

## Analyser sa pratique et développer sa réflexivité

**Sylvie Bessette**  
**Conseillère pédagogique**  
**Cégep de Sherbrooke**

La recherche *Découvrir ses savoirs d'action et enrichir sa pratique grâce aux cartes mentales* (2003) a été réalisée par Sylvie Bessette, alors enseignante en Techniques de travail social, et Hélène Duquette, enseignante de Techniques d'éducation à l'enfance du Cégep de Sherbrooke. Cette recherche s'est intéressée à découvrir et à mettre en mots les étapes et le processus suivis par des enseignants et des professionnels du réseau collégial lorsqu'ils analysent leur pratique professionnelle. Elle a été rendue possible grâce au Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) et au soutien financier et professionnel du Cégep de Sherbrooke. Le principal objectif de la recherche a été d'expérimenter et d'apprécier, avec des enseignantes et des enseignants ainsi qu'avec des professionnels qui oeuvrent auprès d'étudiants, une méthode<sup>1</sup> pour analyser leur pratique. Cette méthode d'analyse devait contribuer au développement des habiletés réflexives des participants.

Cet article présente brièvement la méthode développée et les principales étapes qui la composent.

### Informations sur la recherche

Cette recherche s'inscrit dans le courant des recherches qualitatives. Elle vise à approfondir notre compréhension de phénomènes de manière à fournir, en bout de piste, des résultats transférables dans certains contextes semblables. Plus précisément, nous avons réalisé une recherche-action-formation. Dans ce genre de recherche, participants et chercheurs travaillent de concert pour mieux comprendre et analyser des phénomènes. Pour y parvenir, différentes activités ont été réalisées avec les 11 participantes et participants. Elles ont permis de collecter des données sur une période de plus de deux ans répartie comme suit : 47 heures de rencontres de groupe, 27 heures de rencontres individuelles d'accompagnement, dix heures d'entrevues individuelles et deux heures de rencontres informelles.

### De quoi est-il vraiment question quand on évalue sa pratique?

Pour un très grand nombre d'enseignants et de professionnels, procéder à des autoévaluation de leur pratique est une activité courante. Cette activité, mentale la plupart du temps, est parfois communiquée aux autres. Certains partagent en effet leurs

---

<sup>1</sup> Une méthode originale a été élaborée avec des formatrices dans une précédente recherche de Bessette (2000)

impressions et leurs réflexions avec des collègues et leur demandent parfois un conseil, alors que d'autres en parlent à la maison ou n'en parlent à personne. Les réflexions issues des autoévaluations constituent une occasion de réfléchir et d'apprendre de sa pratique afin d'améliorer ses compétences. Cette activité est habituellement réalisée à partir d'impressions, sensations ou situations qui interpellent l'enseignant ou le professionnel. Toutefois, on peut se demander ce que veulent vraiment dire des professionnels ou des enseignants lorsqu'ils disent évaluer leurs cours ou leurs entrevues? S'agit-il d'évaluer ou d'apprécier son enseignement en fonction des objectifs qu'on s'était fixés, en fonction de la réaction des étudiants ou en fonction des résultats obtenus dans un travail? S'agit-il plutôt d'évaluer la séquence des contenus, la pertinence des activités pédagogiques ou l'efficacité des modes d'évaluation? Serait-il plutôt question d'apprécier le choix des contenus ou des méthodes pédagogiques en fonction des compétences à développer chez les étudiants? Etc. Il est souvent difficile de répondre à ces questions parce qu'on n'a pas l'habitude d'explicitier ce que nous faisons dans l'action. Bref, comme on peut le constater, tous ces objets d'évaluation ou d'analyse peuvent être théoriquement pertinents et sources d'apprentissage pour un enseignant. Mais dans les faits, quel objet d'analyse correspond le mieux à ce qui est le plus important pour nous à un moment x de notre pratique? Comment a-t-on procédé pour parvenir à tel constat? Sur quoi nous sommes-nous basés? Rares sont ceux qui sont en mesure d'expliquer comment ils ont fait leur analyse, pourquoi ils ont choisi telle dimension plutôt que telle autre, ou de préciser en fonction de quels critères et de quelles références ils ont effectué leur analyse, etc. Autrement dit, lorsqu'un collègue nous informe qu'il évalue son cours, on ne sait pas tout à fait ce qu'il a évalué pas plus que l'ampleur de sa démarche. On suppose de ce que fait l'autre souvent à partir de ses propres pratiques. Cette recherche vise justement à tenter de mettre des mots sur ce que les gens font dans une telle situation et les amener à analyser ce processus pour cerner les principales caractéristiques de cette pratique. Une fois qu'elles seront explicitées, nous pourrons plus facilement partager et apprendre de nos analyses.

