

## Individuelles et collectives



Les travaux de ce groupe traitent essentiellement des méthodes d'analyses de pratiques professionnelles, individuelles d'enseignants et collectives au sein d'équipes-école.

Ce document vise à diffuser et mutualiser ces pratiques et mises en œuvre dans l'académie. Ceci afin d'aider et d'encourager les enseignants et les équipes écoles à une analyse de leurs pratiques, qui permettrait de faire évoluer les projets individuels et collectifs.

**Ce document final est donc constitué de:**

- 1) Un rappel des axes du projet académique, des compétences de l'enseignant et de celles du formateur, se rapportant plus particulièrement à l'analyse de pratiques professionnelles (page 3).
- 2) Une définition de la pratique professionnelle de l'enseignant (p4) et de l'analyse de pratiques (p5).
- 3) Un inventaire non exhaustif de quelques outils d'analyse de pratique et des exemples de mises en œuvre visant une appropriation par d'autres et dans d'autres contextes.  
Cet inventaire est catégorisé selon les supports de la réflexion mis en œuvre :
  - l'écrit (p6) avec le portfolio (p7), le RAEP (p7) et le journal de bord professionnel (p8)
  - l'entretien avec support (p10) avec l'auto-confrontation individuelle ou croisée ou collective (p11),
  - l'entretien sans support (p13) avec l'entretien d'explicitation (p13), le GAPP ou GEASE (p14) et l'entretien clinique (p15)
- 4) Une production d'outil réflexif s'appuyant sur l'écrit (p16): un canevas contextualisable de portfolio d'analyse de pratiques professionnelles – individuel (p17) et d'équipe école (p19)

## 1- RAPPEL DES AXES DU PROJET ACADEMIQUE, DES COMPETENCES DE L'ENSEIGNANT ET DE CELLES DU FORMATEUR :

La sélection de ces axes du projet académique et de ces compétences est orientée uniquement vers le champ de l'analyse de pratique professionnelle.

### Projet académique 2014-2017 :

Priorité 4 : orienter la GRH vers la professionnalisation des acteurs

- Former et développer professionnellement les personnels titulaires en instaurant un dispositif de **gestion prévisionnelle des compétences professionnelles**.
- **Consolider les réseaux de personnes ressources**, en amplifiant et rendant accessible l'offre de formation continue, en s'appuyant sur la FOAD et **les innovations**.

Priorité 5 : renforcer le pilotage du projet de l'académie; faire évoluer l'organisation académique

- Passer impérativement en **mode projet pour modifier notre façon de penser l'action, d'agir ensemble et de vivre le temps**.
- Prévoir des **temps de régulation intermédiaires**.

➤ [Télécharger le projet académique 2014-2017 complet :](http://www.ac-guadeloupe.fr/academie/projet_dacademie_oriente_hqe)

[http://www.ac-guadeloupe.fr/academie/projet\\_dacademie\\_oriente\\_hqe](http://www.ac-guadeloupe.fr/academie/projet_dacademie_oriente_hqe)

### Référentiel des compétences professionnelles des enseignants :

Compétence 14 : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel

- Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir **s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques**.
- **Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action**.
- **Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles**.

➤ [Télécharger le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation :](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066)

[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066)

### Référentiel des compétences professionnelles des formateurs :

Compétence 3.2. : **Donner aux individus et aux équipes des outils pour agir** ; étayer leur analyse par des rétroactions fondées sur des traces prélevées dans leur activité.

Compétence 4.1. : **Observer et analyser** des éléments de pratique professionnelle pour conseiller et aider à réajuster les pratiques.

Compétence 4.5. : **Réfléchir entre pairs dans un groupe d'analyse de pratiques** : se distancier, modéliser son action, poursuivre son processus de questionnement et de formation.

➤ [Télécharger le référentiel de compétences professionnelles du formateur de personnels enseignants et éducatifs :](http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/30/3/perso4093_annexe1_452303.pdf)

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/30/3/perso4093\\_annexe1\\_452303.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/30/3/perso4093_annexe1_452303.pdf)

## 2- DEFINITIONS :

### a) La pratique professionnelle de l'enseignant :

Dans ce chapitre, notre attention se portera uniquement sur les pratiques métier, celles qui fondent notre profession d'enseignant.

"Les pratiques sont infiniment plus complexes que toutes les théories que l'on peut faire." J. Donnay, 2002.

Altet définit l'ensemble des évolutions de la recherche sur les pratiques enseignantes.

En effet, longtemps inscrites dans un paradigme « processus-produit », ces travaux ont d'abord porté sur l'efficacité de l'enseignement.

Puis, sous l'influence de modèles cognitivistes, ils ont été orientés vers la « pensée des enseignants », vue comme facteur exclusif de contrôle de la pratique.

Par la suite, les modèles écologistes ont réintroduit les variables de la « situation » dans l'étude des pratiques.

Enfin, les modèles intégrateurs et interactionnistes se sont développés.

Selon Marcel (2001, voir Bru et Maurice 2001), la pratique enseignante renvoie à divers sous-ensembles de pratiques : les pratiques de surveillance et d'encadrement, les pratiques professionnelles au sein d'équipes de travail, les pratiques axées sur les relations école-milieu et la pratique d'enseignement.

Ainsi, Altet, dans ses travaux de 2002<sup>1</sup>, définit la pratique d'enseignement comme l'ensemble des actes singuliers finalisés d'un professionnel. Ces actes seraient réalisés selon plusieurs phases :

- préactive (planification de l'action),
- interactive (action en présence des élèves),
- et postactive (évaluation de l'action) de l'intervention auprès d'élèves, ainsi que les significations que ce professionnel leur accorde.

Cette définition exige une distinction en ce qu'elle renvoie à une dimension observable (la pratique observée) et à une dimension non observable (la pratique déclarée).

---

<sup>1</sup> "Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle", Revue française de pédagogie n°138, Recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation (janvier-février-mars 2002)

## b) L'analyse de pratique professionnelle :

Selon Fablet et Wittorski, l'analyse des pratiques professionnelles est une activité de formation initiale ou continue, qui vise le perfectionnement, l'amélioration et le changement de la pratique, dans un cadre institué.

