MORISSE Martine & LAFORTUNE Louise (dir.).
*L'écriture réflexive. Objet de recherche et de
professionnalisation*

Québec : Presses de l'Université de Québec, 2014, 176 p.

Bernard Prot

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4728>

DOI : 10.4000/rfp.4728

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 mars 2015

Pagination : 132-134

ISBN : 978-2-84788-768-6

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Bernard Prot, « MORISSE Martine & LAFORTUNE Louise (dir.). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 190 | janvier-février-mars 2015, mis en ligne le 31 mars 2015, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4728> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4728>

de disciplines fort éloignées des mathématiques. Ce paradoxe soulevé à juste titre dans cet ouvrage mériterait d'être prolongé pour une meilleure compréhension de l'épistémologie de ce qui pourrait constituer le champ de la didactique.

Enfin, pour continuer ce questionnement, l'article sur la fonction didactique des justifications en sciences de la nature suggère une piste qui semble également prometteuse. Il montre en effet que le concept de « trait pertinent » (Schneuwly & Dolz, 2009) prend une orientation différente selon qu'il est mobilisé en didactique du français, en didactique des sciences ou en didactique comparée. Ce constat incite plus largement à la vigilance au sujet de l'emploi de ces concepts de la didactique des mathématiques dans les diverses didactiques.

Il est bien évident que ce compte-rendu succinct ne saurait rendre compte de la richesse des contributions présentées dans cet ouvrage ni même de l'ensemble de l'ouvrage. Cependant, le nombre et la richesse des questionnements qu'en suscite la lecture rendent cet ouvrage incontournable pour la réflexion didactique.

Didier Cariou

ESPE de Bretagne, université de
Bretagne occidentale, CREAD

Bibliographie

- BROUSSEAU G. (1998). *Théorie des situations didactiques*. Grenoble : La pensée sauvage.
- CHEVALLARD Y. (1993). « Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique ». *Recherches en didactique des mathématiques*, n° 12(1), p. 73-111.
- FABRE M. (2009). *Philosophie et pédagogie du problème*. Paris : Vrin.
- ORANGE C. (2005). « Problématisation en conceptualisation en sciences et dans les apprentissages scientifiques ». *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, vol. 38(3), p. 69-93.
- SENSEVY G. (2011). *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck.
- SCHNEUWLY B. & DOLZ J. (2009). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- VYGOTSKI L. ([1934] 1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

MORISSE Martine & LAFORTUNE Louise (dir.). *L'écriture réflexive. Objet de recherche et de professionnalisation*. Québec : Presses de l'Université de Québec, 2014, 176 p.

Cet ouvrage collectif s'inscrit dans une série de travaux et de publications relatifs à l'écriture dans la formation professionnelle des enseignants. Françoise Cros rappelle dans la préface que cette série, à laquelle elle a participé, trouve son origine en 2004 au carrefour de « l'engouement pour les analyses de pratiques » du milieu enseignant et des questions résistantes et renouvelées de la fonction de l'écriture dans les réussites et les échecs scolaires et universitaires. Il s'agissait alors de mieux comprendre comment l'écriture favorise le développement de l'expérience acquise ou l'apprentissage de concepts nouveaux.

Il faut dire immédiatement que ce nouveau recueil peut se lire sans avoir lu préalablement les textes précédents, parce qu'il poursuit un objectif méthodologique qui a sa propre cohérence. Les auteurs reviennent en effet sur leurs travaux respectifs, les méthodes mises en œuvres, les résultats obtenus, à partir d'une même question : quels sont les intérêts et les limites de la méthode que nous avons mise en œuvre, pour évaluer la fonction de l'écriture dans les analyses de pratiques ? À ce titre, ce livre intéressera des lecteurs au-delà du cercle des spécialistes de la place de l'écrit dans la formation des enseignants, qui sont évidemment les premiers concernés.

Avec les co-directrices de l'ouvrage – Martine Morisse de l'université Paris 8 et Louise Lafortune de l'université du Québec à Trois-Rivières –, 8 auteurs présentent en 5 chapitres leurs recherches conduites en Suisse (Anne Clerc-Georgy – Haute école pédagogique de Lausanne), au Québec (Christiane Blaser, Frédéric Saussez, Mathieu Bouhon – université de Sherbrooke), en Belgique (Marie-Christine Pollet – université libre de Bruxelles), en France (Gilles Leclercq, Anne-Catherine Oudart, Lucie Petit – université Lille 1). L'introduction et un premier chapitre sont de M. Morisse, qui met en perspective les différentes contributions dans la série des travaux qui ont précédé et offre quelques réflexions sur les rapports entre écriture, réflexivité et professionnalisation.

L'intérêt d'ensemble de ces contributions est d'offrir au lecteur une assez large palette d'approches et d'engager sur cette base une réflexion comparative sur la manière dont ces études sur l'écriture ont été réalisées.

