
Symposium : continuités et ruptures entre évaluation des pratiques et évaluation de l'analyse des pratiques professionnelles

De l'analyse des pratiques rédactionnelles des mémoires d'un master professionnel à l'évaluation de cette analyse

Véronique BEDIN

** Équipe de recherche : CREFI-EVACAP (Directrice : Professeure Anne Jorro)
Université de Toulouse-Le Mirail
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation
5 Allées Antonio Machado
31058 Toulouse cedex 9
France
bedin@univ-tlse2.fr*

RÉSUMÉ. La production du mémoire professionnel constitue un des enjeux praxéologique et pédagogique de la formation professionnelle à l'université. La mise à jour des pratiques rédactionnelles des mémoires réalisés les années antérieures peut constituer un moyen de perfectionnement de l'activité d'écriture de nouveaux étudiants qui ont encore à s'affirmer dans leur statut d'auteur. Nous prendrons appui sur les activités de formation mises en œuvre en 2006-2007 dans le master professionnel « conseil en développement professionnel » dispensé à l'Université de Toulouse-Le Mirail -France-. Il a été demandé aux 18 étudiants de la promotion actuelle (2007) d'analyser de manière comparative et critique des titres, plans et résumés de mémoires soutenus en 2006. L'évaluation des effets de cette analyse sur les représentations et pratiques discursives des étudiants a ensuite été étudiée. Ces derniers ont été consultés sur le bénéfice qu'ils déclaraient avoir retiré de cette démarche d'objectivation des stratégies d'écriture de leurs pairs.

MOTS-CLÉS : évaluation, analyse de pratiques, pratiques rédactionnelles, compétences cognitives, mémoire professionnel, université, master professionnel

1. Introduction

L'analyse des pratiques professionnelles, dans un premier temps, et l'évaluation de ses effets, dans un second temps, seront étudiées dans le cadre de séquences de formation-action sur l'écriture du mémoire professionnel à l'université (grade master). Des extraits de mémoires déjà produits en 2006 seront d'abord analysés par des étudiants « novices » (promotion 2007). L'analyse des pratiques rédactionnelles de ces documents, écrits par les pairs, est pensée comme devant faciliter le développement de compétences cognitives. Une évaluation des effets de cette analyse permettra ensuite de tirer des enseignements sur la pertinence du dispositif pédagogique proposé et sur son efficacité plus praxéologique : l'impact sur la réflexivité et la professionnalisation des étudiants notamment.

2. L'élaboration d'un mémoire professionnel : de l'analyse des pratiques rédactionnelles des pairs à l'évaluation de cette analyse

2.1. Le mémoire professionnel : un « discours-objet » porteur d'indices de pratiques pédagogiques, scientifiques et professionnelles

En définissant le mémoire professionnel comme un « *discours-objet* » porteur d'indices de pratiques, l'accent est mis sur le document écrit final qui sera étudié en tant que tel. Le terme de « *discours-objet* » est emprunté à Greimas *et al.* (1979 : 6) et fait référence à l'approche sémiotique. L'analyse textuelle des objets sémiotiques que sont les mémoires devrait apporter des informations sur les différentes pratiques que ces documents encodent et mettent en scène. Ces derniers portent effectivement des traces de pratiques qu'une démarche analytique permettra de mettre à jour et de recomposer. Des travaux antérieurs nous ont permis de développer cette proposition (Bedin *et al.*, 1997 ; 1998 ; 1999). La démarche des auteurs de mémoire et de leur directeur est donc reconstituée par inférences successives, à partir des mémoires soumis à l'analyse.

2.2. L'analyse des pratiques rédactionnelles à l'œuvre dans les mémoires professionnels soutenus

Les pratiques principalement en cours dans la production d'un mémoire professionnel sont d'ordre cognitif. « *En étudiant des mémoires, on s'attache à une approche des savoirs en acte, non pas des connaissances acquises, mais des manières de voir et de penser effectivement.* » (Guigue-Durning, 1995 :14). Dans le cas d'un mémoire professionnel, ces démarches cognitives se complexifient car « *elles sont façonnées en vue d'une formation professionnelle* » et participent alors, comme le souligne Cros (1998 : 39-72), à une « *construction identitaire professionnelle* ».