Il est important de noter que dans cette recherche, l'expression *analyse de pratique* a été privilégiée à *évaluation* ou *autoévaluation* car elle sous-entend l'idée de décomposer pour mieux comprendre, alors qu'autoévaluer introduit l'idée de porter un jugement, et qu'elle traduit bien ce qui nous intéresse, comme en témoigne l'extrait suivant :

*« L'analyse des pratiques professionnelles fait partie intégrante du travail de demain, parce que la réflexion sur sa pratique est une position « métacognitive » qui est devenue un facteur essentiel de changement ». Beillerot (1996)*

Arrêtons-nous maintenant à préciser le concept de pratique. Par pratique, on entend à la fois la règle d'action et son exercice ou sa mise en oeuvre.

*« C'est la double dimension de la notion de pratique qui la rend précieuse : d'un côté, les gestes, les conduites, les langages; de l'autre,*

*à travers les règles, ce sont les objectifs, les stratégies, les idéologies qui sont invoqués » (Bellerot, op. cit. p. 12).*

Dans l'extrait suivant, Perrenoud (dans Fauqueur et collab., 1996, p.33) met en évidence le fait qu'analyser sa pratique est une activité professionnelle qui répond à un besoin personnel d'avancer, de se perfectionner, d'améliorer sa pratique.

*« Le moteur de l'analyse de pratiques est suscité par un désir de changement et de mise à distance ».*

L'analyse de pratique nécessite donc le développement d'habiletés réflexives pour parvenir à réaliser une mise à distance de sa pratique. Pour plusieurs, il s'agit là d'un incontournable dans le contexte social actuel. Comme le précise Heynemand (dans Schön 1994, p. 76), le terme réflexif fait référence au phénomène de l'abstraction et des opérations de la pensée. Il s'agit du savoir caché dans l'agir professionnel. La réflexivité se distingue donc de la réflexion par son exigence d'accès à la métacognition. Il y a ici, selon Vermersch (1994, p. 17), obligation d'explicitation, c'est-à-dire de viser la verbalisation de l'action. Le défi de l'analyse de pratique consiste donc à verbaliser notre pratique afin de procéder à une analyse qui ouvre la voie à des améliorations ou des ajustements dans sa pratique.

### **La méthode d'analyse de pratique**

Le principal résultat de cette recherche est la mise au jour d'un processus d'analyse et d'étapes constituant une méthode pour analyser sa pratique professionnelle qui privilégie l'utilisation de cartes mentales<sup>2</sup> pour soutenir et éclairer l'analyse de sa pratique et développer en même temps une pratique plus réflexive.

En agissant en quelque sorte comme une interface entre la pensée et l'expression de celle-ci, les cartes mentales facilitent la mise à distance de sa pratique aussi bien que l'analyse. Cet outil a été privilégié tout au long de la recherche tant par les participants que par les chercheurs. D'autres outils ont aussi été utilisés et se sont avérés intéressants pour soutenir le travail d'explicitation. Il s'agit de la visualisation, d'outils projectifs et de la métaphore.

