

MÉMOIRES PROFESSIONNELS

par Rozenn GUIBERT

<p>LE MÉMOIRE PROFESSIONNEL DANS LA NOUVELLE FORMATION DES ENSEIGNANTS EN FRANCE</p>

« Il s'appuie sur l'analyse des pratiques professionnelles, rencontrées en particulier lors du stage en responsabilité, et doit permettre de vérifier les capacités du professeur stagiaire à :

- identifier un problème ou une question concernant ces pratiques ;
- analyser ce problème et proposer des pistes de réflexion ou d'action en se référant aux travaux existant dans ce domaine.

Il ne doit ni constituer une simple narration d'un travail personnel sans analyse et réflexion critique, ni être une réflexion théorique ou historique extérieure à l'expérience du professeur stagiaire.

Ce mémoire, réalisé collectivement ou individuellement, ne doit pas excéder trente pages (annexes non comprises) et peut, éventuellement, être l'approfondissement du dossier de première année ou du travail réalisé dans le cadre du stage en entreprise.

La soutenance, individuelle, du mémoire doit permettre de vérifier l'implication du stagiaire dans ce travail et de mesurer ses capacités d'argumentation. »

Circulaire n° 91-202 du 2 juillet 1991

« Contenu et validation des formations organisées
par les Instituts universitaires de formation des maîtres ».

EN QUOI UN MÉMOIRE PROFESSIONNEL SE DISTINGUE-T-IL DES AUTRES DOCUMENTS PROCHES ? POURQUOI DANS LA LOGIQUE DU DÉROULEMENT D'UNE FORMATION PRÉVOIR UN MÉMOIRE PROFESSIONNEL ? QUEL EST SON LIEN AVEC LA PARTIE THÉORIQUE ET AVEC LA PARTIE PRATIQUE DES ÉTUDES ? À QUEL TYPE DE STAGE PROFESSIONNEL, À QUELLE OPTION PÉDAGOGIQUE DE FORMATION EN ALTERNANCE LE MÉMOIRE CORRESPOND-IL ? PRÉPARE-T-IL À UNE FORMATION CONTINUÉE PAR LA RECHERCHE-ACTION ? DOIT-IL PERMETTRE D'ACQUÉRIR UNE FORMATION CONTINUÉE ?

MÉMOIRE : DÉFINITIONS

« [...] Écrit destiné à exposer, à soutenir la prétention d'un plaideur [...] Exposé ou requête sommaire à l'adresse de quelqu'un [...] Dissertation adressée à une société savante [...] Relation écrite qu'une personne fait des événements auxquels elle a participé ou dont elle a été témoin. »

Petit Robert.

« [...] Communication, rapport, exposé destiné à être lu à haute voix [...] longs articles sur des sujets scientifiques [...] œuvre littéraire relatant les principaux événements de [la] vie [des grands hommes], les faits dont ils ont été témoins. »

Bordas.

« [...] Écrit sommaire contenant un exposé, une requête, etc. [...] Dissertation sur un sujet déterminé et destinée à être présentée à une société savante, à un jury de concours [...] Relation écrite des événements qui se sont passés durant la vie d'un homme, et auxquels il s'est trouvé associé, soit comme acteur, soit comme témoin [...] »

Lexis.

MÉMOIRE SCIENTIFIQUE : DÉFINITION

« Un texte appartient à la catégorie des "mémoires scientifiques originaux" lorsqu'il contribue à élargir sensiblement la connaissance ou la

compréhension d'une question et qu'il est rédigé de façon telle qu'un chercheur qualifié puisse, à partir des indications fournies, (i) reproduire l'expérience et obtenir les résultats décrits, avec la même précision ou sans dépasser la marge d'erreur spécifiée par l'auteur, ou (ii) répéter les observations, les calculs ou les déductions théoriques de l'auteur et juger ses conclusions. »

Guide pour la rédaction des articles scientifiques destinés à la publication ONU, 1968.

MÉMOIRE : UNE TYPOLOGIE

« *Le mémoire-compilation*

[...] L'étudiant rassemble l'ensemble de la littérature qui traite de la question, il l'analyse et en fait une présentation critique [...]

Le mémoire-recherche

Il aborde l'étude d'un thème neuf ou peu exploré. Il implique une démarche d'observation substantielle, souvent une étude empirique. L'étudiant doit "aller sur le terrain".

Le mémoire-analyse d'expériences

[...] fréquent dans le cadre des formations professionnelles supérieures, lorsque les étudiants ont effectué des stages ou ont déjà exercé une activité professionnelle. Il met l'accent sur la présentation d'une expérience, son analyse, souvent la comparaison avec d'autres activités similaires [...]

J.-P. FRAGNIÈRES

Comment réussir un mémoire.

Dunod, 1986, pp. 14-15.