En formation initiale, il s'agit d'une sensibilisation aux processus en jeu dans les situations d'interaction qui seront les leurs lorsqu'ils exerceront (construction de l'identité professionnelle).

"Les dispositifs d'analyse de pratiques visent la plupart du temps à développer la pratique réflexive des professeurs en formation initiale." Y. Vacher <sup>2</sup>, 2011

En formation continue, il s'agira plutôt de remaniements et de trans-formation de l'identité professionnelle.

L'analyse de pratiques s'adresse à des professionnels exerçant des métiers ou des fonctions comportant des dimensions relationnelles importantes dans des champs diversifiés.

Ces dispositifs permettent de travailler à la co-construction du sens de leurs pratiques et/ou à l'amélioration des techniques professionnelles. Elles s'élaborent en situation interindividuelle, le plus souvent groupale, s'inscrivant dans une certaine durée et nécessitant la présence d'un animateur.

Il convient de distinguer « Analyse de pratiques », réalisée par le professionnel lui-même et « Analyse du travail », réalisé par un expert extérieur.

"Le professionnel doit développer les compétences d'un praticien réflexif.", Schön, 1994.

"La professionnalité se construit dans l'expérience et la pratique sur le terrain, mais avec l'aide d'un médiateur qui facilite la prise de conscience et de connaissance, participe à l'analyse des pratiques, dans une démarche de co-formation." Altet, 1994

En effet, le passage du "novice" à "l'expert" se réalise à partir d'un travail sur l'expérience, par l'analyse du réel et des effets produits, par l'auto-évaluation, la mise à distance réflexive médiée par un Autre (un pair ou un formateur).

De ce fait, si analyser n'est pas pratiquer une évaluation, on ne peut évaluer sans une analyse préalable.

Les approches scientifiques pour analyser les pratiques enseignantes (P. PICOT, MCF IUFM Guadeloupe, M2 CEFA FFA, 2010) : analytique descriptive, institutionnelle, éthnométhodologique et/ou ergonomique, sociologique, clinique, didactique, pédagogique, multiréférentielle.

- Pour aller plus loin, utiliser le moteur de recherche Google Scholar : <https://scholar.google.fr/>

---

<sup>2</sup> "La pratique réflexive, Un concept et des mises en œuvre à définir" Y. Vacher, Recherche et Formation n°66 de 2011

### 3- INVENTAIRE NON EXHAUSTIF D'OUTILS D'ANALYSE DE PRATIQUE ET EXEMPLES DE MISES EN OEUVRE :

Ce chapitre vise à présenter quelques outils d'analyse de pratiques professionnelles, mis en œuvre dans l'académie ou ailleurs, de manière à en faciliter l'appropriation par d'autres et dans d'autres contextes. Ces outils ont été catégorisés selon les supports de la réflexion mis en œuvre.

#### a) L'écrit :

Kaddouri (2003) distingue 4 champs d'écriture en lien avec la formation et l'enseignement:

- **Ecrire dans sa pratique** : comme responsable de formation ou comme enseignant, dans les situations didactiques (tableau, graphiques), dans le rapport aux élèves ou aux formés, dans l'acte même d'enseigner ou de former ....
- **Ecrire pour sa pratique** : les plans de formation ou les programmations et progressions, les textes et contenus d'enseignement (séances de classes, supports), les évaluations et remédiations prévues, le cahier journal (anticipé)...
- **Ecrire sur sa pratique** : analyse critique, compte rendu, analyse de pratique, rapport de recherche ou mémoire professionnel, journal de bord, écrits préalables aux inspections (rapport d'activité avec auto-évaluation)...
- **Ecrire à partir de sa pratique** : portfolio, expertise, recherche, production écrite, cahier journal (mises à jour à postériori)...

L'écriture devient réflexive quand elle reflète l'action tel un miroir permettant ainsi une mise à distance à postériori de sa propre expérience. L'écrit réflexif contournera l'obstacle de l'implicite par le passage de l'évocation, de la description des faits à distinguer de celle des ressentis. Il s'agit alors de partir de la description du « faire » (ses pratiques) comme moyen d'accéder à une prise de conscience où le « Je » devient un autre. L'écrit réflexif peut aussi être oralisé, associé à la parole où les échanges et les confrontations à d'autres peuvent enrichir cette prise de conscience. « L'écrivain-parlant » devient alors un « écoutant » qui cherche à « SE-FORMER ».

L'écriture réflexive permet de mettre des mots sur son « soi professionnel » à savoir ses vécus d'expériences, ses pratiques, son identité. Elle permet donc de se « re-con-naître » comme professionnel, de s'auto-analyser (seul ou accompagné) et donc de s'évaluer pour évoluer. L'écrit réflexif contribue à expliciter, à poser sa pensée en laissant une trace « à interpréter pour agir » (Ricoeur), à se distancier en (se) transmettant ses états affectifs comme ses rationalisations d'expériences. Car l'écrit n'est utile que s'il est repris. Cela suppose donc une activité de suivi qui peut être : la production d'un témoignage oral (relecture au groupe), la communication des écrits (forum, ...), l'analyse collective du cas, (APP,...), la relecture critique pour une production (mémoire professionnel, article, ...), la réflexion dans le temps sur l'évolution de sa pensée, de soi.

L'écriture étant aussi une activité normée, évaluée, qui « donne à voir » qui l'on est, nous n'avons pas toujours la possibilité ou la volonté de montrer certains « non-dits » de l'action, selon le contexte (confiance, climat, réciprocité, anonymat, ...)

**Quelques exemples d'écrits réflexifs :**

- **LE PORTFOLIO :**

Dans l'enseignement fondamental (Bélair, 2006), les portfolios d'apprentissage s'apparentent à des journaux de bord ou à des dossiers de réalisations. Ils n'ont pas une fonction d'évaluation définie, ils ne servent pas à l'évaluation certificative, ils servent occasionnellement à une régulation interactive. Ce sont plutôt des dossiers de présentation, ils servent surtout aux élèves et aux parents.

