

Les auteurs ont fait le choix de prendre le mémoire professionnel au pied de la lettre, c'est-à-dire qu'ils considèrent que l'auteur est sincère et transparent. Cette posture est parfaitement légitime, mais il resterait, à côté, à analyser les stratégies des producteurs, à repérer la métis des stagiaires pour répondre à un exercice qui participe de leur évaluation ; peut-être découvrirait-on que le mémoire professionnel conduit à créer des compétences inattendues ?

Le mémoire professionnel est conçu comme un outil de socialisation professionnelle pour un nouveau modèle enseignant, l'enseignant réflexif. L'étude des produits et des processus cognitifs mis en jeu est-elle suffisante pour laisser penser que s'initie et s'installe un processus réflexif durable ? Ne conviendrait-il pas d'élargir l'étude à l'expérience mémoire professionnel dans ses dimensions cognitives et affectives ? Un vécu négatif de l'exercice, même si ce dernier a requis la mise en jeu de compétences attendues, aboutirait-il à la construction identitaire espérée ?

Le mémoire professionnel aide-t-il à la construction de compétences ou révèle-t-il des compétences déjà construites ? Les dimensions épistémique et communicative de l'écriture ne sont pas aperçues par les stagiaires, les déplacements énonciatifs non maîtrisés et la composition du texte, par nature hybride, défailante, or ce sont là des caractéristiques incontournables de l'écriture réflexive. Est-ce alors le mémoire professionnel en tant qu'exercice écrit qui fabrique les compétences ? Ne conviendrait-il pas de poser ce problème dans la situation globale de formation avant de répondre positivement ou négativement ?

Enfin, le rapport de 1996 était beaucoup moins optimiste quant à l'intérêt du mémoire professionnel pour la préparation professionnelle des enseignants, il serait intéressant de connaître les raisons de ce changement de tonalité.

Florent GOMEZ
IUFM d'Aquitaine

FERNAGU OUDET Solveig (1999). – *Voyage au cœur de la pratique enseignante. Marcher et se regarder marcher* (préface de Michel Develay). Paris: L'Harmattan, 187 P.

La préface de Michel Develay au livre de Solveig Fernagu Oudet le présente comme « une introduction et un prolongement » au *Praticien réflexif* de Donald Schön, « dans le domaine de la formation professionnelle des enseignants ». Il n'est pas sûr que cela en soit la valorisation la plus pertinente. Commençons cependant par l'analyser sous cet angle. Il apparaît alors comme un ouvrage de vulgarisation de la théorie de la pratique réflexive à travers ses interprétations

francophones, telle celle de François V. Tochon (*L'enseignant expert*, 1993). Cette étude de seconde main est complétée par un effort pour resituer les concepts de Schön dans un héritage culturel français d'analyse des pratiques, qui se centre pour l'essentiel sur l'acquisition d'une « attitude réflexive ». Ce courant est illustré notamment par G. Ferry (*Le trajet de la formation*, 1983). Il « exclut que la pratique puisse être formatrice par elle-même, si elle ne fait pas l'objet d'une lecture à l'aide d'un référent théorique », mais « aussi que l'on puisse accorder une valeur formatrice à une activité théorique qui vagabonderait trop loin de la pratique ».

Ce « travail d'allées et venues entre la théorie et la pratique permet d'être le plus près possible des réalités du terrain et de faire émerger les problèmes qui découlent de la théorie. » « La pratique problématisée devient alors un champ de production d'un savoir qui a un statut différent du savoir théorique de référence » (pp. 84-85). L'accès du lecteur français non initié à la théorie de Schön est sans doute ainsi facilité par des repères qui lui sont déjà familiers, qu'il s'agisse de penseurs de la pédagogie, français ou étrangers, mais francophones, proches de Schön conceptuellement, comme Marguerite Altet, Philippe Perrenoud ou Michaël Huberman, ou de pédagogues plus anciens, tel Fernand Oury, ou de recherches sociologiques très connues en France, qui analysent la pratique sous d'autres formes que celles de la pédagogie, par exemple *Esquisse d'une théorie de la pratique* de Pierre Bourdieu.

