

Simons, G., Delarue-Breton, C. et Meunier, D. (dir.).
(2022). *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs,
écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles
dynamiques ?*

Liège : Presses universitaires de Liège, 185 p. ISBN : 978-2-87562-317-1

Geneviève Tschopp



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/8030>

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Référence électronique

Geneviève Tschopp, « Simons, G., Delarue-Breton, C. et Meunier, D. (dir.). (2022). *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* », *Recherche et formation* [En ligne], Notes critiques, mis en ligne le 10 février 2023, consulté le 10 février 2023. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/8030>

Ce document a été généré automatiquement le 10 février 2023.

Tous droits réservés

Simons, G., Delarue-Breton, C. et Meunier, D. (dir.). (2022). *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?*

Liège : Presses universitaires de Liège, 185 p. ISBN : 978-2-87562-317-1

Geneviève Tschopp

RÉFÉRENCE

Simons, G., Delarue-Breton, C. et Meunier, D. (dir.). (2022). *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* Liège : Presses universitaires de Liège, 185 p. ISBN : 978-2-87562-317-1.

- 1 Dans la continuité de publications sur les écrits réflexifs en formation (Cifali et André, 2007 ; Dufays et Thyron, 2004 ; Morisse et Lafortune, 2014), cet ouvrage collectif rédigé sous la direction de Germain Simons, Catherine Delarue-Breton et Deborah Meunier met en perspective des dispositifs de formation soutenant la pratique réflexive, la professionnalisation et le développement professionnel des enseignantes qui œuvrent auprès de jeunes enfants ou d'adultes. La question posée dans le titre ouvre à la discussion de ces dispositifs, au niveau des dynamiques des écrits qui soutiennent les écrivant·es.
- 2 Faisant suite à un symposium sur les « postures et écrits réflexifs » (p. 17) tenu en juillet 2018 dans le cadre du colloque international de l'unité de recherche interfacultaire de l'université de Liège, l'équipe éditoriale propose une lecture stimulante de l'activité langagière en formation, principalement écrite et réflexive. Elle pointe la difficulté de définir la réflexivité et les textes réflexifs.

- 3 Les dispositifs de formation initiale des enseignant·es favorisant le développement de leur posture réflexive ont pris de l'ampleur depuis une trentaine d'années (Merhan *et al.*, 2015). La focale proposée par l'ouvrage porte sur ces écrits réflexifs, professionnalisants et de recherche accompagnant la formation des enseignant·es.
- 4 Ce livre réunit vingt-trois auteur·es qui prennent la plume dans les huit chapitres qui le composent. Il ouvre aux contextes de la formation des enseignant·es et de recherche en Belgique, au Canada, en France et en Suisse, au niveau majoritairement de l'université, mais aussi dans d'autres hautes écoles. La publication emprunte principalement aux courants des sciences de l'éducation et de la formation et à la linguistique. Ce double ancrage théorique permet de considérer tant la réflexivité des enseignant·es en formation initiale et continue que les types de textes qu'ils et elles produisent et les genres discursifs associés.
- 5 Les écrits considérés prennent plusieurs formes explorées au fil des chapitres : portfolio, journal (de bord et intime), récit, dossier professionnel, rapport réflexif, étude de cas, analyse d'un incident critique ou d'un moment de sa pratique, blog, mais aussi mémoire de master. D'autres formes auraient pu également trouver leur place comme le dossier de validation des acquis de l'expérience ou des dispositifs d'ateliers d'écriture. Les degrés d'enseignement ou niveaux de formation considérés sont pluriels, de la maternelle à l'université. Une des forces de cette publication est le riche panorama qu'elle propose. En effet, elle ouvre à une pluralité de contextes et de niveaux de formation, à une diversité de types ou de genres de textes. Elle aborde également les domaines comme « la langue de scolarisation, [les] langues étrangères, [les] sciences humaines et sociales, [...] la biologie et [...] la physique » (p. 13).
- 6 Le premier chapitre, d'Annick Fagnant *et al.*¹ (université de Liège), aborde spécifiquement la production d'un écrit nommé « moment singulier » (p. 24) dans le contexte d'un cours de didactique générale pour les futur·es enseignant·es du secondaire. Les auteur·es explicitent les consignes et les canevas proposés pour l'écriture de ce moment singulier – sa description et son analyse – tout comme les ressources soutenant la démarche réflexive de ces étudiant·es, ainsi que la fonction de médiation de cet écrit quant à la/sa pratique. Les questionnements proposés en conclusion considèrent notamment l'évaluation de ce type d'écrits réflexifs, le risque de surformatage amené par les consignes et la piste de la participation des étudiant·es à cette phase d'évaluation.
- 7 Françoise Jérôme *et al.*² (université de Liège) décrivent, analysent et évaluent, dans le deuxième chapitre, trois dispositifs complémentaires d'écriture réflexive : 1) un portfolio retraçant le parcours professionnel et les pratiques d'enseignement de son auteur·e ; 2) la publication personnelle sur un blog collectif de ses réflexions suscitées par un cours ; 3) les réflexions écrites relatives aux dimensions sociopolitiques de l'enseignement supérieur associées à un cours à distance. Ces dispositifs s'inscrivent dans un programme de formation pédagogique d'enseignant·es en haute école et soutiennent leur posture de réflexivité. Les auteur·es examinent la difficulté « à définir, à entraîner et à évaluer » (p. 48) la réflexivité et déplorent le manque de communication aux étudiant·es quant à la complémentarité de ces dispositifs.
- 8 Dans le troisième chapitre, Marianne Jacquin (université de Genève) aborde des productions écrites et orales d'étudiant·es dans la formation des enseignant·es en langue étrangère. Celles-ci correspondent à la planification d'une leçon, à l'analyse réflexive orale d'une leçon, à une étude de cas écrite et à un rapport réflexif, articulées