RAPPORT DE STAGE : À DÉFINIR

« [...] Notre expérience nous a montré que très souvent les stagiaires ne sont pas suffisamment informés du type de rapport qui leur est demandé, sauf évidemment lorsqu'ils disposent d'une grille d'observation. »

J.-P. COURIAUT, J. LAVERRIÈRE

Le stage professionnel : pédagogie et organisation.

Éditions d'organisation, 1980, pp. 43-44.

RAPPORTS DE STAGE : TYPOLOGIE

« Première possibilité : *Le rapport de stage* est l'objet essentiel du stage. [...] Très élaboré ce rapport devient alors un véritable travail de conseil où des faits sont analysés, des problèmes détectés, des solutions proposées. [...]

Deuxième possibilité : *Le compte rendu de stage*.

[...] Le stagiaire relate ce qu'il a fait, décrit plus ou moins précisément les activités qu'il a pu découvrir. S'il donne quelques opinions, elles portent sur le stage lui-même, sur son intérêt général, ses conditions matérielles, etc.

Troisième possibilité : *Le bilan de stage*.

L'objet de ce travail est d'analyser les acquis que le stage a occasionnés.

[...] Certains bilans peuvent être plus subjectifs et inviter à une réflexion sur le développement personnel que le stage a provoqué.

Quatrième possibilité : *L'exposé de stage*.

[Par exemple il s'agira d'un] entretien avec le responsable de [la] formation à propos du stage [effectué]. C'est aussi cet étudiant qui, devant sa promotion, fait une prestation orale sur le stage qu'il a suivi, le professeur animant éventuellement une discussion pour approfondir les informations données.

Cinquième possibilité : *La grille de stage*.

Dans ce cas, le stagiaire a reçu une grille qui lui sert de guide d'observation ; généralement composée de nombreuses questions elle oriente sa recherche, l'oblige à se centrer sur certaines réalités du terrain de stage, le convie à questionner ses interlocuteurs [...] »

J.-P. COURIAUT, J. LAVERRIERE

Le stage préprofessionnel : pédagogie et organisation.

Éditions d'organisation, 1980, pp. 43-44.

POURQUOI RÉDIGER L'EXPÉRIENCE VÉCUE ?

« L'alternance de phases à l'école et dans l'appareil productif met l'élève en face de changements de logique extrêmement brutaux ; si l'on veut que les élèves comprennent les articulations entre la logique de la production et celle de la transmission des savoirs, il faut les aider [...] »

B. SCHWARTZ

Une autre école.

Flammarion, 1977, pp. 229-230.

« La distanciation comme acte de compréhension (comprendre – ne pas comprendre – comprendre). L'accumulation des faits incompréhensibles, jusqu'à ce que naisse la compréhension. Une chose comprise par l'intermédiaire d'une autre. Possibilité d'application pratique du savoir (unité de la théorie et de la pratique). »

BRECHT cité par H. BASSIS

Je cherche donc j'apprends.

Messidor/Éditions sociales, 1984, p. 45.

« Préparés à prendre leurs distances par rapport aux théories de l'école et à la pratique qu'on essaie de leur imposer, les élèves trouveront eux-mêmes des trucs, des recettes dont ils seront capables de définir la logique ; ils deviendront agents et acteurs des phénomènes. »

B. SCHWARTZ

Une autre école.

Flammarion, 1977, pp. 225-226.

« [...] Nos] activités langagières, pour reconstruire les explorations du monde qui nous sont quotidiennement nécessaires, vont procéder de différenciations successives en coordinations progressives, généralisant des propriétés d'objets pour mieux classer ceux-ci, créant des "conflits" pour en surmonter d'autres, adaptant, rééquilibrant, ajustant sans cesse en conséquence, ce travail du langagier aux conceptualisations qu'il vise à légitimer pour l'action, dans des contextes, des "formats" à chaque fois déterminés. »

G. VIGNAUX

*Le discours acteur du monde : énonciation,
argumentation et cognition.*

Ophrys, 1988, p. 179.

« Toute motivation d'une action, toute prise de conscience de soi (or la conscience de soi est toujours verbale, se ramène toujours à la recherche d'un certain complexe verbal) est une façon de se mettre en rapport avec une quelconque norme sociale ; c'est, pour ainsi dire, une socialisation de soi et de son action. »

T. TODOROV, Mikhaïl BAKHTINE
suivi de *Écrits du Cercle de Bakhtine.*

Seuil, 1981, p. 51.