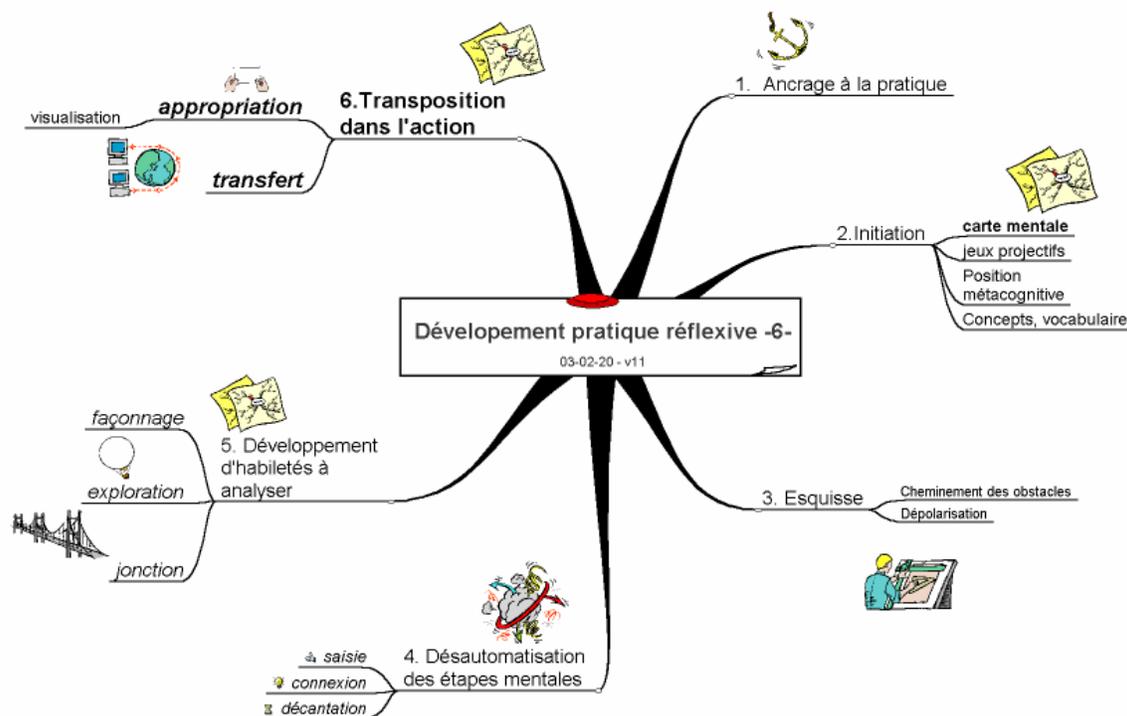
Nous présentons ici les grandes lignes des aspects développés en groupe. Cependant, les participants étaient invités entre les rencontres à poursuivre leur travail d'analyse en continuant ou en réalisant des cartes mentales et en participant à une rencontre individuelle. Dans cette méthode, la formule d'accompagnement joue un rôle important.

---

<sup>2</sup> BUZAN, T., BUZAN, B. (1999). *Dessine-moi l'intelligence*. Paris; Les Éditions d'organisation.

Cet aspect n'est pas abordé dans cet article, mais on retrouve plus de détails dans le rapport disponible à l'adresse web fournie dans les références.

De la méthode initiale qui a été expérimentée dans une autre recherche, des étapes ont été conservées. Cependant, l'appellation des phases a été entièrement révisée et deux nouvelles étapes ont été ajoutées suite au travail avec les participantes et les participants. La méthode comporte maintenant six phases composées de plusieurs étapes qui seront décrites sommairement dans les pages qui suivent. La carte mentale ci-dessous présente une synthèse de la méthode avec chacune des phases : 1) l'ancrage à la pratique, 2) l'initiation, 3) l'esquisse, 4) la désautomatisation des étapes mentales, 5) le développement d'habiletés à analyser et 6) la transposition dans l'action.