La tradition nord-américaine de « recherche en action » est très présente dans le texte de L. Lafortune,

qui revendique être engagée « dans le cheminement du praticien réflexif », dans une démarche qui « associe » les professionnels en formation aux chercheurs, d'autant plus que la chercheuse est aussi la formatrice-accompagnatrice du groupe dans lequel la recherche est réalisée. C'est avec Donald Schön (1994) que l'auteure pense les méthodes favorables à la réflexivité, et qu'elle cherche principalement à améliorer la fonction de l'écriture dans un contexte de formation. Elle relie ce point de vue à une démarche « socio-constructiviste » de l'élaboration des fiches d'écriture et plus généralement d'outils de formation et de recherche. Ses méthodes reposent sur l'idée d'une « théorisation émergente » au fil des échanges.

À l'opposé, M.-C. Pollet porte son analyse sur des textes produits en une seule fois, sur la base de consignes, par des étudiants à la suite d'une série de trois cours, en s'appuyant sur des « indices discursifs » susceptibles de montrer une implication plus ou moins forte des étudiants dans l'écriture.

Dans le texte de G. Leclercq, A.-C. Oudart et L. Petit, on verra une influence de la pensée de Georges Simondon (1989) relative aux objets techniques qui conduit les auteurs à attribuer aux systèmes informatiques des propriétés propres, comme « la propension à être écrits », ou même « l'écritivabilité ». Un point de vue qui demande ensuite de se doter d'un cadre d'analyse des énoncés écrits, en l'occurrence l'analyse conversationnelle et la pragmatique langagière, pour étudier comment les futurs enseignants utilisent un site numérique, ce qu'ils y écrivent, lorsqu'ils échangent avec l'enseignant notamment à propos de l'avancement de leur mémoire. Mais l'expérience est aussi poussée dans une autre direction, lorsqu'on demande à quelques enseignants et à des étudiants, séparément, de « revisiter » leurs échanges électroniques, pour identifier des « styles » d'utilisation de l'écriture en formation. C'est là un des nombreux exemples de conjugaisons méthodiques dont les chapitres de cet ouvrage sont bien souvent constitués. Nous reviendrons sur ce point plus loin.

Dans le texte de A. Clerc-Georgy, la propriété étudiée n'est pas une virtualité des objets techniques par eux-mêmes, mais une potentialité du psychisme humain. L'étude de fiches de lectures et de bilans de formation permet d'analyser comment les jeunes enseignants se confrontent à des concepts enseignés, comment leur pensée se trouve en « tension » avec la signification de ces concepts, avec leurs expériences de travail. L'approche est vygotkienne, les concepts sont des instruments sémiotiques et c'est le travail d'in-

terprétation, « l'appropriation » individuelle, au sens psychologique du terme, qui est au centre de l'étude, et plus précisément ce que l'écriture peut apporter comme conditions favorables à cette appropriation.

On voit une base commune avec ce qui précède dans la contribution collective de C. Blaser, F. Saussez et M. Bouhon. Écrire à l'école, c'est d'abord écrire pour apprendre. Ceci vaut pour les enseignants en formation qui seront mieux avertis de cette fonction épistémique de l'écriture pour les élèves si la formation est organisée méthodiquement pour qu'ils en prennent la mesure pour eux-mêmes. Il faut donc organiser la transformation du rapport à l'écriture dans l'appropriation des connaissances enseignées, pour les enseignants en formation. Et c'est cette transformation qui devient objet de recherche, pour mieux déterminer les facteurs qui contribuent au développement des connaissances, dans leur dimension individuelle, à travers le travail d'écriture.

Dans ce bref panorama, on souligne que, si l'ouvrage est intitulé « L'écriture réflexive », il ne repose pas sur l'étude de formes d'écritures « auto-biographiques ». On ne s'y intéresse pas seulement, et même finalement assez peu, à l'écriture qui porte sur l'expérience de travail. Le développement des compétences et des connaissances enseignées en formation a une place centrale dans les analyses. Il semble qu'on soit finalement assez loin du modèle du « praticien réflexif » de Schön, dans lequel la réflexion « sur » les savoirs professionnels non conscients est primordiale. Il est possible que la critique de cette approche « réflexive », avancée par ailleurs (Tardir, Borges & Malo, 2012), soit trop peu soutenue par la plupart des auteurs de l'ouvrage présent. Mais en se rapprochant des contenus de savoirs ou d'actions qui sont en jeu en formation professionnelle, il est possible que la dimension du collectif professionnel, très présente dans l'ouvrage de Schön à travers les professions étudiées, trouve une place trop limitée dans les méthodes d'analyse présentées ici, alors même que la notion de « professionnalisation » semble porter à y être attentif et pas seulement en termes d'identité.

