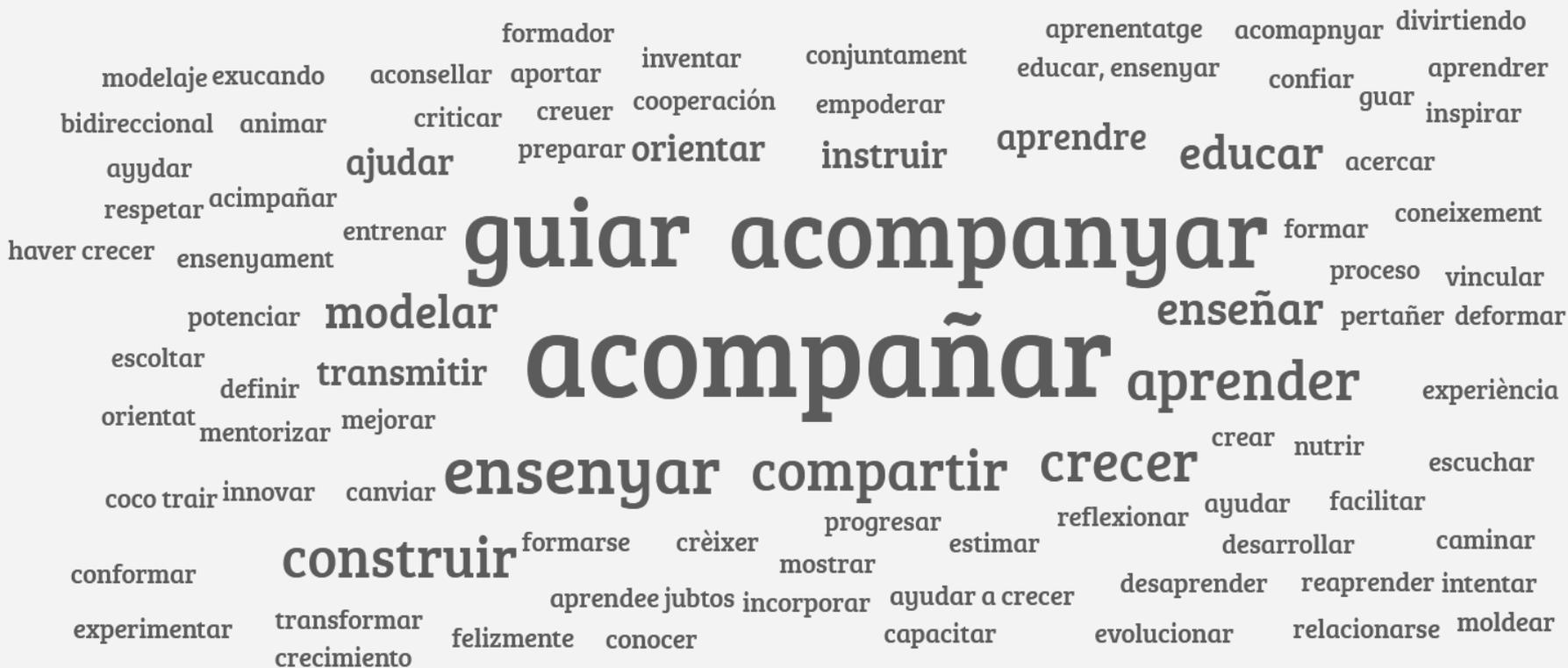


Observació a l'aula, feedback i reflexivitat per a l'autoregulació de l'aprenentatge

Asociar un verbo al verbo formar



**Un commentaire rapide sobre la palabra
contenida en el titulo:**

« reflexividad »

The Reflective Practitioner

How Professionals Think in Action

Donald A. Schön

1983

Développer la pratique réflexive

Dans le métier de



PÉDAGOGIE

Philippe Perrenoud

COLLECTION DIRIGÉE PAR

2012

Former des enseignants réflexifs

Obstacles et résistances



Marguerite Altet
Julie Desjardins
Richard Étienne
Léopold Paquay
Philippe Perrenoud
(sous la direction de)

2013

de boeck

Le virage réflexif en éducation

Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?

Maurice Tardif
Cecilia Borges
Annie Malo
(sous la direction de)

de boeck

2013

Pédagogies en développement

Esquema de la presentación

- 1. La situación de visita y su problemática evaluativa y ética**
- 2. Observar, modelos y herramientas**
- 3. Estructurar una entrevista**
- 4. Niveles de reflexividad**

1. La situación de visita y su problemática evaluativa y ética

¿Que tipo de actitud y que tipo de mirada?