L'analyse ne portera pas sur des situations professionnelles vécues mais sur des pratiques d'écriture mobilisées par des pairs, d'autres étudiants en l'occurrence, dans le cadre de mémoires déjà écrits, conformément à l'approche sémiologique qui a été privilégiée. On ne se situera pas donc pas dans le cadre strict du « *praticien réflexif* » au sens où Schön (1994) le définit. Il n'en demeure pas moins que ce type d'analyse de pratiques rédactionnelles conduit également à la distanciation et facilite la prise de conscience du rôle de l'écriture dans le dépassement cognitif du vécu professionnel, la clarification des caractéristiques sociétales du mémoire et l'appropriation d'une « *science en action* » (Latour : 1989). L'accès aux stratégies énonciatives et discursives de différents auteurs de mémoires permet effectivement de transcender un déterminant initial psychologique et de faire émerger des compétences cognitives qui seront alors transférées à d'autres écrits à produire, selon une perspective intertextuelle. La mise en place d'une démarche collective de confrontation de pratiques et de réflexion entre étudiants contribue également à renforcer l'objectivation et le réinvestissement à d'autres activités. Les enseignements sur l'écriture du mémoire serviront enfin de référents et permettront une théorisation des pratiques rédactionnelles identifiées dans les mémoires analysés. L'ensemble de la démarche s'inscrit bien dans la « *trialectique pratique-théorie-pratique* » (Altet, 2000 : 17), qui, plus largement, caractérise le processus d'élaboration du mémoire professionnel.

2.3. L'évaluation des effets de l'analyse des pratiques rédactionnelles sur les mémoires professionnels à élaborer

Le concept d'évaluation nécessite à ce niveau de développement d'être défini car il est quelquefois utilisé à la place de celui d'analyse. Il est ainsi possible « *de basculer vers l'évaluation faite sous forme d'analyse a posteriori et dans laquelle il est possible de déterminer les erreurs de préparation...* ». (Fumat, Vincens & Etienne, 2003 : 13). Les situations de combinaison entre analyse et évaluation sont multiples. « *La démarche d'analyse peut aussi être suivie par une démarche d'évaluation, qui consiste, à partir de l'analyse, en une mise en rapport entre un référent défini par le groupe et la réalité observée.* » (Altet, 2000 : 24). Les confusions peuvent également exister entre les deux démarches. Jorro (2005) a montré, dans le cadre d'une recherche exploratoire conduite auprès de formateurs d'enseignants, que le paradigme réflexif de l'analyse des pratiques est utilisé à la place de celui de l'évaluation, pratique souvent réduite à sa fonction normative. Une identification précise des deux démarches semble s'imposer (Jorro : 2007), ce qui n'exclut nullement leur mise en relation et leur complémentarité d'ailleurs. Au « *savoir-analyser* » (Altet, 2000 : 32 ; Perrenoud, 2004 : 52) devrait, par conséquent, correspondre un « *savoir-évaluer* » et le développement de « *compétences évaluatives* » (Jorro, 2005). La démarche évaluative nécessite l'établissement de relations de contractualisation, la mise en œuvre d'une démarche de référentialisation, une régulation de l'action et l'émergence d'une fonction critique notamment.