L'anthropologue Jack Goody est cité par la plupart des auteurs, aussi peut-on s'étonner de ne voir aucune mention des travaux que le sociologue Bernard Lahire a consacrés aux rapports entre cultures écrites et cultures orales, en particulier dans l'analyse des inégalités scolaires (Lahire, 2000). On pourrait d'autant plus s'y attendre que la plupart des chapitres de l'ouvrage sont vigilants à ne pas séparer l'écriture et les rapports

de pouvoir qui se réalisent dans les tâches quotidiennes demandées en formation, pouvoir dans la relation maître-élève et pouvoir aussi d'agir sur sa pensée propre. « L'écriture, écrit ainsi M. Morisse, conçue comme activité, force également l'engagement de l'auteur, en effectuant des choix (politique, morale, éthique) tout en cherchant à faire reconnaître la pertinence du discours auprès de ses destinataires » (p.24).

Mais le plus important, et qu'une telle note ne peut pas rendre parce qu'il faudrait entrer dans les détails de chaque texte, c'est l'intense travail de construction, d'adaptation, de conjugaison de méthodes auquel les auteurs se sont livrés et dont ils rendent compte ici. On y trouve d'ailleurs une abondance d'auteurs dont les épistémologies ne sont parfois pas spontanément compatibles. C'est sans doute un indice intéressant du problème central traité. Chaque contribution part de l'idée que l'écriture, lorsqu'elle remplit sa fonction, c'est-à-dire lorsqu'elle porte à penser, « change », « transforme », « modifie » – ces mots sont très présents dans les textes – les conceptions intellectuelles et les concepts quotidiens.

Les méthodes d'analyse des chercheurs sont alors à l'épreuve. Elles ne veulent pas rendre compte de caractéristiques stables de l'action, mais des transformations individuelles ou des transformations des « outils » de formation et d'écriture qui résultent de l'écriture. C'est le mérite principal de cet ouvrage que d'offrir à lire les montages visant à y parvenir. Plus encore, comment montrer les conditions, les organisateurs de l'activité d'écriture, qui seraient favorables au développement du professionnalisme des enseignants en formation ? On conjugue alors méthode « quantitative » et méthode « qualitative », approche « descriptive » et approche « longitudinale », questionnaires et entretiens...

M. Morisse, pour donner le cap de l'ouvrage, écrit que ces contributions différentes pourraient « déboucher sur une méta-analyse des conditions de production par la recherche de savoirs nouveaux » sur le processus scriptural (p.7). Il est possible que les textes soulignent d'abord l'importance du renouvellement méthodique auquel ils sont confrontés avant de parvenir à une telle « méta-analyse ». Esquissons une ligne de réflexion à ce sujet. L. Lafortune soutient qu'écrire ne suffit pas, il faut aussi organiser les conditions « des retours sur les écrits » (p.49). On trouverait dans l'ouvrage bien des citations qui plaident dans le même sens, y compris en soulignant la pertinence de l'alternance entre l'écriture et l'énoncé oral. Ce constat

rejoint l'expérience que nous faisons en analyse du travail : c'est dans ces réitérations différées que les professionnels peuvent trouver collectivement des occasions de développer leur métier, et que les chercheurs peuvent trouver matière à étudier le développement du pouvoir d'agir et de penser (Clot, 2008).

Une méthode qui organise le développement de l'interprétation des sujets sur leur activité propre ouvre du même coup des possibilités nouvelles à l'action et à la pensée. C'est particulièrement le cas lorsque l'écriture devient un moyen d'apprentissage, de formation professionnelle, d'analyse des acquis de l'expérience (Prot, 2012). On rejoint ici un ancien problème de pédagogie, que Piaget proposait de considérer à partir de la distinction entre l'abstraction simple et l'abstraction réfléchissante, et que Vygotski regardait, dans sa perspective instrumentale, comme un changement de niveau de généralité. L'abstraction, problème central de la pédagogie naissante il y a un siècle, suscitant de vifs débats à propos de « l'activité » des élèves, reviendrait perturber les méthodes de recherche en formation professionnelle des adultes, au cœur même de la formation des enseignants eux-mêmes ? Stimulant problème...

Bernard Prot

Conservatoire national des arts et métiers, CRTD

Bibliographie

- CLOT Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.
- LAHIRE B. (2000). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- PROT B. (2012). « Formation d'un concept potentiel et transformations de l'activité ». In Y. Clot (dir.), *Vygotski maintenant*. Paris : La Dispute.
- TARDIR M., BORGES C. & MALO A. (dir.) (2012). *Le virage réflexif en éducation. Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* Bruxelles : De Boeck.
- SCHÖN D. A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Québec : Éd. Logiques.
- SIMONDON G. (1989). *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris : Aubier.