Spect- spectaculum

Espectáculo

Inspector

Introspección

Scop- Skopein (mirar, observar)

Skepticos (observar, pensar sin afirmar)

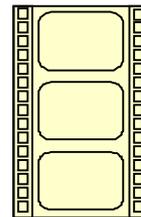
Suspicio, sospecha. Mirar
de arriba hacia abajo

Espía

2. Observer, modelos y herramientas

Dos instrucciones :

- a. **¿En qué objetos profesionales le gustaría que se centrara la entrevista?**
- b. **¿Cómo estructuraría la entrevista?**



2. Observar, modelos y herramientas

- Ser conscientes de nuestros propios focos de atención

<i>El enfoque pedagógico</i>	<i>la gestión del grupo</i>
<i>el objetivo de la lección</i>	<i>el dominio del tema estudiado</i>
<i>el tipo de tarea para los alumnos</i>	<i>la postura</i>
<i>la información sobre los errores y la validación de las respuestas</i>	<i>los espacios de palabra para los alumnos</i>
<i>las ayudas visuales</i>	<i>la introducción del concepto</i>
<i>la progresión</i>	<i>las explicaciones</i>
<i>los desplazamientos</i>	<i>el dispositivo de investigación</i>
<i>el uso del tablero</i>	<i>el momento de institucionalización</i>
<i>etc.</i>	<i>etc.</i>

2. Observar, modelos y herramientas (sigue)

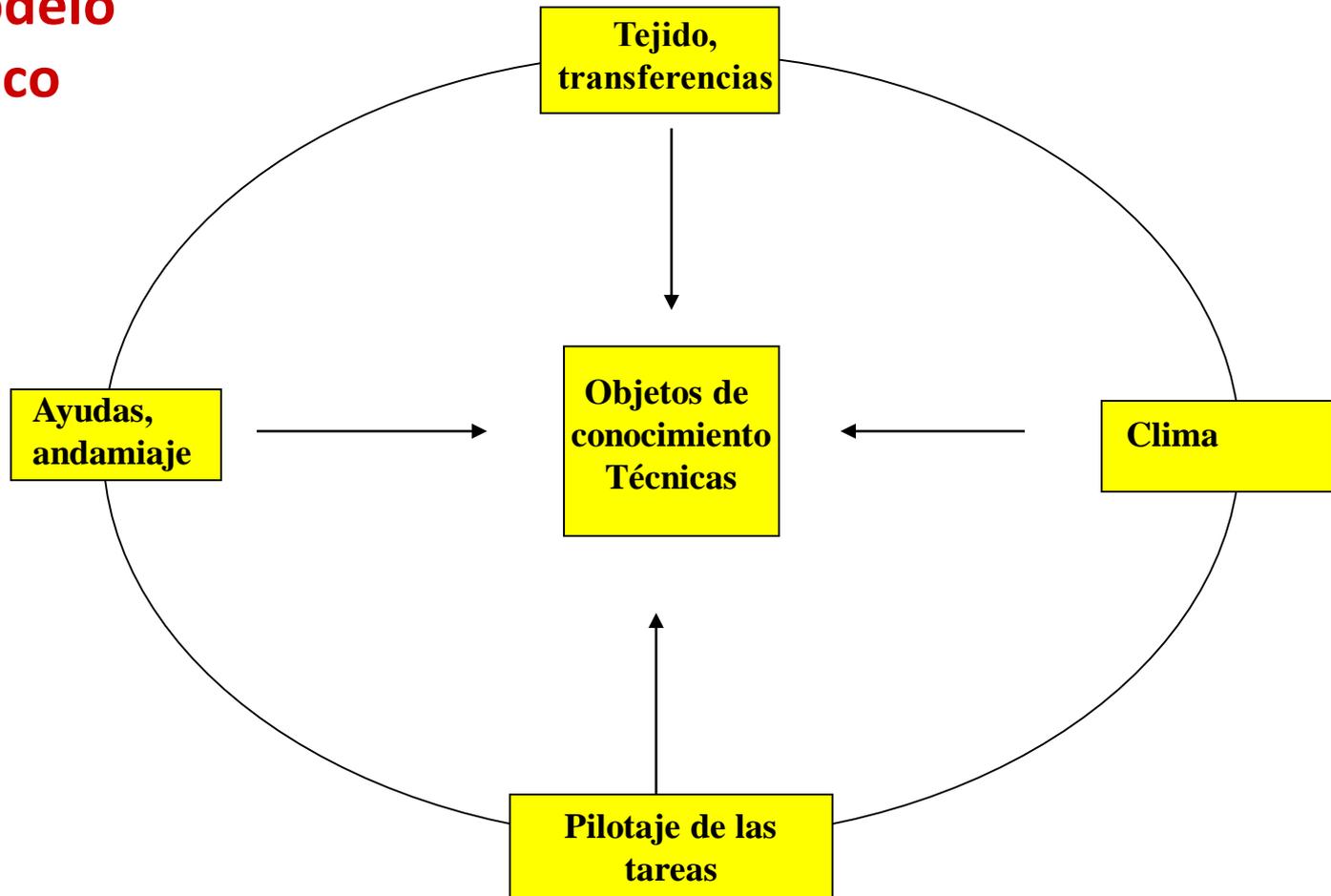
- Referirse a un modelo teórico. Tres ejemplos :

