

Pour construire ce scénario pédagogique incluant une évaluation pertinente (Gérard, 2005) utilisant un BYOD il est proposé aux formés une grille. La grille, support de choix, pour la forme d'évaluation est actuellement basée sur 7 critères pédagogiques.

Par ailleurs, une recherche des avantages et des inconvénients de chaque système d'évaluation via les device est présentée. Une ébauche de l'évaluation de la co-construction selon le modèle RUFDATA (Bonamy, J., Charlier, B. et Saunders, M., 2001) est en cours de processus.

La question posée est celle de la qualité de cette méthode et de son effet réel.

La conclusion revient sur le tout le dispositif d'apprentissage professionnalisant au travers du modèle des TICE de Donnelly (2011).

Evolution des préoccupations de futurs enseignants au sein d'un dispositif d'autoévaluation soutenue par l'outil vidéo (7565)

*Nathalie François, Stéphanie Noël & Florence Pirard
Université de Liège, Belgique*

Mots-clés : formation d'enseignants, autoévaluation, autoscopie, préoccupations

Contexte

En Fédération Wallonie Bruxelles, l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur fait l'objet d'une formation de 30 crédits sur une année académique.

Détenteur d'une licence ou d'un master en psychologie ou sciences de l'éducation, les futurs agrégés de ces disciplines ont tous une représentation du métier d'enseignant, ne serait-ce que par leur propre expérience d'élève. Lors de leur formation, ces futurs enseignants (FE) effectuent des stages dans l'enseignement général, dans les filières de sciences humaines, mais également dans l'enseignement professionnalisant (secteur du service aux personnes, section d'agent d'éducation, animateur, puériculture, aide familial, aide-soignant).

Dans cette communication, nous présentons un dispositif qui s'attache à soutenir les étudiants dans une démarche d'autoévaluation sur la base de l'outil vidéo mis en place dans le cadre du cours de didactique disciplinaire. Ce dernier est en effet l'occasion de proposer aux étudiants des tâches riches et complexes à vivre qui favorisent le développement professionnel associant l'acquisition des compétences et la construction de l'identité. En effet, les moments de développement de l'individu sont ceux où il ne se contente pas de « fonctionner », c'est-à-dire d'organiser son action sur la base de ses ressources actuelles, mais sont définis comme des moments de « genèse » impliquant la création de ressources nouvelles chez le sujet dans une démarche d'appropriation (Pastré, 2005).

Méthodologie

Lors de l'année académique 2016-2017 les formatrices en didactique disciplinaire ont engagé les étudiants dans un dispositif d'autoévaluation sur la base d'un outil vidéo. Après avoir exposé et travaillé une démarche d'analyse de la pratique (Charlier et al, 2013), les étudiants étaient invités à se filmer lors d'une séance de leur choix au sein de leurs deux premiers stages. Cette démarche en plusieurs étapes les amenait à tout d'abord transcrire un retour à chaud pour ensuite entrer dans l'analyse d'un moment critique choisi. Les étudiants devaient alors :

- décrire de manière objective et rigoureuse les faits tels qu'ils se sont déroulés ;
- problématiser la situation en identifiant un point d'entrée qui permette de la traiter ;
- analyser la situation en identifiant des hypothèses explicatives, des liens entre les éléments, les conséquences potentielles pour les différents acteurs ;
- théoriser l'action en dégagant les éléments d'attention et les enseignements à retirer en lien avec des théories didactico-pédagogiques
- réinvestir dans l'action en identifiant des éléments concrets à mettre en place face à une situation similaire.

Leurs réflexions faisaient l'objet d'un compte-rendu au sein des rapports de stages. Ainsi une évaluation et un feedback sur la qualité de leur démarche étaient transmis aux FE durant l'année. La note attribuée pour cette partie du rapport se centrait davantage sur la genèse instrumentale (Pastré, 2005) dans le sens où l'équipe encadrante se concentrait sur le respect et l'application des différentes étapes proposées au sein du dispositif (François et Noël, 2017). La réflexion en lien avec le développement de l'autoévaluation via l'outil d'étayage renvoie quant à elle à la genèse conceptuelle.

Résultats

Sur la base des traces écrites des étudiants, nous pouvons envisager deux axes complémentaires. Il est tout d'abord intéressant d'appréhender l'utilisation de la démarche par les étudiants. En effet, si celle-ci est exploitée de façon rigoureuse, approfondie et intégrée, nous pouvons espérer que ces futurs professionnels, face à une situation critique seront plus armés pour l'analyser et de façon plus générale, qu'ils s'inscriront davantage dans une approche réflexive de leur profession.