Dans l'enseignement supérieur, les portfolios s'utilisent dans le cadre des dispositifs de développement professionnel d'enseignants en cours de carrière. Il vise à stimuler la réflexion des enseignants sur leur pratique professionnelle et fonder une évaluation certificative.

Quelques définitions :

- le « **Portfolio d'apprentissage** » Bélair (1999) « Porte-documents contenant des traces des apprentissages des étudiants notamment leurs brouillons, leurs premières productions, des réflexions sur les stratégies utilisées et sur l'évaluation constatée, des productions finales, le tout au regard des compétences identifiées préalablement ». Il met l'accent sur le processus d'apprentissage, favorise la connaissance de soi par l'auto évaluation, favorise l'estime de soi par la reconnaissance par l'étudiant de ses forces et ses difficultés ;

- le « **Portfolio bilan** » (Wolf et Dietz, 1998) « Porte-document comprenant des productions variées, choisies par l'enseignant comme représentatives des compétences identifiées par le prescrit et traduites sous forme de critères standardisés ». Ce type de portfolio constitue la base d'une évaluation authentique exigeant d'illustrer les connaissances ou les habiletés dans des situations réelles d'apprentissage ; En contexte de formation ces supports ont pour objectifs de repérer les éléments de l'évolution de l'apprentissage et d'améliorer l'enseignement par le recueil de productions, de réflexion sur les compétences tout au long du processus.

La régulation s'appuie sur des stratégies d'accompagnement (personnalisée, groupe de supervision, co-développement) qui permettent des interventions proactives (mise en place, diagnostic), interactives (entretiens, co-évaluations, observations) et rétroactives (commentaires).

Le portfolio permet de documenter le développement de compétences (des critères sont définis, des indicateurs sont précisés, une échelle d'appréciation est identifiée, pertinente et indépendante).

Par exemple, la pertinence peut s'appuyer sur la corrélation entre les situations décrites et les compétences visées. Existe-t-il un lien explicite entre l'expérience vécu, ses connaissances et son expérience future ?

Enfin la procédure certificative, nécessite un jugement professionnel collégial, notation s'appuyant à la fois sur l'autoévaluation et la co-évaluation dynamique facilitant le dialogue, la négociation et la réflexion sur des thèmes, des objectifs ou des compétences abordées. Il permet à l'apprenant de fournir les preuves factuelles de son niveau de compétences et de justifier de la qualité de son développement professionnel. Il permet donc de «prendre parti», de se positionner, et, en favorisant la discussion, de faciliter la prise en compte de ses forces et faiblesses.

**NB :** Le chapitre 4 de ce document sera consacré à une adaptation de type portfolio proposant un canevas, un "cadre" personnalisable permettant d'analyser son vécu, son expérience professionnelle dans le but de s'inscrire dans une dynamique de construction ou d'évolution individuelle ou collective.

- **LA RAEP (Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle):**

La loi de modernisation de la fonction publique du 2 février 2007 introduit le dispositif de la RAEP. Ainsi cette nouvelle épreuve de la fonction publique est définie dans la circulaire du 30 mars 2007 (B10 N°2135).



"La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) est un mécanisme d'évaluation et de comparaison des savoirs, des compétences et aptitudes professionnelles, fondé sur des critères professionnels. L'évaluation des acquis de l'expérience permet à un jury de conclure de la capacité des personnes concernées à exercer de nouvelles fonctions et/ou responsabilités et de départager les candidats à un examen ou un concours au vu de ces critères." (Portail de la Fonction Publique - See more at: <http://www.fonction-publique.gouv.fr/score/ecoles-de-formation/ira-et-ena/ira/information-sur-dossier-raep#sthash.jD3Snom2.dpuf>)

D'après Y. Ferrandis<sup>3</sup>, formatrice et auteur du livre "La RAEP dans les concours", la RAEP vise à sélectionner les candidats, non plus sur leur parcours scolaire et leurs savoirs « académiques », mais sur leurs connaissances et leurs compétences professionnelles acquises dans une administration, un service déconcentré, un établissement public, une collectivité territoriale ou dans une activité salariée ou de bénévole. Bien sûr, ces acquis doivent être en lien avec le poste sur lequel concourent les candidats. La RAEP concerne les agents qui veulent accéder à des postes de niveau supérieur ou à d'autres métiers, par le biais d'une promotion interne - accès à un autre corps ou changement de grade - ou par un recrutement interne – concours interne, examen professionnel. Elle peut aussi s'adresser aux candidats désirant intégrer la fonction publique par le biais du concours externe ou du troisième concours réservé aux personnes ayant une expérience professionnelle. A noter que la RAEP est en option dans les concours externes pour ne pas désavantager les candidats débutants qui sortent du système scolaire ou universitaire.

Une épreuve de RAEP se compose de **deux parties**.

La première est un dossier écrit constitué fréquemment d'un modèle type (qui peut varier selon les administrations et les concours) et d'un guide de remplissage qui sont communiqués au candidat lors de son inscription. Ce dossier peut être noté ou non.

La deuxième partie de l'épreuve RAEP est un entretien avec un jury qui prend connaissance du dossier avant l'oral et qui sert de support de discussion avec le candidat.

Ce dossier de RAEP se compose de trois parties : le parcours professionnel du candidat, sa formation, et ses compétences, atouts et motivations en rapport avec le poste visé. Cela nécessite un travail de recherche et de réflexion assez long et donc une préparation bien en avance, à anticiper : lister tous les postes occupés, les missions confiées, répertorier les formations suivies, définir la nature des compétences acquises sur ces postes, les qualités et aptitudes qui ont été mobilisées...(...) Des annexes peuvent être jointes ou demandées à ce dossier : photocopie de diplômes, d'attestations de stage, documents et explications sur des travaux réalisés...

Le candidat doit donc réaliser un dossier structuré et bien argumenté. Tout le travail de réflexion qui l'entoure le prépare à l'entretien.