Un modelo cronológico (Bourbao, 2008) :

- 1. El proceso de acogida de los alumnos*
- 2. El proceso de involucramiento de los alumnos en una tarea*
- 3. El proceso de dar instrucciones*
- 4. El proceso de arranque del trabajo*
- 5. El proceso de mantenimiento de la actividad*
- 6. El proceso de cierre de la actividad*
- 7. El proceso de compartir los resultados*
- 8. El proceso de transición*

Una agenda múltiple de preocupaciones integradas (Bucheton y Soulé, 2009)

Un modelo temático



Otro modelo temático: *Goigoux (2016)*

Les fondements d'une pratique pédagogique démocratisante *Cinq focales pour l'analyse de l'enseignement et le conseil pédagogique*

Roland Goigoux, version du 19 octobre 2016

Régulation

1. Climat de classe et autorité
2. Interactions avec chaque élève et avec le groupe-classe
3. Retour d'information (feedback immédiat/différé) et traitement des erreurs (indiv/collect)
4. Étayage
5. Coopération et entraide

Explicitation

1. Pourquoi ? (but de la tâche ≠ finalité de l'apprentissage)
2. Quoi ? (connaissances et ressources mobilisées)
3. Quand ? (avant, pendant ou après)
4. Comment ? (procédure, stratégie)
[→ *autorégulation cognitive*]

Planification

1. Objectifs (acquisition, mémorisation ou transfert)
2. Temporalité : court, moyen ou long terme (progressivité)
3. Tâches didactiques (nature et ordre : synopsis)
4. Démarche pédagogique
5. Rôle de l'évaluation
6. Organisation matérielle

Motivation

1. Enrôlement et maintien de l'engagement dans les tâches
2. Orientation et maintien de l'attention
3. Développement des capacités d'autorégulation émotionnelle
4. Développement du sentiment de compétence

Différenciation

1. Modalités : tâches similaires ou différentes, étayage variable...
2. Groupements : en collectif, en groupe ou individuellement
3. Publics : homogène ou hétérogène, en fonction des besoins, *a priori* ou en cours d'activité...

2. Observar, modelos y herramientas (sigue)

- Distinguir descripción e interpretación

Herramienta de ayuda para el análisis de un momento de clase			
Descripción, relato dividido en unidades de tiempo	Puntos profesionales referidos a un modelo	Hipótesis explicativas multi referenciadas	Alternativas y ampliaciones

Un [ejemplo...](#)

Visite formative xxxxx CE1

XXXXXX – Faculté d'éducation UM2

(Montpellier xxxxx – jeudi 12/12/2013 de 9h à 11h)