Pour des étudiants en formation professionnelle, nous avons insisté précédemment sur l'intérêt cognitif et praxéologique que présentait l'analyse des pratiques rédactionnelles des mémoires soutenus les années précédentes par leurs pairs. Cette activité serait incomplète si les effets produits par cette analyse n'étaient pas évalués et notamment son impact sur la progression de la réflexivité et la professionnalisation des étudiants ainsi que sur l'élaboration de leurs mémoires professionnels. L'évaluation revêt ici un caractère formateur et facilitera une régulation adaptée de l'action pédagogique. Elle est pilotée par les enseignants-chercheurs et non plus autogérée par les étudiants. La démarche mise en œuvre peut prendre appui sur différents types de « référentiels » (Figari, 1994 : 182) : un référentiel centré sur le produit (le mémoire professionnel), un référentiel de compétences cognitives (la facilitation des apprentissages), un référentiel d'interactions (la régulation du fonctionnement) et un référentiel de représentations professionnelles (l'aide à la construction de l'identité de conseiller), par exemple.

3. Le champ d'application retenu et les orientations méthodologiques

3.1. La production du mémoire professionnel dans le master professionnel « conseil en développement professionnel » -Université de Toulouse-Le Mirail-

La problématique proposée ci-dessus est contextualisée à la formation professionnelle universitaire dont Lessard et Bourdoncle (2002) ont largement développé les enjeux, en relation avec des conceptions de l'université. Le cas particulier du master professionnel « *conseil en développement professionnel* » dispensé dans le Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'Université de Toulouse-Le Mirail (France) a été retenu car cette formation présente de nombreux dispositifs d'analyse et d'évaluation de pratiques, ce qui constitue l'objet de cette communication. Ce master vise la professionnalisation des pratiques, démarches et dispositifs de conseil dans les champs de l'éducation, de la formation et du travail social. Créé en 2005, il accueille en 2006-2007, pour sa deuxième année d'existence par conséquent, 18 étudiants et stagiaires issus de la formation initiale et continue. L'écriture du mémoire professionnel occupe une place importante dans le dispositif de formation .

3.2. La méthodologie mise en œuvre pour analyser les pratiques d'écriture des mémoires professionnels

Pour des raisons pédagogiques et de faisabilité, il n'a pas été possible d'analyser l'intégralité des mémoires professionnels. La sélection des éléments textuels à analyser a porté sur trois types d'énoncés jugés significatifs relativement à l'écriture du document : le titre, le résumé et le plan du mémoire exposé dans la table des matières. Ces trois extraits ont été retenus dans cinq mémoires professionnels différents soutenus en juin 2006 et dont la guidance avait été effectuée par des directeurs, eux-mêmes différents.

La consigne de travail formulée aux 18 étudiants de la promotion 2006-2007 était la suivante (mars 2007) : *« par groupe de quatre étudiants maximum, vous ferez une analyse comparative et critique des pratiques rédactionnelles mises en œuvre dans les titres, résumés et plans de cinq mémoires professionnels soutenus l'année dernière par vos pairs. L'analyse effectuée prendra la forme d'un support écrit qui sera photocopié pour tous les étudiants et dont les conclusions seront présentées oralement par chaque groupe et discutées ensuite »*. Conformément à l'approche sémiotique précédemment citée, les étudiants ont effectué une analyse textuelle des supports et contenus discursifs mis à leur disposition. Ils ont ainsi défini des critères d'analyse qui ont permis de comparer de manière transversale les différents énoncés et de les analyser de façon critique, en relation avec un référentiel *« le produit mémoire master professionnel »*.

3.3. La méthodologie mise en œuvre pour évaluer l'analyse des pratiques rédactionnelles des mémoires professionnels

L'évaluation (temps 2) de l'analyse des pratiques a été réalisée dans un autre temps que l'analyse à proprement parler (temps 1), a posteriori donc. Cette activité d'évaluation a été organisée et opérationnalisée par les enseignants-chercheurs intervenant dans le diplôme. Le recueil de données a pris la forme d'un questionnaire comportant de nombreuses questions ouvertes, que les étudiants ont été conviés à compléter, individuellement et anonymement. L'outil d'évaluation comportait notamment les points suivants à renseigner : l'évaluation de l'utilité de l'analyse des pratiques rédactionnelles des mémoires écrits par des pairs, le repérage des difficultés rencontrées par les étudiants en essayant d'analyser ces pratiques d'écriture, l'évaluation des bénéfices apportés par cette analyse, de son réinvestissement possible et des progrès repérés en se livrant à cette activité. Une analyse thématique des réponses aux questions ouvertes a ensuite été effectuée, dans le cadre d'une méthodologie de type qualitatif.

