

# La pratique réflexive : pour une prise de conscience des gestes professionnels

Marie Gausse

Chargée d'études et de recherche, service Veille et analyses de l'IFE (ENS de Lyon)

L'Actualité de la recherche, n° 568 2 avril 2021

Depuis une trentaine d'années, dans de nombreux pays dont la France, **le concept de réflexivité occupe une place non négligeable dans la recherche pour l'éducation**. Apparu au début du XXe siècle dans les écrits du philosophe John Dewey, son usage s'est développé au cours des années 1970 dans les revues savantes de sciences sociales. Puis ce sont notamment les travaux du pédagogue américain Donald Schön (1983) et de son collègue Chris Argyris (1993) qui ont introduit le concept de « *pratique réflexive* » pour l'enseignement, l'apprentissage et la formation.

Décliné de nombreuses façons (pratique réflexive, réflexion pratique, praticien réflexif, réflexion dans l'action), ce concept n'est guère aisé à appréhender et les difficultés de sa compréhension ainsi que de sa mise en œuvre, auprès des stagiaires en formation notamment, suscitent de vastes débats dans les travaux de recherche. **Il peut être défini à minima comme une forme de réflexion se prenant elle-même pour objet, un retour sur soi, de façon à prendre conscience de sa manière d'agir et de réagir dans une situation professionnelle ou formative**. Cette métaréflexion peut être déclenchée lorsque la ou le professeur fait face dans la classe à des événements, parfois problématiques, qui le questionnent, le déstabilisent, voire le mettent en difficulté. **En cherchant à réfléchir dans l'action, elle ou il est amené à trouver des ajustements immédiats pour remédier à ces imprévus**.

**La pratique réflexive peut être prolongée au-delà de cette première phase, dans l'après-coup de l'analyse de la situation faite dans l'action**. Cette façon de procéder permet d'identifier des « *routines* », des « *schèmes d'action* » ou « *habitus* », pour reprendre les concepts du psychologue Jean Piaget ou du sociologue Pierre Bourdieu, et de concevoir des grilles d'analyses. Philippe Perrenoud [1] parle plutôt de « *grilles d'interprétation* » ou de « *modèles d'intelligibilité du réel* ». Pour ce chercheur, ces instruments de réflexion sont nécessairement adossés à une approche méthodique et systémique du réel et de l'action. La praticienne ou le praticien doit inévitablement mobiliser des savoirs (on ne réfléchit pas dans le vide) qui permettent d'analyser une réalité complexe. Ce sont ces savoirs qui permettent d'isoler des variables, de comparer, de mettre en relation et de formuler des hypothèses.

## LA RÉFLEXIVITÉ POUR GUIDER L'ACTION

Afin de rendre compte des étapes à mettre en place, les chercheuses en sciences de l'éducation Marie-France Carnus et Christine Mias [2] identifient et hiérarchisent des **paliers de réflexivité, allant d'une réflexion pragmatique à une réflexion pratique et jusqu'à une réflexion critique**, tout en insistant sur **l'importance d'intégrer une visée transformative au processus de réflexivité pour amener l'enseignante et l'enseignant à modifier ou adapter ses actions dans la classe**. Donald Schön propose, lui, de créer une « *épistémologie de la pratique* », c'est-à-dire de développer des connaissances à partir de l'analyse des savoirs et des compétences mises en œuvre au quotidien par la ou le professionnel pour affronter les situations bloquantes, qui sortent de son répertoire habituel. Cela nécessite d'établir cognitivement un processus de distanciation, de recul sur ses propres activités et de dégager des pistes d'action dont pourront être extraites des caractéristiques transversales et réinvestissables [3]. Il s'agit d'un processus sur et pour l'action qui doit être constamment évalué, adapté et transformé.

La plupart des travaux portant sur la pratique réflexive montrent comment les dimensions cognitives et d'analyse de l'activité professionnelle sont considérées comme un levier pour une amélioration des pratiques. Néanmoins, la réflexivité ne s'apprend pas spontanément ni en solitaire et nécessite d'être développée ou guidée en formation initiale (et prolongée en formation continue ?). Autre obstacle, le développement d'une posture réflexive n'est pas perçu instinctivement par les stagiaires comme un dispositif utile à leur entrée

dans le métier. Souvent éloignés de leurs préoccupations professionnelles, les activités d'analyse des pratiques et les écrits sur les théories de l'action sont exigeants en matière d'investissement cognitif et d'appropriation de la culture scientifique et ne répondent pas aux attentes immédiates liées à la prise de fonction.

Pourtant, c'est notamment au moment de leur formation par alternance (articulation de périodes de stage au cours desquelles sont vécues les situations d'enseignement in situ et des périodes de cours théoriques et de réflexion sur la pratique) qu'elles et ils pourraient tirer bénéfice de cette capacité réflexive pour élaborer et conceptualiser des façons d'agir face aux problématiques rencontrées dans la classe et développer ainsi leurs gestes professionnels.

Marie Gausssel

Chargée d'études et de recherche, service Veille et analyses de l'IFE (ENS de Lyon)

[1] Philippe Perrenoud, « *L'analyse de pratiques en formation initiale des enseignants : développer une pratique réflexive sur et pour l'action* », Éducation permanente n° 160, 2004.

[2] Marie-France Carnus, Christine Mias, « Réflexivité » in Dictionnaire des concepts de la professionnalisation, De Boeck Supérieur, 2013, p. 269-272

[3] Philippe Chaubet et al., « *La réflexivité : entre l'expérience déstabilisante et le changement ?* », Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol. 21, n° 1, 2019, p. 1-13.