permet l'amorce du développement de la pratique réflexive afin de contribuer à en tirer des apprentissages pour modifier ultérieurement les actions pédagogiques en classe. De plus, les professeurs constatent ce que les étudiants voient quotidiennement dans leur classe.

Le journal de bord combiné à l'autoévaluation est privilégié en troisième lieu. Bien que les professeurs novices aient apprécié la combinaison de ces deux outils dans un seul format qui facilitait leur réflexion et qui leur permettait d'alléger la tâche d'écriture, ces outils sont caractérisés par une moindre spontanéité d'expression, comparativement aux outils nécessitant l'utilisation de la vidéo, car les outils écrits les ont obligés à effectuer un temps d'arrêt pour organiser leur pensée avant de l'exprimer.

Nous constatons que la réflexion sur la pratique en début de carrière passe par les facteurs physiques (la voix, la posture, les tics nerveux, etc.).

Globalement, nous avons constaté que les compétences qui ont été les plus sollicitées par l'entremise de la réflexion des jeunes professeurs qui ont utilisé le dispositif sont : concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction de l'effectif scolaire et en vue du développement des compétences visées dans les programmes de formation⁴; piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en lien avec les étudiants concernés et le développement des compétences visées dans le programme de formation⁵.

Les encadrés ci-après donnent un bon aperçu des résultats obtenus en établissant les liens entre les compétences professionnelles⁶ et les outils expérimentés.

RÉTROACTION VIDÉO

Les participants ont jugé cet outil utile pour :

- La planification de l'enseignement
- La prestation d'enseignement
- La langue d'enseignement

Observations :

- Clarté dans la formulation des questions
- Difficultés concernant l'expression orale
- Lacunes concernant les activités d'enseignement-apprentissage pour articuler la théorie et la pratique
- Déplacements en classe
- Disposition de l'environnement physique
- Variation des stimuli pour capter l'intérêt des étudiants
- Utilisation de l'exposé magistral pour enseigner des notions théoriques

AUTOCONFRONTATION SIMPLE

Les participants ont jugé cet outil utile pour :

- La planification de l'enseignement
- La prestation d'enseignement
- La langue d'enseignement
- L'utilisation des TIC à des fins pédagogiques

Observations :

- Art de poser des questions
- Expression orale
- Stratégies d'enseignement
- Habiletés d'enseignement
- Matériel didactique (TIC)
- Gestion de temps
- Manies et habitudes
- Planification

⁴ Compétence professionnelle n° 3, MELS, 2001.

⁵ Compétence professionnelle n° 4, MELS, 2001.

⁶ Nous avons utilisé le référentiel des douze compétences professionnelles à l'enseignement du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2001) qui sont développées dans le cadre des programmes de formation à l'enseignement afin de codifier les données recueillies au moyen des outils.



JOURNAL DE BORD COMBINÉ À L'AUTOÉVALUATION

Les participants ont jugé cet outil utile pour :

- La prestation d'enseignement
- La langue d'enseignement
- L'utilisation des TIC à des fins pédagogiques
- Leur démarche de développement professionnel
- Leurs interventions selon les caractéristiques des étudiants ayant des difficultés d'apprentissage

Observations :

- Art de poser des questions
- Expression orale
- Déplacements dans la classe
- Disposition de l'environnement physique
- Variation des stimuli
- Choix des activités d'enseignement-apprentissage
- Gestion de temps
- État affectif lors des prestations d'enseignement
- Enseignement des notions théoriques
- Rôle comme professeurs
- Différences entre leurs actions pédagogiques et celles de leurs prédécesseurs
- Étudiants éprouvant des difficultés

LA SATISFACTION DES PARTICIPANTS

Concernant l'utilisation de la rétroaction vidéo, les participants mentionnent que l'outil facilite l'autocritique et la régulation de leur action pédagogique. Il permet de voir les participants en action, de mieux les connaître comme professeurs, de favoriser leur autonomie ainsi que la réactivation du rappel de l'action grâce à l'image touchant les éléments de leur prestation dont ils n'ont pas eu conscience dans le feu de l'action. Ils aimeraient éventuellement utiliser des grilles d'observation lors du visionnement de leur prestation d'enseignement pour relier les actions pédagogiques à des standards reconnus en éducation.

