

# L'ANALYSE RÉFLEXIVE

Texte communiqué par

**Gérald BOUTIN**

Professeur

département des sciences de l'éducation

Université du Québec à

MONTREAL

## Ses origines

Cette approche connaît actuellement une très grande vogue dans divers champs de l'activité humaine, dont celui de l'éducation. Il faut remonter jusqu'en 1933 lorsque John Dewey, philosophe et pédagogue américain, soulignait que l'intervention d'un enseignant devrait être le fruit d'un processus de réflexion qui puisse lui permettre de justifier et de prévoir les conséquences de son action. Ainsi, selon lui, l'enseignant devrait entreprendre sa planification comme on entreprend une démarche de résolution de problèmes. L'adoption d'un tel processus de réflexion permettrait à l'enseignant d'expliquer la raison de la réussite ou du manque d'efficacité de ses interventions. John Dewey (1859-1952) a été à l'origine du courant de l'approche réflexive dont on parle aujourd'hui, d'une part, par l'explication du principe de la continuité de l'expérience puis, d'autre part, par sa définition de l'acte de penser (la réflexion).

Plus récemment, Donald A. Schön, un praticien chercheur du Massachusetts Institute of Technology (MIT), a entrepris des études qui s'inscrivent dans le prolongement des travaux de Dewey. Au cours de ses diverses recherches (1974-1985), il s'est préoccupé de la relation entre le savoir scientifique et l'action professionnelle d'un praticien. À l'aide d'études de cas, il a montré qu'en général un praticien en savait beaucoup plus que ce qu'il ne le laissait paraître. Ce chercheur a noté que le praticien en action ne semblait pas surmonter les défis en s'appuyant sur des modèles appris au cours de sa formation (savoir scientifique), mais plutôt en improvisant à partir uniquement de ses expériences antérieures (action professionnelle ou savoir-faire). De plus, les travaux de Schön lui ont permis d'observer que le praticien éprouvait des difficultés à justifier le choix de ses interventions et à expliquer les raisons de ses réussites et de ses échecs. En fait, une rupture semblait exister entre deux types de savoir : l'expérience professionnelle et les connaissances scientifiques.

## Ses caractéristiques et ses exigences

Il faut voir l'analyse réflexive comme un processus cognitif continu. À travers ce processus, on encourage un retour de la pensée sur elle-même. Cette approche favorise le développement de la pensée analytique et de l'esprit critique. Stimulant un retour de la pensée sur elle-même, cela permet à l'enseignant d'analyser et d'évaluer ses propres actes en se référant à son répertoire de savoirs constitué des savoirs scientifique et professionnel.

Schön (1983) soutient que les enseignants expérimentés et compétents s'engagent souvent dans une analyse réflexive sur leurs actions; cela leur permet de faire face à des situations non familières ou problématiques de différentes façons. Il identifie deux niveaux de réflexion : le premier s'identifie à l'analyse réflexive **en cours d'action** qui consiste à penser dans l'action. L'enseignant professionnel sait modifier son action au moment même où il agit selon la situation réelle, il fait alors preuve de créativité. Puis, le deuxième niveau concerne l'analyse réflexive **sur l'action**, celui-ci comporte une démarche plus approfondie de nature professionnelle. Ce second niveau de réflexion conduit l'enseignant à prendre une distance vis-à-vis sa pratique quotidienne et à s'interroger sur le contenu et les raisons de son enseignement. Cette réflexion, exercée entre collègues, peut devenir très enrichissante.

Bref, l'analyse réflexive exige une réflexion en cours d'action et sur l'action et elle demeure le cœur du processus. Lorsqu'on choisit d'entrer dans la profession enseignante, il est important de reconnaître toute la complexité reliée à l'enseignement et de s'y familiariser. L'intégration d'une approche réflexive dans la

pratique aide à prendre des décisions plus éclairées et suscite, chez l'enseignant, le souci de s'interroger sur son rôle dans la classe et dans la société.