Si une telle entreprise a le mérite de rendre plus aisée la compréhension d'une œuvre issue d'une tradition anglo-saxonne pragmatique très éloignée de la culture française, il est douteux, par contre, qu'elle fasse bien saisir les apports les plus spécifiques de Schön, par exemple la nature de la « réflexion-en-action », qui se traduit par une restructuration immédiate de la situation. Encore moins permet-elle d'appréhender les controverses anciennes sur ce en quoi consistent les processus de réflexion et celles qui renaissent actuellement par rapport aux dérives des politiques éducatives auxquelles conduit la référence généralisée à la pratique réflexive. Les oppositions sont gommées entre une telle définition de la réflexion dans l'action, déjà présente bien antérieurement à Schön dans le courant pragmatique, par exemple chez John Dewey, et la conception de la réflexion comme discursivité, qui ne peut exister qu'à distance de l'action et postérieurement, chez des philosophes comme Hannah Arendt ou Paul Ricoeur, pourtant cité ici à l'appui d'une analyse de l'action non différenciée de celle de Schön.

De même « les allers et venues entre théorie et pratique » dans la démarche d'analyse préconisée par Gilles Ferry, peuvent sans doute être comparés au comportement du praticien réflexif de Schön, mais sans s'y assimiler. Ils restent dans la ligne d'une réflexion discursive, puisqu'il n'est jamais dit que l'analyse

se fait dans l'action. Elle est, au contraire, tout autant opposée à la démarche de l'expérience, réduite à apprendre en faisant, qu'à celle de la transmission théorique des savoirs. Tous les possibles semblent pouvoir être conciliés, mais peut-il s'agir, dans ce cas, d'autre chose que d'une juxtaposition de références liées par association d'idées ou même, simplement de mots, et non par une articulation cohérente? Le prix à payer pour une compréhension apparemment plus facile - ou facilitée - n'est-il pas justement de passer à côté de ce qui fait l'originalité du concept de pratique réflexive chez Schön et de ce qui mériterait d'être discuté, voire remis en question si on se réclame d'autres philosophies, telle l'herméneutique (Ricoeur)?

Cette analyse non critique rend, en outre, incompréhensibles les levées de boucliers actuelles contre les dérives auxquelles la tendance à une référence généralisée à la pratique réflexive conduit les récentes évolutions des politiques éducatives dans les pays anglo-saxons, Royaume-Uni, États-Unis, Australie. Le retour de la formation au terrain, conforme au point de départ de la théorie de Schön qui est la critique de l'enseignement universitaire, tout autant que la quête des pratiques les plus efficaces possibles, qui en constituent le noyau dur, dans la tradition anglo-saxonne de l'expertise et de la production d'« enseignants experts », conduit à des résultats exactement inverses de ceux qui sont revendiqués dans la théorie: enseignants mis en situation d'être plus contrôlés, moins autonomes et moins créatifs intellectuellement, technicisation du métier qui approfondit encore la coupure entre théorie et pratique. Les articles de John Coldron et Robin Smith et de Brian Clarke et Philip Chambers, dans le numéro spécial de *Curriculum Studies*, « Conceptualizing reflective practice through partnerships: European perspectives » (Vol. 7, n° 2, guest editor: D. Zay), font des analyses de textes et de pratiques très éclairantes par rapport à cet état de choses.

Peut-être rendrait-on mieux justice à Solveig Fernagu Oudet en présentant son travail comme celui, très honnête, d'une praticienne, cherchant à remonter aux sources de ses acquis en tant qu'enseignante, puis coordinatrice pédagogique de dispositifs de formation continue. Butinant deci delà dans ses lectures passées et présentes, elle éclaire sa propre expérience par des références qui ne trouvent leur cohérence que par rapport à cette expérience. En ce sens, ce qu'elle donne à voir, plutôt qu'une contribution à l'élaboration d'une théorie de la pratique réflexive, c'est l'itinéraire original et unique d'une praticienne vers une attitude réflexive, et, devenue par là capable d'en transmettre les processus à d'autres.

Danielle ZAY
Université de Lille 3