4. Les résultats de l'évaluation de l'analyse des pratiques rédactionnelles des mémoires professionnels écrits par les pairs

Pour des raisons liées à la présentation de l'information, seront seulement présentés certains des résultats relatifs à la deuxième phase du dispositif mis en place, à savoir l'évaluation de l'analyse des pratiques de rédaction des mémoires professionnels.

4.1. Une évaluation positive de l'utilité de l'activité d'analyse des mémoires réalisée

L'activité proposée a été considérée comme « *très utile* » ou « *utile* » par tous les étudiants qui y ont participé (N = 18). Ce résultat qui valorise la pertinence du dispositif mis en oeuvre peut s'expliquer par le fait que les étudiants ont d'autant plus contribué à l'analyse des mémoires qu'ils pouvaient, dans le même temps, se décentrer et ne pas être eux-mêmes jugés sur leurs propres productions. Ils étaient effectivement placés, d'une certaine manière, en position d'évaluateurs externes.

4.2. L'évaluation des effets psycho-pédagogiques produits par l'analyse d'extraits de mémoires : une facilitation des apprentissages institutionnels et scientifiques, une résistance à l'acquisition de compétences sémiotiques

En analysant des extraits de mémoires, les étudiants ont déclaré avoir progressé en acquérant une vision plus précise du produit mémoire, défini d'abord en regard de ses caractéristiques institutionnelles et universitaires. L'accent a été mis sur les enjeux que sous-tend ce type de document, défini prioritairement comme un signifiant spécifique. Les compétences énonciatives et discursives que requiert la rédaction à proprement parler du contenu restent à professionnaliser et leur maîtrise pourrait constituer une source de difficultés à venir. L'exercice proposé n'aura pas permis, à près de la moitié des étudiants, de progresser dans l'appréhension des techniques d'écriture et probablement dans leur mise en oeuvre.

Sur quels points relatifs à l'écriture de votre propre mémoire pensez-vous avoir progressé en analysant ceux déjà soutenus ? (question fermée)	beaucoup	un peu	pas du tout
- la clarification des attentes de la formation	14	2	0
- la compréhension des caractéristiques du mémoire	12	4	0
- la définition du thème du mémoire	12	3	0
- la relation entre libellé du master et thème du mémoire	12	3	1
- la rédaction des titres du plan	11	5	0
- l'agencement des paragraphes du plan	11	4	0
- les modes d'énonciation des aspects théoriques	11	3	0
- les modes d'énonciation des aspects empiriques	8	7	1
- les modes d'énonciation des aspects praxéologiques	7	7	1
- les modes d'énonciation des aspects réflexifs	6	9	1

Tableau 1. Les activités, compétences et connaissances concernées par la production du mémoire dont l'analyse a favorisé la progression (N = 18).

4.3. L'évaluation des effets de l'analyse à court terme : l'acquisition et le renforcement de compétences cognitives utiles aux modes de structuration du mémoire professionnel

Librement consultés sur les apports de l'activité pédagogique qui leur a été proposée, les étudiants ont surtout insisté sur la construction du plan du mémoire et

de son architecture globale. L'acquisition de compétences dans ce domaine représentait effectivement un objectif à atteindre. On peut néanmoins regretter que l'attention des répondants se soit focalisée sur l'analyse des plans de mémoires, au détriment de l'analyse des titres et des résumés. Dans les réponses, les aspects relevant de la compréhension et de l'usage d'une lexicologie pertinente émergent de manière très limitée. Cette dimension lexicologique et conceptuelle revêt pourtant une place importante dans un discours à vocation scientifique et praxéologique.

