

Simons, G., Delarue-Breton, C. et Meunier, D. (Dir.) (2022). *Formation des enseignant-es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : quelles dynamiques ?* Presses Universitaires de Liège. 181 p.

Cet ouvrage a été publié l'année où Annie Ernaux reçoit le prix Nobel de littérature et où l'outil ChatGPT est rendu accessible au grand public. Ces deux événements illustrent, de manière caricaturale, le statut de l'écriture chez les humains. Pour Annie Ernaux, l'écriture a joué un rôle fondamental dans son émancipation sociale, sa compréhension de sa trajectoire de vie, et la transmission de son vécu de transfuge de classe. L'outil ChatGPT conçoit l'écriture en tant que processus autonome et automatisable, comme l'est un calcul compliqué, pouvant être pris en charge par une machine afin de faire gagner du temps aux humains. D'un côté, l'écriture est perçue comme un outil qui transforme la personne qui l'utilise, et, de l'autre, un objet, le texte, à faire produire pour répondre à des finalités diverses. Même s'il n'est pas question de récits biographiques, les auteur-e-s de cet ouvrage se situent clairement du côté d'Annie Ernaux en considérant l'écriture comme un outil participant au développement professionnel des personnes s'en servant. Concerné-e-s par les formations initiales à l'enseignement primaire, secondaire et universitaire, ils et elles s'intéressent en effet « à la manière dont le sujet travaille son écrit et dont son écrit le travaille » (pour reprendre les mots de Sylvie Plane dans la préface, p.7). Précisons que, si les chapitres traitent en priorité de l'écrit, les activités orales sont également considérées.

Cette publication, fruit d'un symposium organisé en 2018 par Catherine Delarue-Breton, Marianne Jacquin, Deborah Meunier et Germain Simons intitulé « Regards pluridisciplinaires sur les genres textuels et (audio)visuels comme modes de penser le monde et comme outils d'action », contient huit chapitres relatant des recherches, une préface, une introduction et une conclusion. Les formations concernées préparent à divers domaines : l'enseignement secondaire supérieur, l'enseignement maternel (de 3 à 6 ans) ; l'enseignement supérieur non universitaire et l'université. Les auteur-e-s proviennent de Belgique, du Canada, de France et de Suisse.

Même si la formation des enseignant-e-s est professionnalisante et ancrée dans le terrain, elle demeure académique et accorde une place centrale à l'écriture, par habitude ou par obligation : les instituts de formation des enseignant-es, du moins en Suisse Romande, ont par exemple l'obligation d'imposer un travail de diplôme écrit pour couronner les études. Les raisons de faire écrire de futur-es enseignant-es sont également pédagogiques. En effet, il est frappant de constater que la pratique réflexive est depuis ses débuts associée à l'écriture, justifiant la mise en place de dispositifs dont la lecture de cet ouvrage montre le foisonnement, notamment : le journal intime, le journal de bord, la description et l'analyse d'un « moment singulier », la planification d'une leçon et son analyse orale, la rédaction d'études de cas, l'analyse à posteriori, le rapport réflexif, le portfolio d'intégration, le blog réflexif collectif, les bilans de fin de semestre, le dossier professionnel réflexif et le mémoire de master. Ces dispositifs se distinguent sur plusieurs points, mais ont en commun de se situer dans ce que l'éditeur et les éditrices du livre nomment « l'interstice réflexif ». Par ailleurs, plusieurs des dispositifs font appel à la dimension collective du métier d'enseignant, et contreviennent ainsi à une conception individuelle de l'écriture académique.

Cet ouvrage conduit à s'intéresser aux liens entre recherche et pratique puisqu'une part des écrits concernés vise à mettre les acquis de la recherche au service de la pratique. Que ce soit en analysant et évaluant ces dispositifs, en identifiant la fonction et le genre textuel des divers écrits réflexifs demandés en formation et les activités cognitives qu'ils requièrent, cet ouvrage participe à élargir et diversifier les pratiques de pédagogie de l'enseignement supérieur et à nourrir le champ des littéracies universitaires.

Ces dispositifs soulèvent toutefois quelques questions. Par exemple, l'ambition de former l'esprit critique est mis en avant dans plusieurs chapitres, or ces dispositifs se centrent souvent sur les pratiques professionnelles et rarement sur des éléments institutionnels, politiques ou idéologiques. Comment l'écriture réflexive, souvent cantonnée à des situations spécifiques vécues, peut-elle conduire l'apprenant-e à prendre du recul, non pas sur soi, mais sur le système éducatif ? Par ailleurs, il est souvent question de « résolution de problèmes » alors que l'esprit critique demande non pas de résoudre un problème mais de questionner la façon même dont il est posé. Cet écueil est pointé avec lucidité par Jérôme, Detroz, Verpoorten & Delfosse qui demandent : « Ne fait-on pas porter à l'enseignant-e une responsabilité individuelle disproportionnée en attendant de lui-d'elle qu'il-elle solutionne, grâce à sa réflexivité, des problèmes d'ampleur collective, voire structurelle ? N'est-ce pas un vœu pieux que de penser que l'enseignant-e réflexif-ive va pouvoir faire face efficacement à la réalité de certains milieux scolaires, parfois inégalitaires, parfois surpeuplés, parfois violents ? » (p.36).

Plusieurs des chapitres de l'ouvrage analysent les textes produits par les formé-e-s dans les différents dispositifs. La particularité de cette publication est de donner une part belle à la didactique, dépassant la fréquente opposition entre une approche didactique – centrée sur l'objet d'enseignement et une approche réflexive –

centrée sur le sujet apprenant. Ainsi la référence à des concepts tels que *genre textuel*, *conscience disciplinaire*, *secondarisation* ou encore *transposition didactique* offre au lecteur un éclairage didactique sur le développement professionnel et la réflexivité, complétant des grilles de lecture mobilisant notamment les concepts d'*identité*, de *savoirs*, et *compétences professionnels*, ainsi que de *pratique réflexive*. On pourra par contre regretter certaines évidences véhiculées à travers la publication, par exemple considérer que les savoirs théoriques sont utiles à la pratique professionnelle, alors que c'est justement un malentendu fréquent avec les étudiant-e-s qui, pensant que les théories vont être utiles, c'est-à-dire applicables dans leur pratique quotidienne, se trouvent frustrés à lire des textes de chercheur-es dont la préoccupation première n'est pas la pratique des enseignant-e-s.

Pour conclure, cette publication, accessible à un public disposant de connaissances dans le domaine, complète et détaille des dispositifs plus ou moins connus dans la formation des enseignant-es, propose des grilles de lecture débouchant sur une vision exhaustive des dimensions traitées dans ces écrits, offre des clés pour décrire, caractériser et analyser les dispositifs et les textes produits par les personnes en formation. Elle constitue ainsi indéniablement une source d'inspiration pour toutes les personnes intéressées par les liens entre activités langagières et développement professionnel ou oeuvrant dans l'« interstice réflexif » de la formation.

*Kristine Balslev, Université de Genève*