

ce premier quadrimestre 2016-2017 compléteront les données recueillies jusqu'ici.

## Références

Mottier Lopez, L. (2015). Évaluations formative et certificative des apprentissages. Louvain-la-Neuve : De Boeck.

Bourgeois, L., & Lavault, D. (2015). Évaluation par les pairs à l'écrit : qualité des rétroactions pour soutenir la phase de révision. In P.-F. Coen & L. M. Bélair (Eds.), Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation? (pp. 101-117). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur

*Mots clés : formation d'enseignants, dispositif d'évaluation, évaluation formative mutuelle*

## **Évaluation de la réflexivité au travers de portfolio dans trois contextes formatifs de l'enseignement supérieur**

**Marie Housen, Isabelle Lambert, Florence Pirard**

Cette communication présente l'analyse de traces de réflexivité à partir de portfolios recueillis dans trois dispositifs de formation d'adultes à partir d'une grille de réflexivité (Housen & Pirard, 2016) adaptée à partir des travaux d'Alin et Michaud (2010). Les trois contextes de formation étudiés s'inscrivent tous dans des métiers de l'interaction humaine (Beckers, 2007) où le portfolio est considéré comme un outil de développement intégré dans des dispositifs d'enseignements qui font appel à la réflexivité : le premier est ancré dans un baccalauréat «Éducateur spécialisé», le deuxième dans l'enseignement de promotion sociale dans le domaine de l'esthétique sociale et le troisième, universitaire, dans le domaine de l'Éducation des jeunes enfants.

Dans le baccalauréat professionnalisant «Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif», un portfolio est élaboré par les étudiants de 1<sup>ère</sup> année dans le cadre de leur cours de psychologie générale. L'objectif étant de permettre une alternance théorie/pratique –considérée comme un des critères nécessaire à la réflexivité– et un questionnement sur l'identité personnelle et professionnelle. Le tout en lien avec les deux grandes compétences professionnelles d'un éducateur spécialisé : «communiquer : traduire en mots les situations vécues et les actions éducatives» et «s'approprier des outils pour comprendre le réel et y insérer ses interventions».

Dans la formation «Esthétique Sociale», organisée en promotion sociale, le portfolio s'avère ici un outil essentiel de développement personnel, de prise de conscience des compétences personnelles et professionnelles et de travail sur l'estime de soi, ce fonctionnement répondant aux exigences du décret de 1991, qui pointait des objectifs d'épanouissement personnel et d'insertion socioprofessionnelle des étudiants. Il vise aussi le développement d'une éthique professionnelle en incitant l'étudiant à réfléchir sur ses valeurs, sa responsabilité et son rapport aux autres en tant qu'intervenant social. Ce dispositif permet aux étudiants de faire des allers-retours entre leur pratique et la formation les amenant à se questionner, à s'étonner, à mettre des réflexions par écrit, à débattre et ainsi à se former à la pratique réflexive (Perrenoud, 2001).

En Sciences de l'Éducation, à l'Université de Liège, l'outil portfolio est utilisé dans la formation d'étudiants de 1<sup>er</sup> master, inscrits dans le cadre du cours «Questions et pratiques d'éducation du jeune enfant». Il permet aux étudiants de garder trace de leurs apprentissages au fil des activités proposées dans un dispositif d'enseignement universitaire qui articule des temps présentiels à d'autres activités telles que les lectures en ligne, les possibilités d'échanges sur un forum, des visites de terrain, la rencontre de professionnels, des analyses vidéoscopiques. Des questions clés sont proposées aux étudiants afin de structurer leur portfolio et le développement de leur pensée. Des documents vidéo filmés dans des institutions éducatives par des praticiens sont consultables en ligne. Il leur est demandé d'en sélectionner un de le décrypter et de l'analyser d'abord de manière spontanée, ensuite référencée à l'aide des différentes ressources théoriques mises à leur disposition en ligne. Un rapport commun à trois ou quatre étudiants doit par la suite être élaboré sur base de leur écrit individuel. La grille de réflexivité leur a été