ET APRÈS LA FORMATION, AU COURS DE LA VIE PROFESSIONNELLE

« Recherche active : disons une recherche assumée et conduite dans l'action et à travers l'action. C'est difficile car l'action dévore le temps et sollicite toujours plus ou moins la réflexion vers des autojustifications. Et pourtant pour le bénéfice de l'action elle-même, rien ne vaut cette distance prise à son endroit par une réflexion qui la surplombe, la déborde, la ressource, la reconsidère ou la juge. [...] Tous les quatre ou cinq ans on est sommé de faire autre chose ou de la faire autrement. Si on ne s'est pas ménagé méthodiquement un potentiel de retournement et de reconversion on se trouve désarmé, désemparé, dépassé. C'est vrai pour les techniques. C'est vrai pour tout savoir acquis, sans cesse remis en question.

C'est pourquoi une première recherche menée à bien n'est jamais qu'un tremplin. »

H. DESROCHE

Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente.

Éditions ouvrières, 1971, pp. 155-156.

LE MÉMOIRE OU LE RAPPORT DE STAGE N'EST PAS TOUJOURS PRÉSENTÉ ORALEMENT (EXPOSÉ DANS LE GROUPE DE FORMATION, SOUTENU DEVANT UN JURY) MAIS IL EST TOUJOURS ÉCRIT. IL EST SOUVENT DEMANDÉ, PLUS OU MOINS EXPLICITEMENT, AUX AUTEURS UN GENRE DE TEXTE TRADITIONNEL (PLUS OU MOINS PROCHE DE LA DISSERTATION) CENSÉ AVOIR ÉTÉ APPRIS AUPARAVANT. LES AUTEURS ONT TENDANCE À RÉDIGER UN RÉCIT : COMMENT LEUR DONNER LES MOYENS DE PROBLÉMATISER CES RÉCITS ?

CONTRE LA DISSERTATION

« [...] En contraignant à pénaliser la vulgarité du style, la gaucherie de l'expression et la maladresse de la formulation, et en faisant de l'élégance et de l'aisance, de l'assurance et de la distinction, les vraies qualités dissertatives, autrement dit, en obligeant à ériger comme critère unique de jugement scolaire l'aptitude à manier un langage qu'on peut parer des valeurs de l'universalité mais qui reste celui d'une classe, la dissertation, telle qu'elle est pratiquée et telle qu'elle est jugée, est l'un des instruments les plus aptes à perpétuer le privilège culturel. »

CH. BAUDELLOT

La rhétorique étudiante à l'examen.

In : Rapport pédagogique et communication.

La Haye - Paris, Mouton, 1968, p. 84.

« [...] Il y a eu tout le mouvement de remise en cause de la dissertation. Mon expérience universitaire m'a également montré les contraintes très oppressives, pour ne pas dire répressives que fait peser le mythe du plan [...] »

R. BARTHES cité par J.-L. RAMBURES

Comment travaillent les écrivains.

Flammarion, 1978, p. 19.

DU RÉCIT À LA PROBLÉMATISATION

« La forme caractéristique de l'expérience construite (et de la mémoire que nous en avons) est la forme narrative. [...] On est contraint, pour situer culturellement sa propre action, de devenir un narrateur. »

J. BRUNER

*... Car la culture donne forme à l'esprit :
de la révolution cognitive à la psychologie culturelle.*

Eshel, 1991, pp. 69 et 93.

« Le caractère commun de l'expérience humaine, qui est marqué, articulé, clarifié par l'acte de raconter sous toutes ses formes c'est son *caractère temporel*. Tout ce qu'on raconte arrive dans le temps, prend du temps, se déroule temporellement ; et ce qui se déroule dans le temps peut être raconté. [...] Si en effet, la narrativité doit marquer, articuler et clarifier l'expérience temporelle [...] il faut chercher dans l'emploi du langage un étalon de mesure qui satisfasse à ce besoin de délimitation, de mise en ordre et d'explicitation. [...] Le texte [est] l'unité linguistique cherchée et [...] constitue le médium approprié entre le vécu temporel et l'acte narratif. [...] »

P. RICŒUR

Du texte à l'action : essais d'herméneutique, II
Seuil, 1986, pp. 12-13.

QUESTIONNEMENT

« J'appelle sens les réponses aux questions. Ce qui ne répond à aucune question, est dépourvu de sens pour nous. [...] Le sens répond toujours à certaines questions. »

T. TODOROV, Mikhaïl BAKHTINE

Suivi de *Écrits du Cercle de Bakhtine*.

Seuil, 1981, p. 85.

« L'homme de terrain sait poser bien des questions qui échappent à l'homme d'un savoir trop uniquement livresque. Mais ce dernier sait parfois poser mieux les questions "impertinentes", celles qui gênent parce que la réponse est ailleurs que sur le terrain trop circonscrit de l'expérience quotidienne. »

B. SCHWARTZ

Une autre école.

Flammarion, 1977, pp. 217-218.