Description de la séance de lecture	Points professionnels mis en relief par la séance	Hypothèses, remarques, conseils
<p>9h03 : entrée en classe. Les élèves parlent entre eux.</p> <p>9h05 : M est au bureau. Rappel conteuse cet après-midi. Enfant date au tableau.</p> <p>9h08 : M présente le travail. Pendant tout ce temps, M est à son bureau.</p> <p>9h09 : « Allez, au fond ». Les enfants se déplacent au fond de la classe.</p> <p>9h10 : Un enfant arrive en retard. M l'interpelle sur ce retard (« il faut apprendre à être à l'heure »).</p> <p>9h12 : « On écoute Bouchra ». Bouchra lit, puis d'autres enfants. Les enfants sont légèrement bruyants. M utilise le claquement des doigts pour les rappeler à l'ordre et au silence.</p> <p>9h19 : 1^{ère} question de compréhension. « Qu'est-ce qu'il a fabriqué d'étonnant ? ». Même les enfants qui n'écoutent pas répondent sans problème. La lecture à haute voix continue.</p>	<p>Comment est marquée la différence entre l'extérieur et l'intérieur de la classe, le passage d'un univers extrascolaire à un univers de travail ?</p> <p>Est-il responsable de son retard ?</p> <p>Pourquoi les faire lire les uns après les autres ?</p> <p>Comment obtenir l'attention de tous les élèves et du coup le silence ?</p>	<p>Ritualiser l'entrée en classe (<i>marquer le seuil par la présence, dire bonjour à chacun, rappeler les règles, faire rejoindre sa place dans le calme à chacun, ...</i>) peut favoriser un début de classe plus calme et permettre à chacun de se mettre dans une posture plus adéquate.</p> <p>Le tour de lecture à haute voix est une activité traditionnelle de l'école qui n'apporte pas grand-chose en termes d'apprentissage. Il permet d'obliger les élèves à suivre quand ils ont un support individuel et craignent d'être le prochain. La lecture par un élève, souvent ânonnée si elle n'a pas été préparée, ne donne pas envie d'écouter quand le support est unique. Il vaut mieux une lecture experte par l'enseignante, lecture plaisir, lecture illustrée pour susciter écoute et motivation.</p>
<p>9h21 : « Je vais vous distribuer la fiche bilan, il y a des questions sur toute l'histoire. Vous n'avez pas besoin de moi pour ce travail... » « Allez, à vos places »</p> <p>9h22 : pendant l'installation, distribution des photocopies.</p>	<p>Questions de lecture-compréhension : pourquoi ? comment ?</p> <p>Choix des questions posées : comment ? Quelle</p>	<p>Dans la mesure où les élèves n'ont pas le texte à disposition, ces questions constituent une évaluation de leur mémorisation de l'histoire. De manière plus générale, les activités de questionnement d'un texte ne génèrent pas</p>

3. Structurer une entrevista

¿Cómo empezar?

- [Antes de empezar...](#)

ELEMENTS D'ANALYSE « à chaud »
(point de vue du fonctionnaire stagiaire)

1/ Mes objectifs de séance ont-ils été atteints ? Pourquoi ?

Partiellement : tous les C.F.T. n'ont pas réussi l'exercice...
Je n'ai pas pu faire passer le principe de la droite numérique à tous...

2/ Parmi mes pratiques d'enseignement mises en œuvre lors de cette séance, quelles sont celles...

Que j'estime avoir bien menées ? Pourquoi ?	Que j'estime n'avoir pas bien menées ? Pourquoi ?
<p>Anticiper la difficulté de l'emploiement des nombres, entre les graduations au dessus</p> <p>Donner de nouveaux exercices au fur et à mesure qu'ils étaient terminés</p>	<p>Trop de "différenciation" ?</p> <p>A. trop vouloir aider ceux qui n'y arrivaient pas, et ceux qui se font empêcher de réfléchir</p> <p>Séance trop longue</p> <p>A. Trop d'exercices... et de couragement pour ceux en retard</p> <p>Faire une correction tous ensemble de... première pour avoir un produit ensemble ?</p>

3/ Quelles sont les (deux) questions portant sur l'analyse de ma pratique que je souhaite pouvoir aborder pendant cet entretien avec mes deux formateurs (conseiller pédagogique et tuteur-universitaire) ?

.....
.....

3. Structurer une entrevista

¿Cómo empezar?