Que vous a apporté l'analyse des pratiques d'écriture des mémoires professionnels écrits par les pairs ? (question ouverte)	Proposition citée...
- une aide à l'écriture du plan grâce à l'analyse critique et comparative	7 fois
- une clarification concernant l'architecture du mémoire à produire	4 fois
- la compréhension des enjeux inhérents à la production du mémoire	4 fois
- une plus grande maîtrise des concepts à utiliser	4 fois
- un meilleur repérage entre les différentes parties du mémoire	2 fois
- un élargissement à une diversité de plans de mémoire possible	2 fois
- des modes de pensée et d'action qui serviront d'exemples pour rédiger	2 fois
- une compréhension des caractéristiques professionnelles du mémoire	2 fois

Tableau 2. Les apports de l'analyse des pratiques rédactionnelles d'extraits de mémoires professionnels, selon les étudiants (N = 18).

4.4. L'évaluation des effets de l'analyse des mémoires à plus long terme : la prise en compte et la valorisation de considérations d'ordre professionnel

Une autre question ouverte à l'adresse des étudiants concernait cette fois plus directement le transfert de compétences d'une activité à l'autre, d'un mémoire à l'autre, d'un texte à l'autre : « *De quelle manière comptez-vous réinvestir les bénéfices acquis par l'analyse des pratiques d'écriture dans la rédaction de votre propre mémoire professionnel ?* ». Deux grandes thématiques citées chaque fois par une dizaine d'étudiants se dégagent des réponses (N = 18) : la prise en compte et la valorisation de considérations d'ordre professionnel et, comme nous l'avons vu précédemment, la centration sur des aspects plus structurels relevant de la conception de l'architecture du mémoire. Deux phrases types l'illustrent : « *je prendrai plus en compte les aspects praxéologiques et professionnels car j'ai repéré des manques dans les mémoires réalisés l'année dernière* » et « *j'accorderai plus de soin à l'architecture du mémoire et à sa progression désormais* ». Dans une perspective à plus long terme, les enjeux professionnels du mémoire semblent perçus et compris pour plus de la moitié des répondants. Le mémoire se doit d'être utile aux professionnels du domaine ; il constitue un vecteur de professionnalisation pour son auteur et il peut devenir un objet de négociation lors d'une insertion professionnelle ultérieure notamment.

On constate également que les étudiants mettent l'accent sur des compétences méthodologiques et techniques que l'analyse des travaux de leurs pairs leur ont permis d'acquérir : être capable d'organiser une progression (« *je vais avancer pas à pas...* »), prendre en considération les avis et conseils, etc. « *Je vais tenir compte*

du travail d'analyse réalisé dans chaque groupe pour me faire mon propre avis avant de commencer la rédaction » conclut un étudiant. L'analyse des manques et « *des erreurs* » dans les mémoires qui ont été consultés est considérée comme une activité de formation à part entière : « *j'éviterai justement de faire les erreurs que j'ai repérées dans les mémoires analysés* ».

5. Des éléments de conclusion

La différenciation posée entre analyse et évaluation dans l'organisation de la temporalité de la démarche pédagogique proposée et dans les méthodologies de recueil et de traitement de données utilisées est porteuse de sens, tant au niveau des intervenants que des étudiants. Le fait de distinguer clairement l'analyse de l'évaluation n'exclut pas pour autant d'articuler ces deux activités entre elles, ce qui a été largement proposé dans cette contribution, car elles se nourrissent effectivement l'une de l'autre. Le fait d'évaluer explicitement les effets de l'analyse permet de fixer institutionnellement et intellectuellement ses apports et ses limites, en vue d'en optimiser justement la pertinence et l'efficacité.