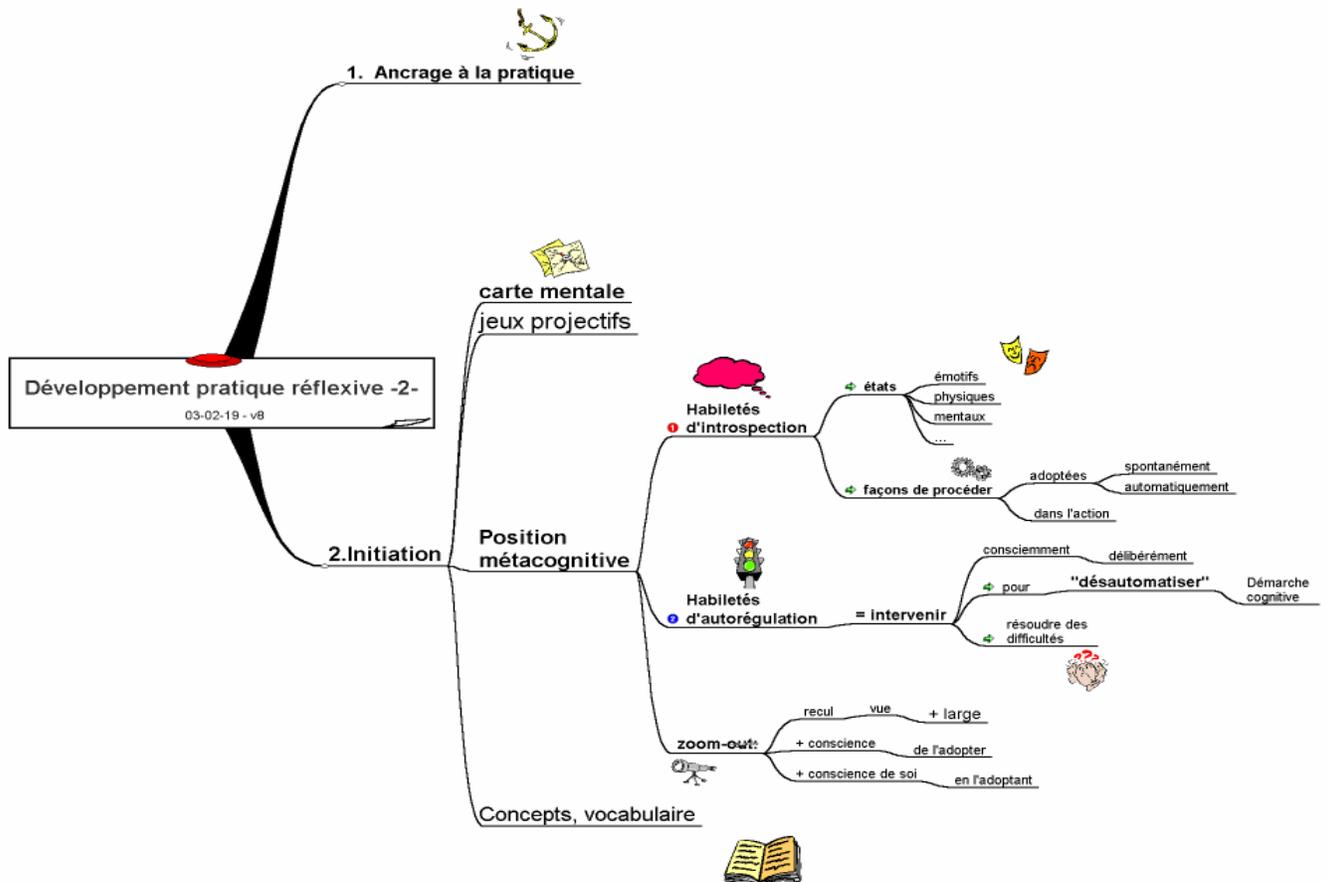
### - L'ancrage à la pratique

La phase 1, l'ancrage à la pratique, consiste à permettre aux participants de s'arrêter à nommer, expliciter et analyser un tant soit peu leur façon habituelle et spontanée d'évaluer leur pratique professionnelle. Les participants découvrent leur propre mode de fonctionnement et sont ainsi davantage en mesure d'ancrer les connaissances qui suivront à ce qu'ils font déjà. Ils prennent ainsi conscience que, même s'ils procèdent à des autoévaluations, ils ne sont pas en mesure d'explicitement facilement ce qu'ils font. Pour décrire leur pratique habituelle d'autoévaluation, les participants ont été laissés libres quant à la forme, au style et à l'ampleur de la description. Différentes questions leur étaient cependant suggérées pour guider leur réflexion, par exemple s'ils sont en mesure d'identifier les déclencheurs de leur processus d'autoévaluation. Les participants

ont remis un document écrit dont la forme et le contenu variaient beaucoup. L'analyse et la catégorisation de ces données ont permis aux participants comme aux chercheurs d'identifier les différents types de déclencheurs de leur processus d'analyse, d'identifier les conditions facilitantes pour procéder à cette tâche, de reconnaître l'effet de l'analyse sur leur travail, etc. Bref, ils ont expérimenté la complexité de cette opération. Cette phase confronte effectivement les participants à la difficulté de communiquer à soi comme aux autres.