- Antes de empezar...
- Tratar de tranquilizar al estudiante
- Explicitar el marco de trabajo, el [protocolo](#) de la entrevista

PHASES	FONCTIONS	PROCÉDURES	DURÉE
Lancement	<p>Mise en confiance visant à atténuer le caractère anxiogène de la situation.</p> <p>Définition claire du cadre de l'entretien.</p> <p>Favoriser l'entrée en communication.</p>	<p>1) Mise en place d'un cadre spatio-temporel sécurisant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - distance suffisante entre les deux interlocuteurs, - deux chaises identiques, - au calme (sans bruit parasite, sans intervenant extérieur) <p>2) Explicitation des enjeux et des modalités de déroulement de l'entretien.</p> <p>3) Synchronisation posturale sur le PE2.</p>	10 mn environ
Auto-analyse	<p>Du côté du PE2 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - expression du ressenti, - première prise de distance par rapport au vécu. <p>Du côté du formateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - collecte d'informations complétant l'observation, - prélèvement d'indices sur la capacité du PE2 à s'auto-analyser, - préparation de la phase d'analyse croisée. 	<p>Invitation par une question ouverte à exprimer le ressenti, à décrire le déroulement des séances.</p> <p>Ecoute active, neutralité bienveillante.</p> <p>Relance par un questionnement n'induisant pas les réponses attendues.</p> <p>Focalisation sur certains moments-clé.</p> <p>Croisement des informations avec les prises d'indices effectuées dans la phase d'observation.</p> <p>Mesure de l'écart entre l'analyse du PE2 et celle du formateur.</p>	15 mn
Analyse croisée	<p>Centration sur deux ou trois pistes d'analyse ciblées pendant la phase d'observation et révélatrices du fonctionnement global du PE2 au regard des grands domaines de compétences du référentiel.</p> <p>Prise de conscience progressive par le PE2 des facteurs « d'explicitation » des difficultés et/ou des réussites qu'il a rencontrées dans la pratique.</p>	<p>Analyse s'appuyant sur des indicateurs observables les plus précis possibles (interactions entre les paroles prononcées par le PE2 et celles des élèves, gestes, comportements...)</p> <p>Utilisation d'un questionnement précis qui recentre le PE2 sur sa pratique (où, quand, à quel moment, comment ?)</p> <p>Eviter les pronoms indéfinis, les verbes polysémiques, les gestes parasites (tics verbaux et gestuels...)</p>	15 mn
Conseils et reconstruction	<p>Permettre au PE2 de reconstruire dans l'immédiat quelques éléments précis de sa pratique.</p> <p>Proposer des repères et des outils pour rendre la pratique plus efficace à plus long terme.</p>	<p>Valoriser les compétences et les acquis sur lesquels le PE2 peut s'appuyer pour progresser.</p> <p>Donner des conseils immédiatement applicables en lien avec des difficultés et/ou des réussites précisément observées.</p>	15 mn
Synthèse/bilan	<p>Reformulation des points sur lesquels a porté l'analyse.</p> <p>Mise en évidence des points à travailler en priorité.</p>	<p>Questionner pour faire récapituler les éléments clé de l'entretien.</p> <p>Proposer un contrat en cas de visite(s) à venir.</p>	5 mn environ

3. Estructurar una entrevista

¿Cómo empezar?

- Antes de empezar...
- Tratar de tranquilizar al estudiante
- Explicitar el marco de trabajo, el protocolo de la entrevista

¿Cómo continuar?

- Tratar de favorecer la reflexividad del estudiante
- Aportar consejos después de haber ayudado al estudiante a pensar, a comprender lo sucedido y a buscar alternativas

¿Cómo terminar la entrevista?



Université de Montpellier

Porter

Dimensiones de la reflexividad

<i>Posturas</i>	Atrincheramiento	Testimonio	Cuestionamiento	Evaluación- regulación
<i>Umbrales de reflexividad</i>	Sur argumentación	Reflejo	Interpretación	Función crítica Regulación

Jorro, A. (2005). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Revue Mesure et évaluation en éducation*, vol 27, n°2, pp. 33-47.

