Éditorial

Pierre Usclat et Renaud Hétier

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/3385>

DOI : [10.4000/questionsvives.3385](https://doi.org/10.4000/questionsvives.3385)

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Date de publication : 21 décembre 2018

ISBN : 978-2-912643-54-4

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Pierre Usclat et Renaud Hétier, « Éditorial », *Questions Vives* [En ligne], N° 30 | 2018, mis en ligne le 12 décembre 2018, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/3385> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.3385>

Ce document a été généré automatiquement le 25 septembre 2020.

Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Éditorial

Pierre Usclat et Renaud Hétier

- 1 Dans le contexte des réformes successives de la formation initiale des enseignants (création des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation, ESPE, dans l'enseignement public et des Instituts supérieurs de formation de l'enseignement catholique, ISFEC, dans l'enseignement privé sous contrat), nous nous situons actuellement dans une politique et une gestion de celle-ci voulant que place soit faite à une diplomation universitaire concomitante (de niveau Master). Deux logiques doivent ainsi s'articuler et marcher d'un même pas : une académique, normée par les attendus et les exigences universitaires notamment en matière de cahier des charges scientifique, l'autre professionnelle, normée par les attendus et les exigences d'un métier et d'une institution qui le porte. Cette articulation ne va pas sans tension. On notera par exemple :
- Que l'excellence universitaire n'est pas nécessairement synonyme d'une posture professionnelle toujours considérée comme adaptée ;
 - Que la solidité des savoir-faire professionnels ne s'assortit pas toujours d'une acquisition des compétences requises pour la validation d'un diplôme tel que celui du Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) ;
 - Qu'une hétérogénéité est à gérer en formation du fait de la présence d'étudiants ayant déjà acquis leur Master dans un parcours antérieur, et qui sont en attente exclusive de savoirs didactiques et pédagogiques, d'étudiants n'ayant pas acquis de Master dans un parcours préalable et auxquels il appartient d'articuler une approche combinée de savoirs universitaires, didactiques et pédagogiques. Sans compter ceux qui, ayant obtenu leur concours après avoir choisi stratégiquement de terminer d'abord leur Master MEEF, se retrouvent avec des promotions d'étudiants autour de contenus qu'ils ont déjà visités, etc.
- 2 Ces déplacements qui ont accompagné la mise en place des évolutions dans la formation initiale des enseignants ont dû impacter les logiques de ce que les étudiants faisaient et construisaient. Suivant le vieil adage que la forme est le fond qui remonte à la surface, la reconfiguration formelle de la formation témoigne d'un déplacement des logiques et des pratiques. À ce titre, le mémoire obligatoire dans l'obtention d'un Master a dû connaître des transformations. S'originant dans un espace spécifiquement

universitaire, il a dû faire écho à la dimension des acquisitions professionnelles. Ni exclusivement heuristique, ni exclusivement professionnel, sa qualification devient en elle-même objet de questionnement.

- 3 Le présupposé du législateur, et, sans doute, des acteurs de la formation, est que la démarche engagée par l'écriture d'un mémoire est formatrice, tant du point de vue du développement professionnel que de l'initiation à la recherche. Les deux dimensions sont d'ailleurs appelées à se rejoindre, notamment dans la perspective du *praticien réflexif*, capable de mettre en œuvre les outils de l'observation et de l'analyse de son activité.
- 4 Sur cette base, une question peut être posée : dans quelles conditions une telle démarche est-elle professionnalisante dans le cadre d'un dispositif d'alternance ? Le mémoire peut-il être, le cas échéant, un élément de liaison entre le temps de l'expérience de la formation et celui de l'expérience professionnelle ? La démarche de production d'un mémoire est-elle *vécue* comme formatrice par les débutants, et en quoi, éventuellement, l'est-elle ?
- 5 Ces questions ouvrent, en fait, à une investigation sur différentes dimensions :
 - Qu'est-ce que l'objet « mémoire » ? Cela a-t-il un sens de considérer le mémoire comme un objet « en soi », indépendamment de l'ensemble de la formation dans laquelle il prend place ? Existe-t-il plutôt en lien, en relation avec d'autres expériences, d'autres espaces de formation ? Peut-on parler, ainsi, d'un *écosystème du mémoire* ?
 - Mais on peut aussi interroger les *temporalités* du mémoire : est-il écrit « à la fin » d'une réflexion ? Est-il un moyen de cette réflexion ? Est-il formatif au moment de sa production ? Dans la continuité de sa dynamique ? Dans l'après-coup ?
 - Quel rôle spécifique peut jouer l'*événement* de la soutenance ? Les événements qui ponctuent la construction du mémoire ? La rencontre avec une directrice ou un directeur de recherche ?...
- 6 Répondre à ces questions suppose d'identifier les effets formatifs du mémoire. Une approche descriptive et non prescriptive a été privilégiée par les auteurs : il s'agit moins de déterminer ses effets que de prendre la mesure de ce qui est éprouvé et vécu par les acteurs eux-mêmes, dans une temporalité étendue et dans un espace élargi. La temporalité peut être étendue : les effets sont susceptibles de se manifester longtemps après la formation. L'espace peut être élargi : la démarche liée à la construction du mémoire peut avoir conduit à des expériences variées, qui, sans être strictement liées à des exigences de recherche, auront été formatrices sur le plan professionnel.
- 7 Différentes contributions sont rassemblées dans ce numéro.
Trois articles s'interrogent sur la résonance, dans la pratique, du mémoire de recherche professionnelle : Julie Horoks, Sigolène Couchot-Schiex et Brigitte Grugeon-Allys traitent des gestes professionnels repérables dans les deux premières années d'exercice. Ces gestes portent-ils trace des compétences visées par l'initiation à la recherche ? Laurence Zigliara, Anne Olivier, Séverine Parayre et Augustin Mutuale étudient l'écriture d'un journal comme espace d'élaboration de la recherche et comme espace d'étayage réinvesti dans la pratique professionnelle. Isabelle Dagué, Françoise Jore et Sophie Robert analysent, à partir d'entretiens, certains effets formatifs de la démarche liée au mémoire : une forme de similitude entre les démarches de recherche et celles qui sont mises en œuvre dans la pratique (éthique, socialisation, réflexivité).