présentée en début de parcours afin de les outiller dans l'apprentissage de cette réflexion attendue. De plus, deux moments de feedback, respectivement après trois et six séances de cours sur neuf, en plus d'un retour final ont été réalisés avec l'ensemble des étudiants. Ces moments de réflexion partagés sont vus par Mann, Gordon et MacLeod (2007) comme une source potentielle d'augmentation du niveau de réflexivité. On peut considérer que ces différents dispositifs d'enseignement présentent tous à des degrés divers, les deux grandes caractéristiques, qui, selon Chaubet (2010), permettent de stimuler la réflexivité : 1) agir en situation de travail authentique ou vraisemblable 2) confronter à l'altérité. Le contexte éducatif dans lequel s'ancre la démarche portfolio n'est pas anodine. En effet, selon Mann, Gordon et MacLeod (2007) la réflexion est une pratique qui doit être soutenue par les modalités d'enseignement. C'est pourquoi l'utilisation de tels dispositifs, nous permet, nous l'espérons, de répondre aux critères retenus par Lison (2013) afin de former des praticiens réflexifs (Schön, 1983) à savoir : du temps, un environnement supportant et un accompagnement.

Notre adaptation de la grille de réflexivité d'Alin et Michaud (2010) initialement prévue pour évaluer la réflexivité d'étudiants inscrits en formation initiale d'enseignants, nous permet d'évaluer les différents niveaux réflexifs atteints par nos étudiants. Cette grille comporte quatre niveaux de réflexivité prenant en compte le caractère développemental de la réflexion allant de l'absence de réflexion à une réflexion critique. Les travaux d'Hatton et Smith (1995) ont permis de montrer que ces différents niveaux ne doivent pas être compris comme une hiérarchie en termes de «valeurs» mais bien comme des paliers nécessaires à franchir.

La mise à l'épreuve de cette grille à deux nouveaux contextes de formation (Éducateur spécialisé en accompagnement socio-affectif et Esthétique sociale) nous permet de tester son caractère générique. L'idée n'étant pas de créer un outil normatif de réflexivité mais plutôt de proposer un instrument présentant des guidelines pouvant servir de base de réflexion à d'autres contextes de formations.

Pour notre analyse, nous avons sélectionné plusieurs portfolios dans les trois dispositifs présentés. Des traces de réflexivité exemplaires et contrastées ont été sélectionnées pour ensuite être classées par plusieurs codeurs au sein de cette grille afin de nous permettre d'évaluer d'une part, le niveau de réflexivité atteint et d'autre part, l'utilisation équilibrée des quatre niveaux.

## Références

Beckers, J. (2007). Compétences et identité professionnelle. L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine. Bruxelles : De Boeck.

Chaubet, P. (2010). La réflexion, processus déclenché et constructeur : cas d'enseignants de FLS en formation ou en exercice et d'aspirants coopérants internationaux (Thèse de doctorat en sciences de l'éducation). Université de Montréal, Montréal, Canada.

Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11 (1). 33-49.

Housen, M. & Pirard, F. (2016). Évaluation de la réflexivité au travers de portfolio. Acte du XXVIII<sup>o</sup> colloque de l'Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éducation (ADMEE) « Évaluation et apprentissages », 13, 14 et 15 janvier 2016. Lisbonne, Portugal.

Lison, C. (2013). La pratique réflexive en enseignement supérieur : d'une approche théorique à une perspective de développement professionnel. *Phronesis*, 1(2), 15-27.

Mann, K., Gordon, J. & MacLeod, A. (2007). Reflection and reflective practice in health professions education : a systematic review. *Advance in Health Science Education*, 14(4), 595-621.

Michaud, C. & Alin, C. (2010). Le portfolio : Un en-(je)u de formation et de développement professionnel. Acte du congrès d'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), 1-9. Université de Genève.

Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. *Professionalisation et raisons pédagogiques*. Paris : ESF.

Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. London : Temple Smith