- **LE JOURNAL DE BORD PROFESSIONNEL**: (P. Picot, MCF IUFM Guadeloupe, M2-CEFA-FFA, 2011)

« Le Journal de bord, utilisé lors d'un stage ou d'une formation, est un outil de travail permettant à l'étudiant ou au professionnel de noter chaque jour durant une période d'observation qu'il se donne, les informations recueillies, réflexions, questions, dialogues avec telle ou telle personne, objectifs pour le lendemain, décisions d'actions, bilan de la journée, etc.

Il constitue une « mémoire vive », une trace de son expérience du terrain et du cheminement de sa réflexion à partir d'une question d'ordre professionnel, un problème persistant rencontré, ou une préoccupation particulière. Pratiquement, on demandera aux sujets écrivant de retenir tout d'abord une question de départ relative au lieu de travail, qui leur permettra par la suite non pas de tout consigner, mais de sélectionner les informations pouvant éclairer cette question.

---

<sup>3</sup> « La RAEP en 6 questions-réponses », Y. Ferrandis, Publidia.fr  
<http://concours-fonction-publique.publidia.fr/actualites/pratique/raep-six-questions-reponses>



Ils devront ensuite y prendre quotidiennement différents types de notes :

- des **notes descriptives** : notes d'observation de ce qui se passe autour d'eux : description des lieux, des personnes et de leurs actions, prise en note des dialogues significatifs. Elles seront toujours datées et localisées.
- des **notes réflexives** : découlant des observations, les notes réflexives sont les premières tentatives d'analyse des faits observés. Elles sont une mise à distance de l'action, un questionnement ouvrant ensuite une réflexion sur des thématiques qui pourraient faire l'objet d'une recherche plus approfondie.
- des **notes méthodologiques** : elles sont constituées des remarques et réflexions du chercheur sur son expérience de terrain. Quelles sont les difficultés qu'il rencontre dans la réalisation de son carnet de bord (comment trie-t-il les informations observées), dans son positionnement comme observateur face aux usagers du lieu dont il est aussi le collègue,...

Le document final sera donc le résultat de ces prises de notes successives mises au propre mais conservant l'ordre chronologique de sa réalisation.

En pratique, la constitution de ce journal de bord se fait par étapes :

- Vous décidez que votre « observation » se déroulera de telle date à telle autre date.

Pendant une ou deux semaines (peut-être trois, mais pas plus...), vous notez chaque soir (ou tous les deux soirs), en vrac, quelques réflexions que vous inspirent vos journées de travail :

- tel groupe d'étudiants/ d'élèves était beaucoup plus bruyant que de coutume,
- tel collègue semble avoir une « baisse de régime »,
- l'administration voudrait me voir faire telle nouvelle tâche,
- je dois préparer un nouveau cours pour la semaine prochaine,
- je dois refaire cette année le même cours que l'an dernier mais je n'en suis pas satisfait,
- un groupe d'étudiants/d'élèves m'a dit que le dernier cours avait été « super », ça m'a fait plaisir,
- j'ai donné du travail à faire à mon groupe d'étudiants/d'élèves et seuls quelques uns l'avaient fait, faut-il y attacher de l'importance ?
- etc.

- Vous choisissez un des thèmes que vous avez notés et celui-ci devient plus particulièrement votre problématique d'observation et de réflexion et l'objet d'une attention soutenue de votre part, c'est-à-dire que vous allez chercher à passer de l'observation d'un fait à sa « mise en question », voire « problématisation » .

Dans ce journal, c'est le côté chronologique de l'avancement de la réflexion qui est mis en avant et il n'est pas demandé d'aboutir obligatoirement à une solution.

Les démarches de « Journal de bord » et de « mémoire » se ressemblent mais :

- la production est moins « lourde » pour le journal de bord,
- la chronologie régit le journal, pas le mémoire,
- le journal ne s'éloigne pas trop du terrain,
- le journal est plus « impliqué » (on peut même y trouver des « états d'âme »),
- le journal est une trace, pas vraiment un produit fini, il peut appeler une suite. »

### **Bibliographie, sitographie et exemples de mise en œuvre:**

- Exemple d'usage de portfolio pour les enseignants des classes bilingues français-créole (académie de Guadeloupe) :

Organisée par la mission LV, une formation pédagogique a été destinée à des enseignants en exercice

souhaitant une habilitation en LVR nécessaire à l'enseignement en classe bilingue.

Au programme : stage d'intégration et accompagnement de la pratique professionnelle.

L'évaluation finale s'est effectuée par le biais d'un « portfolio » devant permettre d'attester de la réussite de la formation. Il s'agissait donc d'élaborer un document de synthèse d'environ 20 pages (+ annexes) dans lequel le candidat devait articuler divers cadres théoriques pour analyser son propre parcours professionnel et sa pratique.

Cette démarche professionnelle (portfolio bilan) s'inscrivait dans une perspective d'évaluation (attestation) tout en poursuivant des buts de développement professionnel.

- "La RAEP par l'exemple", S. Bessade et P. Cantin, 2011, Ed. Dunod

- « La RAEP », Galiad Formation (vidéos de présentation, écriture du dossier et entretien oral avec le jury)  
[http://ekladata.com/cZKonw4X7RPrCfCIQRDcb9Pd5S4/Guide\\_admissibilite\\_cafipemf.pdf](http://ekladata.com/cZKonw4X7RPrCfCIQRDcb9Pd5S4/Guide_admissibilite_cafipemf.pdf)

- « Guide à la rédaction du rapport d'activité du CAFIPEMF », N. Pinel (CPC), 2015  
[http://ekladata.com/cZKonw4X7RPrCfCIQRDcb9Pd5S4/Guide\\_admissibilite\\_cafipemf.pdf](http://ekladata.com/cZKonw4X7RPrCfCIQRDcb9Pd5S4/Guide_admissibilite_cafipemf.pdf)

- « Guide pour un journal de bord », M.Sc. H.Khamis – Università Della Svizzera Italiana  
[https://cours.etsmtl.ca/gpa789/pdf/public\\_guide\\_journal.pdf](https://cours.etsmtl.ca/gpa789/pdf/public_guide_journal.pdf)

- « Construire un journal de bord », P. Simard, G. Paré et D. Champagne, 2007  
[http://www.rechercheparticipative.org/pdf/fiche\\_construirejournaldebord.pdf](http://www.rechercheparticipative.org/pdf/fiche_construirejournaldebord.pdf)

- Beaud Stéphane, Weber Florence, 1998. *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques*, Paris, La Découverte.