En ce qui concerne l'exploitation de la démarche, nous reviendrons notamment sur l'exploitation ou non de l'ensemble des étapes ; sur les registres (affectif, comportemental, conceptuel) utilisés lors du retour à chaud ; l'objectivité de la description ; la diversité d'hypothèses envisagées et de liens théoriques établis ; le caractère concret des pistes énoncées...

Par ailleurs, il est important d'examiner le cœur même des situations analysées par les FE et ce qu'ils en dégagent. Ces données nous fournissent des informations sur les niveaux de préoccupations des FE et sur l'éventuelle évolution de ceux-ci. Ainsi nous observons pour certains étudiants des préoccupations déjà très élevées en début de formation, centrées par exemple des questionnements en lien avec les effets produits sur les élèves (Fuller, 1969 ; Bucheton et Soulé, 2009) et qui le restent par la suite. Pour d'autres, nous voyons que ces préoccupations ont évolué entre les deux stages, passant par exemple d'une réflexion sur sa propre survie à une centration plus didactique par la suite.

Perspectives

Afin d'enrichir et de compléter la démarche proposée, les formatrices envisagent d'exploiter les traces vidéos lors d'une séance de pratiques réflexives organisée après le stage 1. En petits groupes, les FE seraient invités à regarder un moment choisi par un étudiant et à l'analyser de façon collective. Cette analyse se baserait sur un cheminement similaire à celui demandé individuellement mais pourrait être complété par une étape d'analyse des enjeux (Boucenna, p.72 in Charlier, E., Beckers, J., et al 2013).

Références

Beckers, J. (2012). *Compétences et identité professionnelle. L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. Bruxelles : De Boeck.

Beckers, J. & Leroy, C. (2011). Quand un enseignant débutant se regarde enseigner... Description d'un dispositif

- mis en place dans le cadre du cours de didactique spéciale en psychologie et sciences de l'éducation. In *Puzzle*. Centre Interfacultaire de Formation des enseignants, 29, 29-37
- 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 », In *Éducation et didactique* [En ligne], vol 3 - n°3 <http://educationdidactique.revues.org/543> ; DOI:10.4000/educationdidactique.543
- Charlier, E., Beckers, J., et al (2013). *Comment soutenir la démarche réflexive ? Outil et grilles d'analyse des pratiques*. Bruxelles : De Boeck
- Flandin, S., Leblanc, S. et Muller, A. (2015). Vidéoformation « orientée-activité » : quelles utilisations pour quels effets sur les enseignants ? In V. Lussi Borer, M. Durand, & F. Yvon (Eds), *Analyse du travail et formation dans les métiers de l'éducation*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- François, N. et Noël, S. (2017, janvier). *L'autoscopie au service de l'autoévaluation pour des futurs enseignants du secondaire*. Communication présentée au 29^E colloque international de l'Association pour le Développement des Méthodologies d'Evaluation en Education, Dijon, France.
- Fuller, FF (1969). Concerns of teachers : A developmental conceptualization. In *American Educational Research*, Vol 6, n°2, pp 207-226.
- Jorro, A. (2005). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. In *Mesure et évaluation en éducation*. Vol 27, n°2, PP33-47
- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 138, 9-17
- Peraya, D. (1990). L'autoscopie, ou la vidéo comme moyen de formation et de perfectionnement des enseignants. In *Journal de l'enseignement primaire. Edition corps enseignant*, no. 25, p. 7-9

Session 4

Atelier A.3.4

Apports du numérique dans la remédiation aux erreurs lors de l'apprentissage du système nerveux en seconde. Cas des écoles privées au Liban (7394)

Rosette Nahed & Fadi El Hage

Université Saint-Joseph de Beyrouth, Liban

Mots-clés : technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement TICE, apprentissage par exploitation de l'erreur et à distance, sciences de la vie et de la terre SVT

Le développement actuel et rapide des réseaux et d'Internet incite à l'introduction du concept du e-learning dans l'enseignement et l'apprentissage à distance. Il s'agit d'un ensemble de méthodes et d'outils utilisant les technologies multimédias et l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant l'accès à des ressources et des services, ainsi que les échanges et la collaboration à distance (Conseil européen, 2000). En effet, le e-learning contribue à la disparition de l'unité de temps, de lieu et d'action entre les enseignants et les étudiants. Son utilisation s'est largement répandue dans l'enseignement. Grâce aux traces numériques exploitées dans les systèmes du e-learning, il devient possible de repérer les étudiants en difficultés, de suivre leurs activités et de les accompagner vers un usage actif et continu des outils. Des études de plus en plus fréquentes investissent ce terrain de recherche (Ben Romdhane, 2013). Le e-learning 2.0 est orienté vers un apprentissage collaboratif dans lequel l'enseignant devient accompagnateur et l'étudiant devient actif dans son apprentissage notamment lors de l'utilisation des blogues éducatifs (edublogs). Ce travail à distance est lié à l'utilisation