En ce qui concerne l'autoconfrontation simple, les professeurs novices soulignent qu'il est possible d'observer leur progression entre la 1^{re} et la 2^e séquence vidéo. Cet outil leur permet d'accroître leur confiance et de nuancer leur perception par rapport à la réalité. Ils n'ont énoncé aucun désavantage au sujet de l'outil. Ils soulèvent le fait que l'autoconfrontation simple favorise une ouverture en douceur vers le partage de leur vécu en classe avec un collègue d'expérience en qui ils ont confiance. Cependant, ils insistent sur le fait que le choix

de l'accompagnateur doit être libre afin de s'assurer d'une relation de confiance sans laquelle ils ne sauraient profiter pleinement de cet outil. De plus, ils suggèrent que ce dernier soit expérimenté au regard de l'utilisation de la rétroaction vidéo et du journal de bord combiné à l'autoévaluation afin qu'ils prennent confiance en eux et qu'ils se sentent à l'aise avec l'accompagnateur.

Concernant le journal de bord combiné à l'autoévaluation, les professeurs novices apprécient l'aide que son format confère pour soutenir leur réflexion. Ils déclarent que cet outil provoque une réflexion moins impulsive que la rétroaction vidéo et que l'autoconfrontation simple. Cela favorise l'approfondissement de leur réflexion tout en privilégiant une certaine distanciation par rapport à l'action, ce qui les aide à mieux comprendre cette dernière. L'outil facilite l'émergence de solutions et de la réflexion sur les aspects plus macro de leur rôle comme professeurs au regard de leur programme et de leur établissement d'enseignement et, pour certains, de leur rôle sur le plan social. Le seul désavantage concerne le temps nécessaire à son utilisation, bien qu'il soit raisonnable, car il faut s'arrêter pour rédiger le journal de bord combiné à l'autoévaluation, particulièrement pour ceux qui sont d'emblée moins enclins à l'écriture.

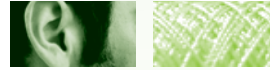
[...] l'autoconfrontation simple favorise une ouverture en douceur vers le partage [du] vécu [...] en classe avec un collègue d'expérience en qui ils ont confiance.

En résumé, les outils du dispositif ont été appréciés par les professeurs qui les ont utilisés. D'ailleurs, à titre d'exemple, voici quelques énoncés.

[...] l'ensemble du dispositif m'a habitué à réfléchir après mes prestations d'enseignement. C'est un réflexe que je n'avais pas au départ. J'ai aimé réfléchir avec méthode après un cours.

Je suis très heureux que le dispositif m'ait donné confiance puisque j'ai découvert que je suis capable de réfléchir sur ce que je fais, de regarder ce qui se passe, de l'analyser et de réajuster mon tir. Je vais devenir plus critique ou à tout le moins, je vais évaluer ce que l'on me suggère, je vais regarder s'il y a d'autres possibilités. Alors, je vais avoir une ouverture d'esprit que je n'aurais pas eu si je n'avais pas été en contact avec ces outils, et cela vraiment, j'en suis très reconnaissant.

[...] le dispositif nous donne l'essor d'aller chercher par la suite toutes les ressources possibles pour poursuivre notre progression comme professeurs.



LA SATISFACTION DES PARTENAIRES

La mise en place du projet sous forme de partenariat établissant une collaboration entre l'université et le collègue a renforcé la volonté de considérer et de prendre en compte ce qui existait déjà au Collège Édouard-Montpetit. Il a permis d'enrichir et d'élaborer des modèles de formation continue et des dispositifs en soutien au développement de la pratique réflexive des professeurs novices tout en considérant les connaissances scientifiques. Ce projet de collaboration a mis en œuvre un processus de travail innovateur pour faire émerger de nouveaux savoirs qui ont transformé les pratiques enseignantes en plus de favoriser l'autonomie des participants au projet en ce qui concerne le développement de leurs compétences pédagogiques.

Le projet a aidé à bonifier les prestations des professeurs novices qui ont participé à l'expérimentation des outils réflexifs et à les soutenir au sujet de leur développement professionnel. Grâce aux modèles de formation et aux dispositifs élaborés conjointement, ils ont développé le souci constant de maintenir à jour leurs compétences professionnelles, particulièrement sur le plan pédagogique. Les résultats du projet de collaboration université-collège ont motivé le milieu à offrir sur une base volontaire le dispositif en soutien à la pratique réflexive. De plus, l'expertise développée grâce à ce projet a pu profiter à d'autres collèges francophones hors Québec.