- Malinowski Bronislaw, 1985, *Journal d'ethnographie*, Paris, Seuil.

- Peretz Henri, 1998, *Les méthodes en sociologie. L'observation*, Paris, La Découverte.

- Savoie-Zajc Lorraine, 200, « Journal de bord », in, Mucchielli Alex (dir.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*, Paris Armand Colin, pp. 137-138.

## b) L'entretien, avec un support :

L'entretien d'auto confrontation est une méthode d'analyse de l'activité humaine consistant à confronter un ou plusieurs participants à une activité, en les incitant à la commenter, en présence d'un interlocuteur. L'activité est généralement présentée sous forme d'enregistrement vidéo ou audio. Il existe trois types d'entretien utilisant ces supports:

- **L'AUTO-CONFRONTATION INDIVIDUELLE (SIMPLE) :**

Il s'agit de confronter un seul participant à sa propre activité. Les actions d'un professionnel et/ou d'un sujet sont enregistrées par une caméra au cours de l'exercice de son métier. Ce dernier est ensuite confronté seul aux images prises dans un court délai (2 à 3 jours). Puis, avec l'accompagnateur, il visionne de nouveau et peut interrompre la diffusion aux moments qui appellent chez lui un commentaire à partager. Un des avantages de ce rappel stimulé est de mettre ou remettre en mémoire des détails, des actions, des préoccupations qui traduisent la part de subjectivité que le sujet a pu mettre en œuvre. L'accompagnateur peut lui aussi arrêter la bande vidéo et demander au sujet de s'exprimer sur un passage.

- **L'AUTO-CONFRONTATION CROISEE OU ALLO-CONFRONTATION :**

Il s'agit ici de confronter l'activité d'un participant aux commentaires d'un pair, que ce participant soit présent ou non. Le rappel stimulé (vidéo ou audio) est aussi provoqué dans un bref délai. Mais celui-ci se fait cette fois en présence du pair. L'accompagnateur se tient en retrait pour laisser se construire entre les deux professionnels un échange de pratiques, un dialogue de praticiens. Ce qui est intéressant, et Clot insiste justement sur ce point, c'est la mise en place des conditions d'apparition d'une controverse qui va permettre, grâce aux échanges entre pairs, que le métier leur parle. C'est dans la possibilité et la potentialité des conflits d'interprétations que le métier peut le plus s'expliquer, se comprendre et au final exister dans sa vérité efficiente et existentielle.

- **LA CONFRONTATION COLLECTIVE :**

Ce dernier type de confrontation consiste à réunir un groupe de participants, afin de commenter l'activité de plusieurs d'entre eux simultanément, en appui du support audio ou vidéo (ex : équipe école).

D'une manière générale, l'entretien de confrontation constitue une activité de type méta (activité sur l'activité) qui propose de produire du sens, par le biais du discours, à partir de ce qui est observé, tout en incitant les sujets à réfléchir à une situation en vue d'améliorer leurs pratiques. L'analyse des « pairs » vient à posteriori afin de ne pas influencer l'analyse de l'activité effectuée par l'observé. Cette activité doit être réalisée en respectant les contraintes légales liant les différents participants dans le cadre d'un échange libre et le partage d'un savoir collectif.

## Bibliographie, sitographie et exemples de mise en œuvre:

- Exemple de mise en œuvre de l'entretien de confrontation avec support par l'Observatoire des mathématiques du pôle Basse-Terre-Nord (académie de Guadeloupe):

Il s'agissait d'étudier la relation entre la situation de classe et le rôle de l'enseignant.

Les supports utilisés consistaient en : recueils de productions d'élèves, entretiens, observations de classes ou de groupes, travaux en binômes, et enregistrements audiovisuels et/ou audio.

Il s'agit d'une rencontre interpersonnelle dans une situation sociale donnée entre un professionnel interviewé et une personne extérieure qui vise à comprendre la situation et les choix effectués par la verbalisation autour des supports observés.

- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G. & Scheller, L. (2000). "Entretiens en auto confrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité." *Pistes*, 2, pp. 1-7.

- Jenny, L. (2003). "Dialogisme et polyphonie" [en ligne]. Genève : Faculté des lettres de l'Université de Genève.

<http://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/dialogisme/dpintegr.html#dpsommar>  
(consulté le 22.12.2010)

- Néopass@action : plateforme proposant des ressources vidéos classées en thématiques orientées pour les débutant et donnant à observer et analyser les pratiques des enseignants (pour enseignants et formateurs) : <http://neo.ens-lyon.fr>

### c) L'entretien, sans support :

Dans ce chapitre, nous traiterons trois modalités d'entretien parmi d'autres.

Ces modalités d'entretien sans support nécessitent un lieu et un horaire dédié, ainsi qu'une médiation assurée par la présence active d'un chercheur, d'un formateur, d'un animateur, d'un superviseur ou d'un coach qui facilite les conditions de prise de conscience et en assure le guidage.

Le sujet qui expose et verbalise prend alors du recul par rapport à ce qu'il fait, il conscientise ses méthodes et procédures de travail et devient capable d'agir seul.