dans un dispositif de formation. Les « écrits réflexifs » en formation correspondent-ils vraiment à des genres textuels, avec quelles caractéristiques ? Qu'apportent, au développement et à la réflexion de la pratique, les contributions orales des étudiant·es lors d'un *feedback* post-leçon ? La conclusion souligne les apports de ces écrits à l'exercice de la profession. Les étudiant·es entrent aisément dans une réflexion sur les dimensions transversales de la profession, au détriment des questions didactiques auxquelles la formatrice doit rappeler ces futures enseignant·es.

- 9 Anne Monnier et Laura Weiss (université de Genève), dans le quatrième chapitre, abordent les « textes réflexifs professionnalisants » (p. 71) quant à leur pertinence pour la construction d'une « conscience disciplinaire professionnelle » (p. 71) pour de futures enseignant·es du secondaire, spécialistes d'une discipline (en français et en physique-chimie). Deux genres textuels sont analysés : l'analyse *a posteriori* et le bilan de fin de semestre. Les évaluations portées par les auteures confirment que ces genres textuels sont professionnalisants et utiles à la formation. Ils convoquent des savoirs disciplinaires et curriculaires, ils mobilisent des gestes pour soutenir le développement de cette conscience professionnelle. Les auteures invitent à ouvrir cette analyse « à d'autres genres de textes réflexifs académisés professionnalisants produits en formation » (p. 91).
- 10 Le cinquième chapitre, rédigé par Germain Simons et Daniel Delbrassine (université de Liège), traite du texte académique du « dossier professionnel réflexif » (p. 97) dans un dispositif de formation initiale intitulé « séminaires de pratiques réflexives » en didactique des langues modernes pour l'enseignement secondaire supérieur (p. 102). Les auteurs présentent ce dossier comme un genre textuel des écrits réflexifs ; il accompagne le développement d'une posture de praticien·ne réflexif·ve. Est pointée l'évolution du dispositif au fil des dix dernières années vers une plus grande part d'oralité. Ces modifications, qui impactent l'outil et son usage, génèrent des tensions auprès des formateur·rices du dispositif et suscitent des réflexions notamment quant à la formation visée, aux vœux de transferts de ces genres textuels écrits (et oraux) dans l'activité professionnelle enseignante.
- 11 Marie-Noëlle Hindryckx et Corentin Poffé (université de Liège) étudient au sixième chapitre l'écrit intermédiaire du journal en formation initiale d'enseignant·es de sciences, au secondaire supérieur. De futures enseignant·es de deux institutions – l'université et une haute école – collaborent *via* une communauté d'apprentissage à la conception d'activités en sciences pour des élèves en école maternelle. Ils et elles tiennent deux types de journaux : le « journal de bord » (p. 122) leur permet de relever des données factuelles de cette collaboration, alors que le « journal intime » (p. 122) contient leurs commentaires réflexifs sur cette expérience de collaboration et d'enseignement. Le bilan final du vécu du dispositif s'appuie sur ces deux types d'écrits en pointant les besoins d'ordre affectif, cognitif et idéologique nommés par ces enseignant·es en devenir.
- 12 Au septième chapitre, Deborah Meunier (université de Liège) et Olivier Dezutter (université de Sherbrooke) adoptent un point de vue plus englobant en étudiant les genres écrits dans les institutions universitaires et le concept de réflexivité. La représentation de la compétence d'écriture des étudiant·es et son évaluation auprès d'étudiant·es francophones ou allophones sont questionnées du point de vue des formateur·rices intervenant·es dans deux départements. Les auteures rappellent la nécessité de dépasser une prise en compte exclusivement linguistique des écrits pour se