CONCLUSION

L'utilisation des outils auprès des professeurs novices au secteur collégial technique a favorisé la prise de conscience de leur enseignement. Ils en ont tiré des apprentissages et ont mis en place des solutions personnalisées à leur style d'enseignement. Il en a résulté la bonification de plusieurs compétences pédagogiques, même s'ils n'avaient pas au préalable de formation en pédagogie. De plus, ils ont pu « voir » ce qui se passait réellement dans l'action grâce aux enregistrements vidéo. Les outils écrits ont aussi permis d'approfondir leur réflexion. Les professeurs novices sont particulièrement interpellés et préoccupés par la planification de leur cours et par leur prestation d'enseignement. Les outils qui composent le dispositif permettent d'amorcer le développement de la pratique réflexive de manière autonome et progressive en plus de contribuer graduellement au partage de leur vécu de la classe avec des collègues d'expérience. ◆

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ACHESON, K. A. et M. D. GALL. *La supervision pédagogique. Méthodes et secrets d'un superviseur clinicien*, traduit par J. Heynemand et D. Gagnon, Montréal, Les Éditions Logiques, 1993.
- ARGYRIS, C. et D. SCHÖN. *Organizational Learning: A theory of Action Perspective*. Mass, Addison Wesley, 1978.
- CLOT, Y., S. CAROLY, S. VOLKOFF et L. SCHELLER. *Le travail du genre professionnel comme contribution à la genèse de l'aptitude*, Groupe La Poste, 2000.
- DE COCK, G. *Le journal de bord, support de la réflexion sur la pratique professionnelle pour les futurs enseignants en stage*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, Belgique, 2007.
- HOLBORN, P. *Devenir enseignant*, Montréal, Éditions Logiques, 1992.
- LACROIX, J.-G. *Démarche de pratique réflexive au collégial dans l'enseignement de la philosophie et du français, langue d'enseignement et littérature*, Montréal, Cégep du Vieux Montréal, 2008.
- LAFORTUNE, L. et C. DEAUDELIN. *Un accompagnement socioconstructiviste pour accompagner la réforme en éducation: métacognition et pratique réflexive*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2001.
- LEGAULT, J.-P. *Former des enseignants réflexifs*, Montréal, Les Éditions Logiques, 2004.
- MÉNARD, L. « La supervision du journal de bord pour soutenir la réflexion en stage », N. Rousseau (dir.), *Se former pour mieux superviser*, Montréal, Éditions Guérin, 2005, p. 87-101.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *La formation à l'enseignement. Les orientations, les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001.
- MOTET, G. *La vidéo-formation. Autres regards, autres pratiques. La vidéo, outil de construction des compétences professionnelles des enseignants*, Paris, Éditions l'Harmattan, 1997.
- OSBERG, A. « Rôle de l'auto-évaluation dans le développement professionnel », P. Holborn, M. Wideen et I. Andrews (dir.), *Devenir enseignant. D'une expérience de survie à la maîtrise d'une pratique professionnelle (t. 2)*, Montréal, Éditions Logiques, 1992, p. 71-84.
- ROUILLER, J. *De la place et du rôle des conceptions de l'auto-évaluation développées par les formateurs en enseignement primaire et en soins infirmiers dans l'accompagnement des pratiques professionnelles en formation initiale. Analyse comparative de deux « métiers de l'humain »*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Genève, Université de Genève, 2005.
- TOCHON, F. V. *L'analyse de pratique assistée par vidéo*, Sherbrooke, Éditions du CRP, 2002.

Professeure au Département d'éducation et formation spécialisées de l'Université du Québec à Montréal, Julie LEFEBVRE s'intéresse notamment à l'initiation à la profession enseignante en formation professionnelle et technique et à l'insertion professionnelle des professeurs novices au collégial. En plus d'être directrice de l'Unité de programme de premier cycle en formation professionnelle et technique, elle enseigne au Baccalauréat en enseignement professionnel et a œuvré pendant plus d'une quinzaine d'années dans le réseau collégial à titre de professeure et de conseillère pédagogique.

lefebvre.julie@uqam.ca