

Symposium

Portfolio numérique : quels bénéfices pour la formation des enseignants en éducation physique ?

Joffrey Lecomte, Anne Hougardy, Thomas Jungblut, Zoé Lacrosse, Isabelle Magnée, Véronique Drosson

Département pédagogique, Education physique, Haute Ecole Mosane d'Enseignement Supérieur (HELMo) (Liège, Belgique)

Introduction générale/Présentation du contexte

Dans le cadre de la formation initiale des enseignants, le portfolio est un outil privilégié depuis plusieurs années déjà de par ses multiples avantages reconnus. Une revue de la littérature effectuée par Tochon (2015) en liste les principaux : « stimulation de la pratique réflexive, changements d'attitude, engagement dans une professionnalisation à long terme, déchiffrement des valeurs sous-tendant des décisions pédagogiques, développement de la confiance en ses compétences, etc. ». Le présent symposium s'attache à présenter un macro-dispositif original de développement de cette aptitude réflexive au travers d'un ePortfolio accompagnant le futur enseignant en éducation physique et à la santé. L'ePortfolio développé à HELMo-Loncin s'inscrit résolument dans la durée, condition indispensable à « l'appropriation par les formés de savoirs, méthodes et attitudes intellectuelles » (Bucheton, 2003 cité par Derobertmeasure, p.134, 2012) et ambitionne l'impact positif de celui-ci à terme sur les pratiques enseignantes et leurs bénéfices escomptés auprès des élèves. Partant d'une vue d'ensemble appréhendant la complexité de la dynamique mise en place depuis 8 ans et impliquant notamment l'accompagnement annuel de 300 étudiants, l'équipe pluridisciplinaire s'attachera à en développer plus avant les dimensions constitutives suivantes : la pratique réflexive, le développement identitaire, la mise en projet et les compétences numériques. Afin de mesurer l'impact de ce dispositif, deux phases de récolte de données ont été mises en place. D'abord, un questionnaire a été soumis aux étudiants de troisième baccalauréat au terme de leur formation. Ensuite, en ce début d'année, une consultation des étudiants de deuxième et de troisième baccalauréat (concernant leur année scolaire précédente) a été organisée lors d'activités intégrées.

Description de l'organisation du symposium

La gestion du symposium se veut dynamique et s'imagine interactive. Via des capsules vidéo, la parole donnée aux étudiants des trois années permettra également d'exemplifier le dispositif décrit ci-dessus.

Références bibliographiques

Derobertmeasure, A. (2012). *La formation initiale des enseignants et le développement de la réflexivité ? Objectivation du concept et analyse des productions orales et écrites des futurs enseignants*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Mons-Hainaut, Mons-Belgique.

Tochon, F. V. (2015). Logiques d'intégration des portfolios électroniques en formation des enseignants turques et français: trois études de cas (Three Case Studies: Rationales for Integrating ePortfolios in French and Turkish Teacher Education). In B. Savarieau et M. Boissart (Eds.), *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale (Portfolio between instructional engineering and social relevance)*. Paris, France: L'Harmattan. Accessible sur [http://dm.education.wisc.edu/fvtochon/intellcont/Tochon%20\(2015\)%20Portfolios_LHarmattan-1.pdf](http://dm.education.wisc.edu/fvtochon/intellcont/Tochon%20(2015)%20Portfolios_LHarmattan-1.pdf)

Présentation n°1

Le portfolio numérique comme espace d'encouragement à la pratique réflexive

Anne Hougardy

Département pédagogique, Education physique, Haute Ecole Mosane d'Enseignement Supérieur (HELMo) (Liège, Belgique)

Introduction et objectifs

La pratique réflexive est établie comme étant une compétence clé pour la formation initiale des enseignants (Paquay, 1994). Pour qu'elle favorise la professionnalisation, elle doit passer par l'écriture. D'après Snoecks, 2006 (cité dans Pellanda Dieci et Tosi, 2010), l'écriture réflexive est « impliquée, expérientielle et comporte des dimensions narratives, descriptives, argumentatives et prospectives ». Ayant précédemment constaté que la majorité des productions écrites de nos étudiants ne nous permettaient pas d'objectiver le développement de cette réflexivité, l'équipe pédagogique a pris la décision de perfectionner son dispositif de formation. Cette présentation vise à expliciter le rôle de l'ePortfolio comme soutien à la pratique réflexive sur 3 années de formation en éducation physique.

Méthodologie

A partir d'interventions « authentiques » (comme le projet-jeu, le reportage vidéo, le projet professionnel), l'étudiant entraîne sa réflexivité. Des séminaires intégrés renforcent la dynamique et nourrissent la réflexion collective. L'utilisation d'une méthodologie d'écriture réflexive en 7 étapes (Hougardy, Delforge, 2016) aide l'étudiant à adopter une systématique dans sa démarche. En cours de formation, cette réflexion sollicitée doit céder la place à une réflexion plus spontanée et autonome.