préoccuper des caractéristiques des différents genres et de sa propre posture de formateur-riche et d'évaluateur-riche de ces écrits. Les auteures invitent « chaque formateur-riche [...] à clarifier sa vision de l'enjeu de la maîtrise des écrits qu'elle demande à ses étudiant·es de produire et à réfléchir à la manière d'aider à l'appropriation des genres prescrits » (p. 131), à adopter ainsi une « posture réflexive [...] (auto)critique » (p. 143), minoritaire chez ces intervenant·es.

- 13 Catherine Delarue-Breton (université de Rouen-Normandie) s'interroge dans le huitième chapitre sur le mémoire de master. Il correspond à un genre d'écrit situé à la frontière « entre scientifique et professionnel » (p. 146), « entre genre routinier et genre auctorial » (p. 147) et à un geste d'une auteure développant une pensée singulière. Parmi les enjeux du mémoire, l'auteure pointe le dialogue entre les savoirs théoriques et les écrits d'autrui. La posture d'étudiant·e, d'enseignant·e et de chercheur·se depuis laquelle le ou la mémorant·e écrit est impactée par son parcours, sa capacité à négocier entre ces trois postures et au sein de chacune. L'auteure invite judicieusement à réfléchir à la « désopacification des genres d'écrits attendus », à en préciser « la visée discursive spécifique » entre « la compréhension de phénomènes », « l'élaboration de solutions pour la pratique professionnelle » (p. 157) et « la construction et la transformation du sujet professionnel » (p. 157-158).
- 14 Le livre se termine par neuf axes de recherche autour de la réflexivité réunis dans une passionnante conclusion des directeur·rices de la publication. Avec elles et eux, nous pointons la collaboration nécessaire entre acteur·rices de la formation pour « travailler la dimension réflexive » (p. 164), questionnant sa formation comme sa difficile évaluation, ouvrant à l'explicitation des attentes et à son positionnement parmi d'autres leviers d'amélioration des pratiques enseignantes.
- 15 Les écrits sont ici largement discutés comme des espaces de formation, d'apprentissage de soi et de l'autre ; la formation à ou par l'écriture de la recherche l'est moins. À cette frustration semble répondre l'ouvrage dirigé par Forget et Malo (*Se Former à et par l'écriture du qualitatif* (2021)). Celui d'Ulma, Puzet et Prouteau (2022), *Écritures créatives. Représentations contemporaines et enjeux professionnels*, peut aussi apporter des éclairages quant à l'investigation des dispositifs d'atelier d'écriture.
- 16 Les différentes analyses proposées dans cette riche publication intéresseront didacticien·nes et formateur·rices d'enseignant·es à l'université ou en haute école, les responsables de dispositifs ou d'offres de formation initiale ou continue, les chercheur·ses ou les étudiant·es préoccupés par les écrits réflexifs, professionnalisants et de recherche. Ils et elles en ressortiront probablement avec de nouvelles perspectives et questionnements pour alimenter leurs pratiques et leurs recherches.

BIBLIOGRAPHIE

Cifali, M. et André, A. (2015). *Écrire l'expérience. Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles* (2^e éd.). Presses universitaires de France.

Dufays, J.-L. et Thyron, F. (dir.). (2004). *Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants*. Presses universitaires de Louvain.

Forget, M.-H. et Malo, A. (dir.). (2021). *(Se) Former à et par l'écriture du qualitatif*. Presses de l'Université Laval.

Merhan, F., Jorro, A. et De Ketele, J.-M. (dir.). (2015). *Mutations éducatives et engagement professionnel*. De Boeck Supérieur.

Morisse, M. et Lafortune, L. (dir.). (2014). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation*. Presses de l'Université du Québec.

Ulma, D., Pauzet, A. et Prouteau, A. (dir.). (2022). *Écritures créatives. Représentations contemporaines et enjeux professionnels*. Presses universitaires de Rennes.

NOTES

1. Jean Baron, Carole Crasson, Christelle Goffin, Aurore Michel, Natacha Martynow, Stéphanie Noël, Isabelle Sente et Jean-Pascal Ochelen.

2. Pascal Detroz, Dominique Verpoorten et Catherine Delfosse.

AUTEURS

GENEVIÈVE TSCHOPP

Haute École Pédagogique du canton de Vaud (Suisse), Laboratoire d'analyse du travail enseignant et de la formation en alternance (LATEFA)