Les résultats de l'évaluation de l'analyse des pratiques d'écriture des mémoires professionnels permettent de tirer les enseignements suivants :

- Prendre des mémoires déjà constitués comme supports de l'analyse des pratiques a permis aux formés de se positionner plus clairement par rapport au produit mémoire final à réaliser. L'analyse des manques et des erreurs constatés à partir de documents pouvant être utilisés comme référents et les démarches correctrices ultérieurement mises en œuvre s'inscrivent dans une perspective résolument formative.

- La décentration, induite par l'analyse de travaux rédigés par des pairs, dans un cadre également collaboratif et comparatif, a facilité l'approfondissement de la démarche d'objectivation et la possibilité réelle d'émettre un avis critique, discuté ensuite avec l'ensemble du groupe. Ce mode de fonctionnement, de type externe finalement, présente l'avantage de mettre à distance les crispations et blocages souvent présents dans l'acte d'écriture. L'organisation technique du dispositif d'analyse et d'évaluation est donc capitale de ce point de vue.

- Les produits textuels (plans de mémoires, extraits de paragraphes, résumés, etc.) soumis à l'analyse nécessitent d'être diversifiés, au risque que la perception globale du mémoire perde de sa complexité et de sa densité, s'il était trop facilement assimilé à un seul des supports textuels analysés. Une vigilance pédagogique et méthodologique est également nécessaire à ce niveau.

- Si ces pratiques d'analyse des mémoires déjà constitués présentent un intérêt certain, elles demandent à être combinées à d'autres types de méthodologies d'analyse des pratiques cependant : la mise en oeuvre d'ateliers d'écriture réflexive, par exemple. L'évaluation montre effectivement que les compétences d'ordre sémiotique, au sens strict, restent à construire et à se professionnaliser, même si d'autres compétences cognitives ont pu être acquises par l'analyse textuelle des mémoires: des compétences méthodologiques et stratégiques notamment.

6. Bibliographie

- Altet, M. (2000). Les dispositifs d'analyse des pratiques pédagogiques en formation d'enseignants : une démarche d'articulation pratique-théorie-pratique. In C. Blanchard Laville & D. Fablet (Ed.). *L'analyse des pratiques professionnelles*. Paris : L'Harmattan, 9-33.
- Bedin V. et al. (1997). *La création d'un observatoire local des mémoires professionnels : un enjeu pour l'ingénierie de formation diplômante et la recherche en formation continue*. Rapport d'étude (projet subventionné par la DGES). Toulouse : Service de la Formation Continue de l'Université de Toulouse-Le Mirail, France.
- Bedin, V. & Fournet, M. (1998). Le mémoire professionnel, un "discours-objet" médiateur entre pratiques et praxis professionnelles et scientifiques. *Recherche Formation*, n°27, 123-138.
- Bedin, V. (1999). Valoriser les recherches par un observatoire des mémoires. *Actualité de la Formation Permanente*, n° 155, 72-76.
- Cros, F. (1998). *Le mémoire professionnel en formation des enseignants. Un processus de construction identitaire*. Paris : L'Harmattan.
- Figari, G. (1994). *Évaluer : quel référentiel ?* Bruxelles : De Boeck.
- Fumat, Y., Vincens, C. & Etienne, R. (2003). *Analyser les pratiques éducatives*. Paris : ESF Éditeur.
- Greimas A.-J. et al. (1979). *Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales*. Paris : Hachette.
- Guigue-Durning, M. (1995). *Les mémoires en formation. Entre engagement professionnel et construction de savoirs*. Paris : L'Harmattan.
- Jorro, A. (2005). *Les compétences évaluatives des formateurs d'enseignants*. Actes de colloque. Nantes.
- Jorro, A. (2007). *Évaluation et développement professionnel*. Paris : L'Harmattan.
- Latour, B. (1989). *La science en action*. Paris : Éditions La Découverte.
- Lessard, C. & Bourdoncle R. (2002). Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire ? *Revue française de pédagogie*, n°139, 131-154.
- Perrenoud, P. (2004). Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation. *Education Permanente*, n°160, 35-60.

10 Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007

Schön, D.-A. (1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Editions logiques.