**Certains points de vigilance sont à maintenir en tant qu'expert, évaluateur ou médiateur-animateur de ces entretiens:**

- Conditions éthiques : respect de l'autre
- Conditions déontologiques : respect des limites quant à son rôle et à ses propres compétences
- Conditions contractuelles : information partagée, négociée, sur ce qu'on fait, confidentialité, confiance (ex : contrat de communication et demande d'autorisation : « je te propose, si tu en es d'accord ... »)

**Ainsi, il faudra éviter :**

- Utiliser les questions fermées, et celles inductives
- Introduire du vocabulaire qui n'a pas été utilisé par celui qui parle et faire attention au risque de création de fausse mémoire (les questions ne doivent donc pas, dans leur formulation nommer des réalités qui n'ont pas encore été exprimées par l'interviewé, ni utiliser de formulations traduisant dans le langage de l'intervieweur ce que dit l'interviewé)
- Adopter une attitude rigide de "formateur" qui tend à déclencher dans ces analyses de pratiques de la résistance, de l'inhibition chez celui qui s'exprime
- Adopter une attitude de "guide", ce qui réduit l'autonomie professionnelle

Il sera donc préférable d'utiliser des questions qui sollicitent la description de l'action : « qu'est-ce que tu fais quand ...? », « comment tu sais que ...? » et de la posture du professionnel « à quoi faisais tu attention à ce moment ...? »

- **L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION :**

Action particulière, menée en entretien à deux, au cours de laquelle le pratiquant tourne son attention vers la *description la plus fine possible de ce qu'il a vécu concrètement*.

La validité et la pertinence de l'entretien repose essentiellement sur la capacité de celui ou de celle qui le mène, afin de permettre au pratiquant de réaliser cette prise de conscience et d'accéder à sa propre expérience. (Vermersch, 2000a)

**Les étapes de mise en œuvre en duo, où un "expert" amène un enseignant "moins expérimenté" à :**

- Définir le problème (problématiser)
- Décrire la situation réelle et les actions réalisées (le quoi et le comment)
- Analyser l'expérience, la situation et la pratique (le pourquoi)
- Construire de nouvelles connaissances " réfléchies " et conscientisées, grâce au travail d'analyse des données recueillies (ce que je sais de nouveau ou ce que je comprends de nouveau, à l'issue de ce travail descriptif et d'analyse)
- Imaginer, créer, réinventer cette part du métier dans l'absolu (brainstorming sur comment faire autrement)

- Tenir compte de ses propres spécificités individuelles (physiques, mentales, psychologiques, affectives, ...) et des contraintes liées au contexte (comment j'aurais pu m'y prendre, moi, dans ce cas là)
- Mettre en œuvre ces nouvelles pratiques, attitudes construites dans ce travail réflexif (faire évoluer concrètement ses pratiques)

Exemples de mise en œuvre : Visites conseils (CPC-PE) ou inspection

- **LE GAPP (Groupe d'Analyse de Pratiques Professionnelles) INSPIRE DU GEASE (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives) :**

"Le GEASE offre une « méthode d'analyse collective » et un entraînement réfléchi dans la durée à l'analyse de situations éducatives. Il permet à des professionnels de devenir des praticiens réflexifs mieux à même de comprendre, seuls ou avec d'autres, des vécus personnels qui les questionnent, voire les troublent. Ce qui pourrait se résumer avec la formule : analyser pour comprendre, réfléchir puis agir." (P. Robo)

**Les étapes de mise en œuvre en groupes, où un médiateur-animateur amène un groupe de "pairs" à :**

- Exposer une situation professionnelle vécue par le narrateur (récit contextualisé, factuel et précis).
- Ecouter l'ensemble du questionnement du groupe (portant uniquement sur les faits).
- Répondre précisément au questionnement et ainsi explorer plus précisément la situation problème.
- Ecouter les hypothèses interprétatives sur ce qui s'est joué et les possibilités d'actions formulées par le groupe (par résonance d'expériences vécues ou non), sans jugement et avec bienveillance.
- Réagir aux hypothèses interprétatives et aux pistes d'actions en exprimant si ces échanges pourront lui être porteurs.
- Participer au prolongement de la réflexion du groupe en cherchant d'autres pistes non explorées (aspects créatifs et imaginatifs de manière à réinventer son métier)

Exemples de mise en œuvre :

- Conseils de cycles et ou de maîtres (mis en œuvre à l'école de Poucet, Gosier, académie de Guadeloupe, en 2013-2014:  
Lors des conseils organisés sous forme de GEASE, les équipes partent d'un problème rencontré par un ou plusieurs membres de l'équipe (soit dans un domaine disciplinaire précis, soit dans des domaines transversaux), en partageant des vécus, des expériences similaires, afin de chercher à résoudre ensemble ce problème.
- Dispositif d'animations pédagogiques de circonscription dédiées aux PES (expérimentation sur 2 puis 11 circonscriptions de Guadeloupe entre 2014 et 2016):  
Ce dispositif repose sur une adaptation d'analyse de pratique de type GEASE couplé à un atelier de créativité. A mi-parcours de chaque période de stage, une animation vise à proposer aux PES des temps d'analyse et de recherche de solutions entre pairs, chapeautés par un animateur externe à leur parcours évaluatif dans le but de libérer la parole. Les problèmes rencontrés portent principalement sur la gestion de classe et la discipline. Les PES semblent en avoir retirés un bénéfice certain en s'épaulant mutuellement avec bienveillance..

- **L'ENTRETIEN CLINIQUE (APPROCHE HERMENEUTIQUE) :**

La démarche herméneutique correspond au fait de "chercher le sens caché derrière les relations entre les phénomènes observés". Avec des variantes, elle est également appelée « démarche interprétative » ou « démarche heuristique » (Jorro 2007), « démarche clinique » (Piaget) ou même « démarche intuitive » (Weiss 1984).

Ainsi, en pédagogie, l'herméneutique renvoie à la question de l'appropriation et donc à ce qu'est comprendre.

Pour l'enseignant, l'herméneutique est une méthodologie d'interprétation, de décryptage.

**Les caractéristiques essentielles d'un entretien clinique mené par un accompagnateur-évaluateur :**

- recueillir un ensemble d'informations et d'indices de natures diverses (quantitatifs ou/et qualitatifs) et de sources variées. "L'évaluateur" doit veiller à la pertinence de la sélection des informations (qu'est-ce que je regarde dans ce que le professionnel/l'élève me montre ?) et à la validité et la fiabilité de ces informations pour que leur exploitation soit possible.
- organiser les indices, les confronter à un ensemble de critères en cohérence avec le référentiel de compétences professionnelles.
- attribuer une signification aux résultats de cette confrontation par un processus de validation d'une hypothèse retenue parmi plusieurs hypothèses alternatives.
- fonder une prise de décision, prévoir la démarche globale sous forme d'un raisonnement (« raisonnement clinique »).