Résultats et discussion

En termes de bénéfices, l'étudiant intègre progressivement les spécificités d'une démarche réflexive, à savoir la nécessité de structurer, de conceptualiser, d'analyser, de réguler, de défendre des projets ... Des tensions identitaires sont rendues visibles, ce qui s'avère formatif quand l'étudiant parvient à concilier les aspects théoriques et pratiques de sa formation et à opérer des liens entre eux.

Conclusions et perspectives

En fin de cursus, l'étudiant témoigne, via son ePortfolio, de l'évolution de ses représentations et de son investissement. Malgré ces multiples indices significatifs, le futur enseignant n'est pas toujours conscient des retombées positives de cet « entraînement » réflexif sur sa pratique actuelle et future. Diverses études analysées par Karsenti (2012) confirment ces constatations.

Références bibliographiques

Hougardy, A. & Delforge, M. (2016). *Une méthodologie d'écriture réflexive au service de la conception d'un ePortfolio de développement professionnel*. Document interne HELMo-Loncin (non publié).

Karsenti, T., Collin, S., & Lepage, M. (2012). Potentiel des TIC pour la pratique réflexive en stage : bilan de quatre expériences pilotes réalisées au cours des 10 dernières années. In M. Tardif, C. Borges, & A. Malo (Eds.), *Le virage réflexif en éducation. Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* (pp. 195-222). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Paquay, L. (1994). Vers un référentiel de compétences professionnelles de l'enseignement. *Recherche et Formation*, 16, 7-33.

Pellanda Dieci, S. & Tosi, J-M. (2010). Le portfolio et l'écriture réflexive comme aide à l'intégration de compétences et savoirs professionnels. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 11, 33-54. Accessible sur Internet : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:17317>

Présentation n°2

Le portfolio numérique comme vitrine du développement identitaire

Joffrey Lecomte

Département pédagogique, Education physique, Haute Ecole Mosane d'Enseignement Supérieur (HELMo) (Liège, Belgique)

Introduction et objectifs

En formation initiale, la prise en considération des spécificités d'un cadre professionnel enseignant – par ailleurs de stages – partagé entre mutation et résistance à une modification de l'image traditionnelle de l'enseignant et du traitement didactique des APSA (Roux-Perez, 2004), et des particularités du public entrant (Faber et Michon, 1987 ; Roux-Perez, 2006 ; Bret, 2009) avec des perspectives professionnelles parfois éloignées de l'enseignement nécessite l'élargissement des conceptions initiales étudiantes de l'éducation physique scolaire afin de promouvoir – sans l'imposer – des modèles de professionnalité idéaux (Cattonar, 2001). Cette partie de symposium se centrera surtout sur la mise en place de ce travail dès la première année de formation.

Méthodologie

C'est au travers d'un processus d'écriture biographique, de l'expression des représentations initiales du métier et de confrontations au « choc de la réalité » (Veenman, 1984, in Roux-Perez, 2006) pour aboutir à la construction d'une première « carte de navigation professionnelle » que l'étudiant novice est invité à construire progressivement son identité professionnelle en identifiant et relatant au travers de son ePortfolio les premiers principes, valeurs et compétences qui le déterminent.

Résultats et discussion

Le dispositif présenté fait l'objet d'une évaluation orale qui amène l'équipe pluridisciplinaire de formateurs à mieux comprendre ce qui définit – ce qui habite authentiquement - chacun des étudiants en formation à l'issue de sa première année d'études et dès lors à pouvoir ajuster son intervention pour favoriser leur réussite. Poursuivi en deuxième année avec d'autres exigences, il permet également aux étudiants de déterminer plus finement leurs priorités professionnelles et de s'engager dans un travail de fin d'études qui fait sens.

Conclusions et perspectives

Cette quête identitaire apparaît in fine comme une condition de formation facilitant la réussite des études d'une part, et une entrée dans le métier moins soumise au phénomène de tension identitaire (Cattonar, 2001), d'autre part.

Références bibliographiques

- Bret, D. (2009). Le professeur d'éducation physique et sportive : un enseignant comme les autres ? *Carrefours de l'éducation*, 27(1), 117-130. doi:10.3917/cdle.027.0117.
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ébauche d'un cadre d'analyse. *Cahiers de Recherche du GIRSEF*, 10, 1-35.
- Faber C., Michon B. (1987), Les postulants en STAPS à Strasbourg. *STAPS*, 15, 47-78.
- Roux-Perez, T. (2004). L'identité professionnelle des enseignants d'EPS : entre valeurs partagées et interprétations singulières. *STAPS*, 63(1), 75-88. doi:10.3917/sta.063.0075.
- Roux-Perez, T. (2006). Représentations du métier d'enseignant et rapport à la formation chez les étudiants en STAPS : une identité professionnelle en construction. *STAPS*, 73(3), 57-69. doi:10.3917/sta.073.69.