- 8 L'article d'Olivier Maulini, d'Andreea Capitanescu Benetti et de Carole Veuthey interroge, dans le contexte genevois, le mémoire et ses conditions de réalisation à l'épreuve de leurs biais. Le constat est en effet opéré d'une série de « malentendus cognitifs » du point de vue de la compréhension et de l'accord entre formateurs et débutants.
- 9 Trois articles évoquent les relations entre partenaires et contextes impliqués dans le mémoire. À partir de plusieurs modes de recueil de données, Carole Calistri analyse l'itinéraire de formation comme étant ouvert par la relation entre le travail de tutorat et le travail de production du mémoire. Isabelle Delcambre trace les contours de la fonctionnalité du mémoire au croisement des trois contextes qui sont en arrière-plan : institutionnel, temporel et disciplinaire. Sylvie Dozolme convoque la parole des acteurs du mémoire (formateurs et étudiants) sur ce qu'est en réalité le mémoire à travers trois axes : la définition de cet écrit par les différents acteurs, le rôle du formateur, et celui du mémoire dans la professionnalisation des enseignants débutants.
- 10 Enfin, l'article de Claire Benveniste interroge l'espace de réflexion constitué par le mémoire en regard de la question spécifique des inégalités sociales à l'école. À partir d'un important corpus de mémoires, la place d'une sociologie des inégalités est mise en perspective, ainsi que la dimension heuristique du mémoire.

BIBLIOGRAPHIE

- Altet, M., Bru, M. & Blanchard-Laville, C. (dir.) (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. Paris : L'Harmattan.
- Clerc, F. (2008). Formation à la recherche, formation par la recherche, *Recherche et Formation*, 59.
- Crinon, J. (dir.) (2003). *Le mémoire professionnel des enseignants, observatoire des pratiques et levier pour la formation*. Paris : L'Harmattan.
- Cros, F. (1998). *Le mémoire professionnel en formation des enseignants. Un processus de construction identitaire*. Paris : L'Harmattan.
- Cros, F. (1992). Le mémoire professionnel, *Recherche et Formation*, 12.
- Montandon, C. (2015). *Formation clinique des enseignants à la posture réflexive, enjeux épistémologiques et dispositifs de recherche action formation*. Paris : L'Harmattan.
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, É. & Perrenoud, P. (dir.) (2001). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles : De Boeck.
- Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Paris : ESF.
- Perrenoud, P., Altet, M., Lessard, C. & Paquay, L. (dir.) (2008). *Conflits de savoir en formation des enseignants : entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience*. Bruxelles : De Boeck.
- Schön, D. (dir.) (1996). *Le tournant réflexif*. Montréal : Logiques.

Vinatier, I. & Robin, J.-Y. (dir.) (2011). *Conseiller et accompagner*. Paris : L'Harmattan.

AUTEURS

PIERRE USCLAT

MCF SE-UCO-Angers, pour le groupe de recherche « Conditions d'Apprentissage, Didactique et Pédagogie – Démarches de Recherche et Effets Formatifs » (CADP-DREF), Université catholique de l'Ouest (UCO-Angers)

RENAUD HÉTIER

MCF SE-UCO-Angers, pour le groupe de recherche « Conditions d'Apprentissage, Didactique et Pédagogie – Démarches de Recherche et Effets Formatifs » (CADP-DREF), Université catholique de l'Ouest (UCO-Angers)