De nombreuses décisions pour améliorer un apprentissage ou une formation en cours se font par un processus herméneutique.

A savoir, cette démarche est fréquemment utilisée dans l'enseignement spécialisé et notamment par les équipes du RASED. Il s'agira pour elles de concevoir un projet d'aide qui nécessite de rassembler de nombreux indices jugés pertinents (quantitatifs et qualitatifs), auxquels il faut donner du sens. L'orientation choisie pour cette aide dépendra de la qualité du raisonnement qui sera opéré sur de tels indices.

Cette démarche herméneutique peut être mise en œuvre par un enseignant avec certains élèves. Il conviendra donc d'effectuer une capitalisation de l'ensemble des observations et des analyses des productions des élèves, pendant une séquence de travail individuel en classe.

**Bibliographie, sitographie et exemples de mise en œuvre:**

- G.R.EX. (Groupe de recherche en explicitation) [www.expliciter.fr](http://www.expliciter.fr)  
<http://www.grex2.com/> [www.expliciter.net](http://www.expliciter.net) <http://www.analysedepratique.org/?p=1806>
- Vermersch, P. (1990). Questionner l'action: l'entretien d'explicitation. *Psychologie française*, (1994, 2003).
- L'entretien d'explicitation. Paris, ESF. (2000).
- Etienne, R. & Fumat, Y (2014). Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?
- De Boeck. Fumat, Y., Vincens, Cl., & Etienne, R. (2003). Analyser les situations éducatives. Pratiques et enjeux pédagogiques. Paris : ESF.
- Patrick Robo, P. (2015). « Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ? » In Revue de l'analyse de pratiques professionnelles, No 6, pp. 61-64.
- Richard Wittorski –« Analyses de pratiques et professionnalisation »
- Philippe Perrenoud « L'analyse collective des pratiques pédagogiques peut-elle transformer les praticiens ? »



## 4- CANEVAS DE PORTFOLIO D'ANALYSE DE PRATIQUES :

Cette production du groupe thématique de l'Observatoire de l'innovation cible la modalité d'analyse qu'est l'écrit réflexif (à priori peu pratiqué dans l'académie au 1<sup>er</sup> degré, selon nos observations).

Ce canevas de portfolio d'analyse de pratiques professionnelles a été soumis à l'ensemble des membres de l'Observatoire de l'Innovation et à F. Anciaux (MC ESPE, Guadeloupe).

Il se décline selon deux échelles de publics visés :

- L'enseignant dont le vécu et les perspectives sont à considérer pour l'intégralité de l'individu, c'est-à-dire pour lequel plan personnel et professionnel sont indissociables.
- L'équipe enseignante d'une école où chaque individu apporte au collectif ses spécificités propres qui doivent se refléter dans le projet d'école.

Ces deux moutures de canevas visent donc à proposer une aide individuelle ou collective à la prise de recul, à l'analyse de ses forces et de ses faiblesses, en vue d'envisager en connaissance de cause, les perspectives d'évolution.

Les référents institutionnels (CP, chargés de mission, personnes ressources, etc...) qui souhaiteraient utiliser ce canevas garderont à l'esprit les missions et actions qui leur sont propres afin de contextualiser les rubriques du portfolio proposé ci-dessous.

### - Exemples de mise en œuvre :

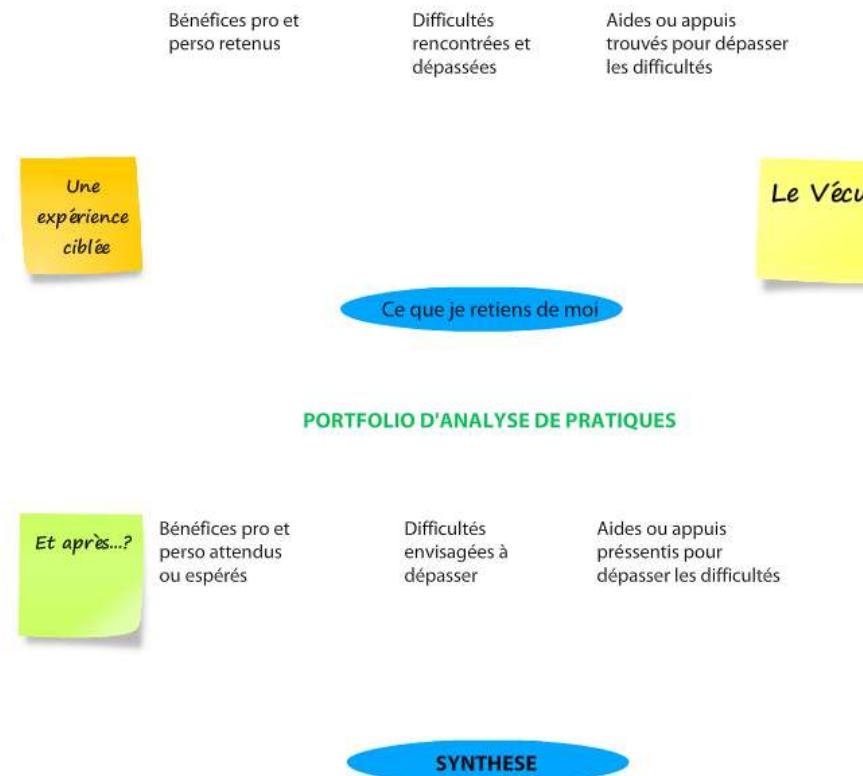
- Aide à la rédaction du RAEP et à la soutenance lors de l'épreuve d'admissibilité du CAFIPEMF
- Dossier préparatoire à l'entretien d'une inspection ou d'une revalorisation de carrière
- Dossier préparatoire à un conseil de maîtres visant la rédaction d'un projet d'école