- **L'initiation**

Une fois que les participantes et les participants réalisent que, même sans en être conscients, ils ont élaboré avec le temps une façon d'analyser leur pratique, la phase deux peut débuter. Il s'agit alors de permettre aux participants de se familiariser avec les outils qui seront utilisés pour analyser leur pratique, avec les concepts d'explicitation notamment, de même qu'avec la posture mentale à privilégier, soit la posture métacognitive. Ces initiations se font graduellement et simultanément, car il s'agit souvent d'un premier contact avec la carte mentale et, dans plusieurs cas, avec les jeux projectifs, avec certains concepts ainsi qu'avec la position métacognitive.



Bien que déstabilisante au plan cognitif pour plusieurs, la phase de l'initiation a permis aux participantes et aux participants de découvrir des outils pour faciliter la mise en mots et la mise à distance de leur pratique.

*Je trouve que ça simplifie des affaires qui peuvent paraître bien compliquées par après. [...]. Ça organise, si j'avais eu à faire un texte avec ça avant, ça aurait été pas mal plus compliqué de tout sortir ce que j'avais dans la tête.(...). Là, je pourrais en ajouter des ramifications (...), moi qui ne suis pas tellement visuel [...]. La couleur traduit ma pensée. Ça a organisé. C'est tellement simple quand tu la regardes. Ce n'est pas simple à faire, mais simple à lire. François 4G (158)*

*Moi, je trouve que c'est puissant comme outil de réflexion. Moi, je suis habitué à faire des schémas de concepts (...). (Les cartes mentales) C'est plus souple, c'est plus facile. Ça éclate beaucoup plus. Pierre 4G (174)*

### **- L'esquisse**

La phase trois, l'esquisse, consiste à réaliser une première analyse d'un aspect de leur pratique qui les intéresse ou les préoccupe. Il s'agit en fait de tenter de circonscrire ce qui est vraiment au cœur de nos préoccupations, d'identifier le réel thème de notre analyse. Au premier regard, cette phase peut paraître plus simple qu'elle ne l'est vraiment. En effet, l'apparition d'obstacles vient freiner pour des périodes variables le travail d'analyse en cours. L'appellation d'esquisse traduit bien le fait qu'il ne s'agit pas d'un travail qui sera finalisé ou parfait. C'est le premier jet et il importe d'accepter que l'analyse se construise graduellement. Plusieurs cartes mentales sont parfois nécessaires pour parvenir à identifier et nommer ce qui est réellement au cœur des préoccupations.

### **- La désautomatisation des étapes mentales**

La phase quatre, la désautomatisation des étapes mentales, vise pour sa part à accroître la quantité et la qualité des informations recueillies par le cerveau, souvent à notre insu. En développant des stratégies pour faire appel à ce que le cerveau enregistre sans que nous en soyons conscients, il devient possible de tenir compte de ce matériel et de ces données supplémentaires pour réaliser une analyse de sa pratique. Comme il s'agit en bonne partie de mécanismes physiologiques, ils se manifestent sans décision consciente de les faire entrer en action. Pour avoir accès à ces données, il est donc en quelque sorte nécessaire de « désautomatiser » ces mécanismes. Toutefois, il sera aussi important dans une perspective d'autorégulation d'être en mesure de les solliciter et de les faire intervenir consciemment au besoin dans l'action.

Les termes que nous avons retenus pour nommer les étapes mentales auxquelles nous faisons référence sont la saisie, la connexion et la décantation. Bien que très abstraites

de prime abord, ces étapes ont fait écho très rapidement à l'expérience concrète des participants. Elles ont facilité la recherche et l'explicitation de perceptions et d'informations souvent floues.

*Ce que j'ai réalisé, c'est que je fais des connexions très rapides, je saute vite aux conclusions, même que j'ai de la difficulté à expliquer des choses aux gens parce que je comprends vite et les connexions se font rapidement, ce qui fait qu'à certains moments, je devrais revenir en arrière pour dire oups (moins vite)! Monique 3G*

*J'ai découvert que mes émotions mettent un stop à mes connexions. Amélie 3G2*

En « désautomatisant » ne serait-ce qu'un peu ces étapes mentales, il est possible d'avoir accès à de nouvelles informations très utiles dans une démarche d'analyse de pratique. En se calquant sur le fonctionnement naturel du cerveau qui procède entre autres par association, les cartes mentales accompagnent en quelque sorte la personne dans sa réflexion en lui renvoyant l'image de sa saisie et de ses connexions tout au long du processus. L'outil devient donc ici particulièrement efficace pour favoriser l'évolution des habiletés réflexives des participants.