« L'essence de toute recherche créatrice consiste moins à trouver les réponses, qu'à élaborer une grille de questionnement du réel. Et comme chercher ne vaut la peine de s'y investir que si la recherche est neuve, que si je n'arpente pas des sentiers battus mais des sentiers de guerre à défricher (à déchiffrer), c'est donc non pas une grille (donnée) mais une nouvelle grille (à concevoir) de questionnement du réel sur laquelle je vais travailler. Une nouvelle grille, cela veut dire de nouvelles questions – des questions qu'on ne s'était jamais posées jusque-là, mais qu'on se pose maintenant parce que des situations inattendues se sont présentées, auxquelles les savoirs dont on dispose ne peuvent donner explication, et d'autant moins qu'elles font surgir des contradictions insurmontables. Que donc les théories de base sont à réviser, ou même à reimaginer. Que bref, quelque part, une conception modifiée du monde se met en place. »

H. BASSIS

Je cherche donc j'apprends.

Messidor/Éditions sociales, 1984, p. 153.

MÉTHODE COMPARATIVE

« [... La méthode comparative] se caractérise en premier lieu par le fait de ne pas chercher à tirer de conclusion d'une observation isolée (ou d'un groupe d'observations homogènes), mais seulement de la comparaison d'observations obtenues dans des conditions différentes. L'expérimentation apparaît alors comme un cas particulier, privilégié de la méthode comparative. »

B. MATALON

Décrire, expliquer, prévoir : démarches expérimentales et terrain.

A. Colin, 1988, p. 56.

MÊME DANS LES DOMAINES TECHNIQUES, LES PROBLÈMES À ÉTUDIER SONT À RESITUER DANS UN CONTEXTE SOCIAL ET INSTITUTIONNEL, LE MÉMOIRE PERMET DONC DE PROUVER ET DE JUGER DES CAPACITÉS COMMUNICATIONNELLES. IL PERMET AUSSI D'APPRÉHENDER LES PROBLÈMES PROFESSIONNELS DANS LEUR CONTEXTE HUMAIN, D'ACCÉDER À LA PENSÉE COMPLEXE. EN CELA, IL REPRÉSENTE BIEN PLUS QU'UNE MODALITÉ D'ÉVALUATION DE LA FORMATION.

AU-DELÀ DU MÉTHODOLOGIQUE

« [...] Une pensée purement méthodologique, privée d'un cadre notionnel rigoureux, ne servirait qu'à former des ordinateurs humains, sans esprit critique, sans sens dialectique, sans esprit prévisionnel et donc sans liberté. »

P. CASPAR

Problèmes : méthodes et stratégies de résolution.
Éditions d'organisation, 1978, p. 214.

« L'individu sait des choses sur lui-même, sur ce qui l'entoure, de près, ou de moins près ; il sait et/ou imagine un peu plus loin de lui dans ce qui est la société et dont il fait partie : ce sont les individus auxquels il a affaire, de près, de loin, et les croyances, les valeurs qui l'animent.

Tout cela forme un magma confus. Dans bien des civilisations, la religion le cimente à la fois et en offre des fils directeurs.

Mais le type de savoir qu'implique la religion n'est plus possible pour nous. Dans ce domaine aussi il faut séparer, diviser, étudier chaque élément. Cela peut donner, sur chacun des morceaux, une efficacité certaine, mais en même temps une aliénation.

Ainsi quand on nous force à séparer les émotions et le savoir. »

J. FELDMANN

Voyage mal poli à travers le savoir et la science.
Tierce, 1980, p. 48.

PENSER LA COMPLEXITÉ

« La difficulté de la pensée complexe est qu'elle doit affronter le fouillis (le jeu infini des inter-réactions), la solidarité des phénomènes entre eux, le brouillard, l'incertitude, la contradiction. Mais nous pouvons élaborer quelques-uns des outils conceptuels, quelques-uns des principes pour cette aventure, et nous pouvons entrevoir le visage du nouveau paradigme de complexité qui devrait émerger. [...] Le philosophe des sciences, Bachelard, avait découvert que le simple n'existe pas ; il n'y a que du simplifié. La science construit l'objet en l'extrayant de son environnement complexe pour le mettre dans des situations expérimentales non complexes. La science n'est pas l'étude de l'univers simple, c'est une simplification heuristique nécessaire pour dégager certaines propriétés, voire certaines lois. »

E. MORIN

Introduction à la pensée complexe.

ESF, 1990, pp. 22-24.

ÉVALUATION D'EXPLOITATION

« Au-delà de [l'] évaluation finale se pose le problème de l'exploitation du stage. Car enfin, toute cette organisation a pour but d'établir un lien entre la réalité et la formation théorique. Il s'agit donc de récupérer par différentes méthodes la richesse de ce qui a été vécu. »

J.P. COURIAUT, J. LAVERRIÈRE

Le stage préprofessionnel : pédagogie et organisation.

Éditions d'organisation, 1982, p. 116.

Recueil de réflexions établi et
présenté par Rozenn GUIBERT