Présentation n°3

Le portfolio numérique comme tremplin à la mise en projet

Zoé Lacrosse

Département pédagogique, Education physique, Haute Ecole Mosane d'Enseignement Supérieur (HELMo) (Liège, Belgique)

Introduction et objectifs

« Une démarche de projet oblige un exercice acrobatique d'équilibre entre deux logiques : d'une part, le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détour pour confronter les élèves à certains obstacles et d'autre part, il provoque des situations d'apprentissage. En même temps, si le projet se concrétise, sa réussite aboutit en un enjeu fort » (Perrenoud, 1999). Le projet collectif, rassurant pour nos étudiants, les met en confiance pour ensuite les lancer vers un projet individuel qui devient au fil du temps un projet professionnel. L'ePortfolio est un support facilitant la communication d'un résultat concret (Hougardy, 2001).

Méthodologie

Durant leur formation, les étudiants vivent différentes mises en projet essentielles pour stimuler leurs compétences professionnelles : un projet collectif impliquant 80 étudiants (projet-jeu au bloc 1) et un projet en duo (reportage vidéo au bloc 2). Par ailleurs, dès la première année, ils sont amenés à développer des compétences de recherche et un développement identitaire pour arriver, en 3^e année, à concrétiser une démarche scientifique au départ de deux portes d'entrée à choisir : (1) j'explore, je me forme, je m'informe et (2) je mets en place un dispositif, un projet, une intervention. Ils sont accompagnés dans leur mise en action par un enseignant. Les étapes du projet sont relatées sur l'ePortfolio avec plusieurs avantages : une communication visuelle connectée aux contenus ainsi qu'une place importante accordée à la créativité et à l'innovation.

Résultats et discussion

Les projets individuels débouchent parfois sur un engagement, mais plus souvent sur un gain de compétences. L'ePortfolio est actuellement un outil de formation qui doit prendre de l'ampleur afin que nos étudiants puissent clairement l'utiliser dans le monde professionnel.

Conclusions et perspectives

L'ePortfolio tel qu'il est utilisé est un support efficace à la mise en projet collective et individuelle. Il doit encore se développer pour perdurer au-delà de la formation initiale.

Références bibliographiques

Hougardy, A., Hubert, S., & Petit, C., (2001). Pédagogie du projet ? In, Kit'Net (Eds.), *Valise pédagogique pour une utilisation pédagogique d'Internet*. Liège : CRIFA, Service de Technologie de l'Education-ULg : Accessible sur Internet : http://www.criba.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources_prof/Projet.PDF

Perrenoud, P. (1999). *Apprendre à l'école à travers des projets. Pourquoi ? Comment ?* Accessible sur Internet : https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html.

Présentation n°4

Le portfolio comme facilitateur du développement des compétences numériques transversales

Thomas Jungblut

Département pédagogique, Education physique, Haute Ecole Mosane d'Enseignement Supérieur (HELMo) (Liège, Belgique)

Introduction et objectifs

La mise en place de l'ePortfolio doit être envisagée comme l'opportunité de développer des compétences numériques essentielles pour tout enseignant (Caena & Redecker, 2019), et plus globalement, pour tout citoyen (Alexander et al., 2016). Le postulat posé par l'équipe éducative va un pas plus loin et suppose des retombées bénéfiques sur la formation spécifique en éducation physique à travers le réinvestissement de ces compétences sur le terrain scolaire (mais aussi sportif et des loisirs) pour proposer aux apprenants en éducation physique des solutions numériques d'aide et d'accompagnement pédagogique.

Méthodologie

Le dispositif s'étale sur les trois années de formation et propose des activités de création numérique variées (réalisation de sites web, d'infographies, de reportages vidéo, de photos interactives, etc.) comme des activités d'analyse de documents audiovisuels et numériques. La succession de ces activités a pour objectif à la fois de développer des compétences numériques et de proposer des outils permettant aux étudiants de conclure ce dispositif de formation par l'intégration de leur TFE à leur ePortfolio.

Résultats et discussion

En fin de bloc 3, les résultats observés font état d'un gain considérable dans la maîtrise de ces compétences numériques. On remarque par ailleurs qu'au fil de la formation, les étudiants créent, d'initiative, de plus en plus fréquemment des documents médiatiques de types numériques. Par contre, si certains utilisent également ces acquis pour expérimenter de nouveaux usages numériques sur le terrain, force est de constater que le transfert vers la pratique professionnelle n'est pas forcément automatique.

Conclusions et perspectives

Les résultats semblent donc probants en ce qui concerne le développement de compétences numériques transversales, mais pourraient être encore améliorés dès lors que ces compétences doivent permettre d'augmenter, sur le terrain, les usages pédagogiques du numérique dans le but de favoriser des apprentissages spécifiques en éducation physique.

Références bibliographiques

Alexander, B., Adams Becker, S., & Cummins, M. (2016). *Digital Literacy: An NMC Horizon Project Strategic Brief* (vol. 3.3). Austin, Texas: The New Media Consortium.

Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DIGCOMPEDU). *European Journal of Education*, 54, 356-369. doi: 10.1111/ejed.1234