#### **- Le développement d'habiletés à analyser**

La phase cinq, le développement d'habiletés à analyser, implique une intention consciente et délibérée de procéder à certaines opérations visant à cerner suffisamment de dimensions de sa pratique pour procéder à une analyse de laquelle on apprend vraiment. On retrouve trois étapes distinctes favorisant le développement d'habiletés à analyser. Il s'agit 1) du façonnage, 2) de l'exploration et 3) de la jonction. En d'autres termes, cette phase consiste à travailler systématiquement les thèmes ou la matière provenant des phases précédentes, d'en explorer les caractéristiques et les composantes pour en venir à se questionner sur la congruence et la concordance de ce qui a émergé et de l'analyse qui a été faite. Cette phase permet de mettre à jour les différents types de théories et de croyances personnelles qui modulent nos choix et notre jugement et d'en apprécier la pertinence dans un contexte donné.

#### **- La transposition dans l'action**

La sixième et dernière phase consiste, quant à elle, à transposer les apprentissages réalisés, les nouveaux savoirs, dans l'action. Pour ce faire, la personne s'approprie, c'est-à-dire adapte, ajuste et harmonise, ce qui a émergé dans les phases précédentes avec ce qu'elle est comme professionnelle et comme personne, avec ses possibilités objectives et subjectives, dans le but de décider de l'orientation qu'elle donnera dorénavant à son action. Cette étape invite les participants à prendre en compte les différents aspects de leur réalité subjective avant d'implanter un changement. Dans un

deuxième temps, il s'agit en quelque sorte d'expérimenter et de transférer dans l'action les décisions prises au cours de l'analyse.

À ce stade, la boucle est bouclée et le processus recommence. L'ordre de ces phases correspond à la succession des phénomènes observés dans le temps. Cependant, comme il s'agit d'un processus non linéaire adoptant plutôt une forme irradiante, chacune de ces phases se déploie à un rythme variable n'excluant pas des allers-retours entre les étapes et entre certaines phases. Nous avons opté pour l'organisation en phases de manière à faciliter la compréhension et le repérage au sein du processus de développement d'une pratique réflexive. Nous nous heurtons ici aux limites de la communication écrite qui rend difficile la possibilité de traduire l'aspect dynamique et fragile de ce processus qui, vu de l'extérieur, ne se divise pas si clairement en six phases. Selon l'objet d'analyse, la charge émotionnelle et le contexte, certaines étapes vont être plus rapides que d'autres et il est impossible de prévoir après combien de temps après avoir commencé son analyse, une personne sera en mesure de transférer ses nouveaux apprentissages dans l'action.

## Conclusion

Nos résultats confirment notre intuition de départ de privilégier la carte mentale pour soutenir le développement d'une pratique réflexive. Cet outil s'est révélé tout à fait approprié pour apprendre à reconnaître et à distinguer les différentes composantes des réflexions dans l'action et sur l'action, à les expliciter, à explorer des pistes d'analyse tout autant que des façons de transposer le fruit de ces analyses dans l'action. La formule d'initiation aux cartes mentales développée dans le projet se présente comme un résultat de la recherche transférable dans d'autres contextes :

*(La carte mentale) Ça vient comme asseoir mes émotions. Avant, je venais toute mêlée; maintenant, c'est sur la carte, je peux l'oublier (consciemment) car je sais que je ne l'oublierai pas à quelque part (rires) [...] C'est dans ce sens-là que ça m'aide à aller plus loin parce que je sais que je ne l'ai pas perdu, ça m'empêche de me mêler. Irène | 4*

À l'instar de ce que proposent Buzan et Buzan (1999), les résultats confirment aussi l'utilité des cartes mentales pour d'autres usages. En invitant la personne à suivre le fil de son activité mentale, à mettre à jour des savoirs préexistants ou des savoirs d'action, la carte mentale place la personne dans une position métacognitive, peu importe le contexte dans lequel elle se trouve.