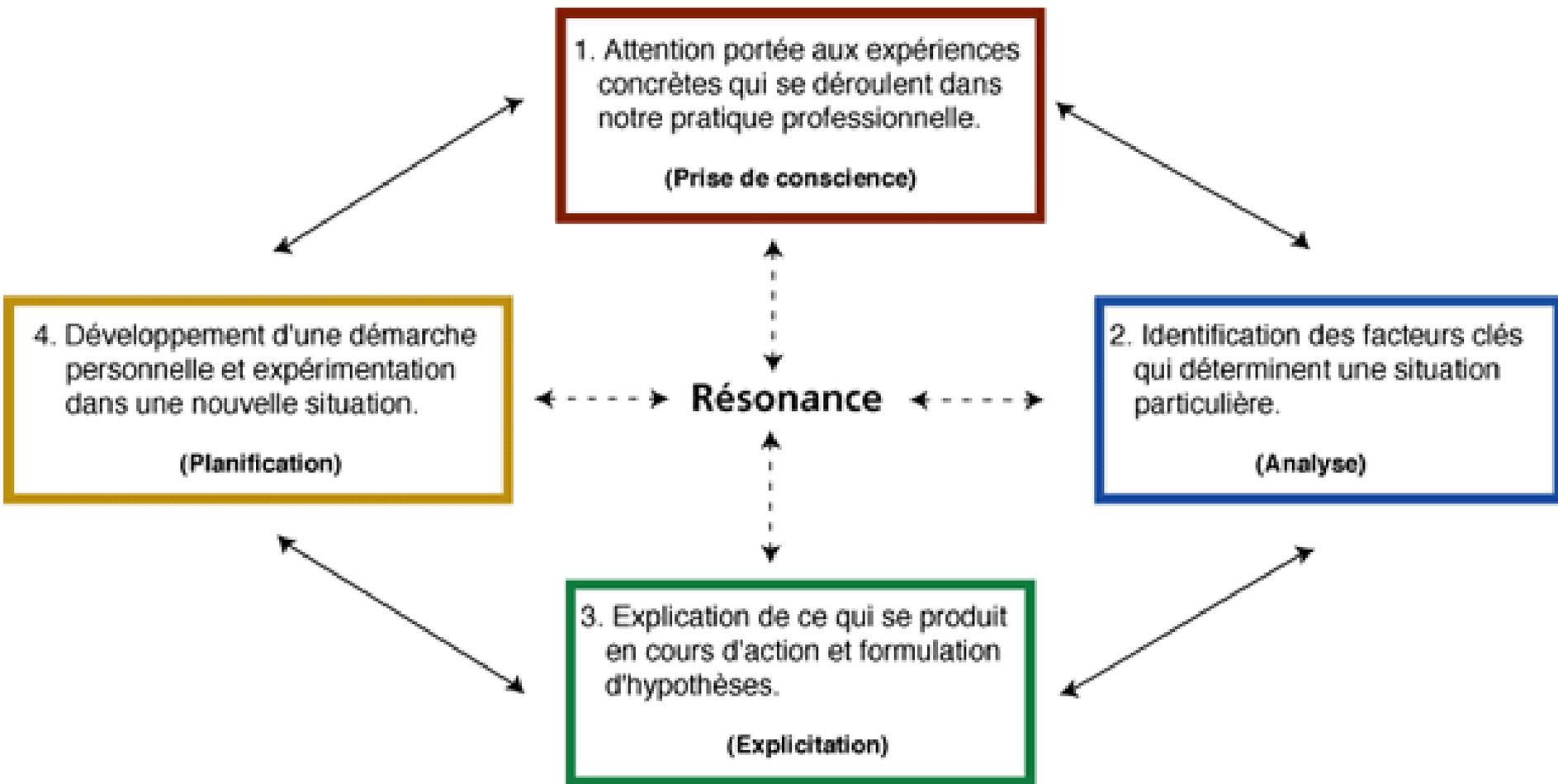
Formes de réflexivité	Nombre d'unités codées	% relatif au nombre d'unités « formes de réflexivité » (n=824)	% par rapport au total d'unités codées (n=1541)
Réflexion praxique	336	40,78	21,8
Narration	159	19,3	10,32
Description	78	9,46	5,06
Réflexion technique	70	8,6	4,5
Proposition d'une alternative	69	8,37	4,48
Justification de la méthode	63	7,55	4,08
Description théorique	32	3,88	2,08
Exploration d'alternatives	9	1,09	0,58
Evaluation d'une alternative	8	0,97	0,52
Questionnement	0	0	0
Réflexion éthique	0	0	0
Total	824	100	53,47

Tab.2 : répartition des différentes formes de réflexivité

Vers quelle évaluation de la réflexivité en contexte de formation initiale des enseignants ?

Antoine Derobertmeasure et Arnaud Dehon (Questions Vives. Recherches en éducation. Vol.6 n°12 | 2009

<http://questionsvives.revues.org/376>



HOLBORN, P. (1992). Devenir un praticien réflexif. In P. Holborn, M. Wideen et I. Andrews. *Devenir enseignant*. Montréal, Éditions Logiques, tome 2, pp. 83-103.



Université de Montpellier

Gracias por su atención