## CANEVAS DU PORTFOLIO D'ANALYSE DE PRATIQUES PROFESSIONNELLES – INDIVIDUEL

	CARACTERISTIQUES	Bénéfices professionnels et personnels retenus <i>En termes de mise en œuvre, acquisition, partenariat, logistique, support, soutien, communication, adhésion ou fédération du groupe, gestion du temps, confiance en soi, créativité ou innovation, effet sur les pratiques...</i>	Difficultés rencontrées et dépassées <i>En termes de mise en œuvre, acquisition, partenariat, logistique, support, soutien, communication, adhésion ou fédération du groupe, gestion du temps, confiance en soi, créativité ou innovation, effet sur les pratiques...</i>	Aides ou Appuis trouvés pour dépasser les difficultés <i>Sur le plan humain (réseau de circonscription, académique, personnel), technique (ressources)</i>
<b>LE VECU</b>				
Parcours de l'enseignant	<i>lieux, durée, cycle, fonctions, responsabilités</i>			
Formations suivies	<i>universitaires, initiales et continues</i>			
Formations animées	<i>type, public (cycle, équipe), durée</i>			
Actions ou projets en tant que porteur	<i>Type, public concerné, durée, motivation</i>			
Actions ou projets en tant que participant ou accompagnateur	<i>Type, public concerné, durée, motivation à adhérer</i>			
<b>UNE EXPERIENCE CIBLEE</b>				
Description et analyse d'une situation professionnelle constructive vécue	<i>Description : Type ou domaine, public, durée, contexte,</i>			
	<i>Analyse : motivation du choix de la situation, des décisions prises</i>			
<b>CE QUE JE RETIENS DE MOI</b>				
<b>ET APRES... ?</b>		<b>Bénéfices professionnels et personnels attendus ou espérés</b>	<b>Difficultés envisagées à dépasser</b>	<b>Aides ou appuis pressentis pour dépasser les difficultés</b>
Perspectives d'évolution pro ou de reconversion (Lien ou pas avec le parcours passé)	<i>Court terme (an prochain), moyen (dans les 5ans), long terme (avant la retraite)</i>			
Formations souhaitées				
Evolution de carrière escomptée				
<b>SYNTHESE : Je me projette à partir du positif et du relatif de mon vécu</b>				

A l'aide du tableau précédent, il s'agit de faire le point sur son vécu, ses expériences afin de mieux se connaître et de s'inscrire dans une dynamique d'évolution. Ce tableau est une grille indicative des rubriques qui peuvent aider à balayer les caractéristiques d'un parcours individuel. Si la présentation sous cette forme ne vous correspond pas, vous pouvez la modifier à votre convenance (tableau Excel extensible ou Word, carte heuristique mindmapping, présentation littéraire traditionnelle, etc...)

Exemple de présentation heuristique du canevas proposé :  
(Realtime board)



Le tableau ci-dessous vise à transposer cette approche individuelle en une approche collective.

Il s'agira donc de faire le point sur le vécu d'une équipe, sur une action constructive collective afin de mieux connaître les forces et les faiblesses du groupe, pour s'inscrire dans une dynamique d'évolution ou d'élaboration du projet d'école.

Ce tableau est une grille indicative des rubriques qui peuvent aider à balayer les caractéristiques du parcours de l'équipe. Si cette présentation sous forme de tableau ne vous correspond pas, vous pouvez la modifier à votre convenance (tableau Excel extensible ou Word, carte heuristique, présentation littéraire traditionnelle, etc...)

## CANEVAS DU PORTFOLIO D'ANALYSE DE PRATIQUES PROFESSIONNELLES – EQUIPE ECOLE

	CARACTERISTIQUES	Bénéfices professionnels et personnels retenus <i>En termes de mise en œuvre, acquisition, partenariat, logistique, support, soutien, communication, adhésion ou fédération du groupe, gestion du temps, confiance en soi, créativité ou innovation, effet sur les pratiques...</i>	Difficultés rencontrées et dépassées <i>En termes de mise en œuvre, acquisition, partenariat, logistique, support, soutien, communication, adhésion ou fédération du groupe, gestion du temps, confiance en soi, créativité ou innovation, effet sur les pratiques...</i>	Aides ou Appuis trouvés pour dépasser les difficultés <i>Sur le plan humain (réseau de circonscription, académique, personnel), technique (ressources)</i>
<b>LE VECU DE L'EQUIPE, professionnel-personnel</b>				
Parcours des enseignants	<i>lieux, durée, cycle, fonctions, responsabilités</i>			
Formations suivies (par chacun et par l'école)	<i>universitaires, initiales et continues</i>			
Formations animées	<i>type, public (cycle, équipe), durée</i>			
Actions ou projets portés par l'équipe (cadre projet d'école)	<i>Type, public concerné, durée, motivation</i>			
Participation à des actions ou projets externes (circonscription, académique, national,...)	<i>Type, public concerné, durée, motivation à adhérer</i>			
<b>UNE ACTION CONSTRUCTIVE VECUE par l'équipe</b>				
Description et analyse d'une action ciblée	<i>Description : Type ou domaine, public, durée, contexte,</i>			
	<i>Analyse : motivation du choix de la situation, des décisions prises</i>			
<b>CE QUE NOUS RETENONS DE NOTRE EQUIPE</b>		<b>Forces de l'équipe</b>	<b>Faiblesses de l'équipe</b>	<b>Leviers</b>
<b>ET APRES... ?</b>		<b>Bénéfices attendus ou espérés</b>	<b>Difficultés envisagées à dépasser</b>	<b>Aides ou appuis pressentis pour dépasser les difficultés</b>
Perspectives d'évolution du projet d'école en cours ou d'élaboration d'un futur projet (lien ou pas avec le parcours passé)	<i>Court terme (an prochain), moyen, long terme (futur projet)</i>			
Formations d'équipe souhaitées				
<b>SYNTHESE : Nous nous projetons à partir du positif et du relatif de notre vécu</b>				