L'évolution des habiletés réflexives des participants a été significative. Elle s'appuie sur la manifestation de différents indices de changement tels : la capacité de suivre le fil de son activité mentale en action, et de traduire et communiquer celle-ci oralement sur une carte mentale ou sous forme de métaphore; la capacité de distinguer et d'avoir recours à

différents types de contenus dans l'activité mentale (cognitifs, émotifs, filtres, dialogues intérieurs, expériences pratiques, etc.)<sup>3</sup>.

Les participants se disent de plus mobilisés à poursuivre le travail d'analyse surtout qu'ils se retrouvent dans l'impossibilité de faire comme avant.

*Si on parle en terme de cheminement, c'est le jour et la nuit, [...] Dans ma tête c'est plus organisé, c'est plus comme un réflexe. À un moment donné, je le faisais parce que j'étais comme obligé, mais [...] c'est devenu un outil que j'aime bien. Je commence à faire des cartes mentales dans ma tête. [...] Je sens que mon cerveau se développe et qu'il n'est pas ce qu'il était il y a 20 ans.  
François 2EI*

La méthode développée a pour principales caractéristiques de respecter la diversité des habiletés réflexives des participants ainsi que la diversité des pratiques pédagogiques. Elle favorise l'explicitation et la dépolarisation cognitive ainsi que le développement d'une recherche continue sur sa pratique. Elle nécessite toutefois du temps pour que les participants développent l'habitude d'analyser leur pratique ainsi qu'un accompagnement individuel et de groupe soutenu pour que les participants s'approprient la méthode et pour que leurs habiletés réflexives se manifestent spontanément.

Développer des habiletés réflexives et apprendre à analyser sa pratique ne va pas de soi. Il est nécessaire de s'engager dans un réel processus d'apprentissage pour faire émerger ce qu'on sait sans savoir qu'on le sait. Il s'agit là d'habiletés qui s'apprennent et se développent par la pratique et dans la pratique, notamment en réalisant des cartes mentales. Le travail de découverte et de construction des savoirs d'action devient alors expérience unique et formatrice.

---

<sup>3</sup> Les indices sur lesquels nous nous sommes basées sont essentiellement ceux présentés par Mezirow (2001).

« Ce peut être une amélioration des capacités de décontextualisation; une plus grande ouverture aux perspectives des autres; une conscience plus aiguë des origines, des normes, codes, modèles de réactions et filtres perceptifs et de la manière dont ils façonnent le contexte de notre vie quotidienne; une meilleure qualité de participation à l'autorité médiatrice du dialogue réflexif et un consentement plus prompt à s'y soumettre. Des changements peuvent aussi intervenir dans les modèles d'attentes et de comportements établis de longue date. [...] D'autres méthodes pourraient aussi montrer une certaine efficacité dans l'évaluation des changements : [...] l'étude des métaphores, des incidents critiques, [...] la cartographie conceptuelle, l'estimation du niveau de jugement réflexif et autres méthodes visant au développement de la réflexion critique à l'âge adulte ».

---

## Références

- BEILLEROT, J. (1996). L'analyse des pratiques professionnelles pourquoi cette expression? *Cahiers pédagogiques*. 346.
- BESSETTE, S., DUQUETTE, H. (2003). *Découvrir ses savoirs d'action et enrichir sa pratique grâce aux cartes mentales*. Sherbrooke: Collège de Sherbrooke. Disponible au Centre de documentation collégiale. [www.cdc.qc.ca](http://www.cdc.qc.ca)
- BESSETTE, S. (2000). *Élaboration d'une méthode d'analyse de pratique permettant la recherche et l'analyse qualitative de données expérientielles par des formateurs et des formatrices*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke. (<http://alpha.cdeacf.ca/recraf/recherche.php>)
- BUZAN, T., BUZAN, B. (1999). *Dessine-moi l'intelligence*. Paris; Les Éditions d'organisation.
- FAUCQUEUR, C., LAMY, M., MARGUERON, P. (1996). Analyser, une pratique innovante. *Cahiers pédagogiques*. 346. 33-34.
- MEZIRROW, J. (2001). *Penser son expérience, développer l'autoformation*. Lyon : Chronique Sociale.
- SCHÖN, D.A. (1994). *Le praticien réflexif*. Les Éditions Logiques. Montréal.
- VERMERSCH, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris; ESF Éditeur.
-