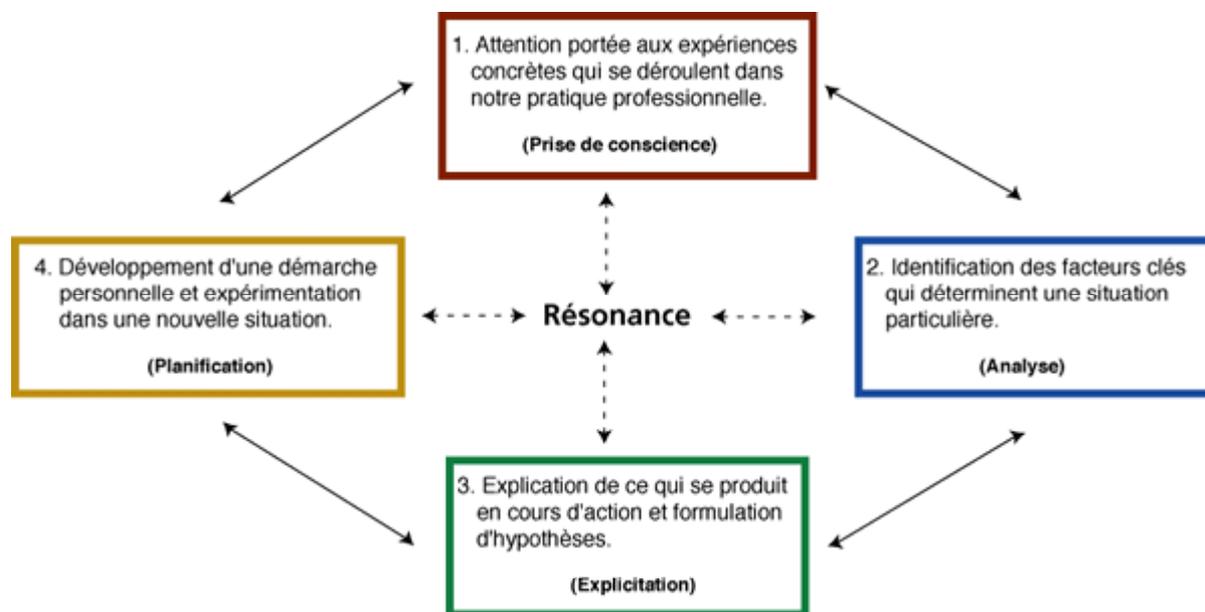
L'acte réflexif exige dans l'action présente, que l'enseignant-chercheur tienne compte de ses expériences antérieures afin de lui permettre de modifier la qualité de ses expériences ultérieures. Chaque expérience enrichit son répertoire de savoirs (connaissances, habiletés et expériences emmagasinées) et guide sa réflexion à travers ses nouvelles actions. C'est dans ce processus que l'on reconnaît le principe de la continuité de l'expérience de John Dewey.

Quotidiennement, toute situation d'apprentissage est une interaction qui requiert que l'enseignant analyse son intervention et la modifie, si nécessaire, au moment même où elle s'effectue. Il doit alors posséder les habiletés et la créativité qui lui permettent de restructurer son action en cours d'action.

L'acte réflexif se situe donc dans le dialogue intérieur que l'enseignant-chercheur établit entre son action quotidienne et la compréhension de son action. C'est ce qu'on appelle le développement des niveaux de réflexion de l'enseignant; être capable de décrire, d'analyser, de critiquer et d'innover à l'intérieur de sa démarche d'enseignement. Afin de rendre cette démarche plus concrète, la partie suivante expose un modèle du processus de l'analyse réflexive simplifié par Patricia Holborn (1992) de l'Université Simon Fraser.

### Opérationnalisation de l'analyse réflexive

Le processus de l'analyse réflexive comprend essentiellement quatre étapes qui progressent dans un mouvement cyclique. Il s'agit de décrire et d'analyser les expériences antérieures pour ensuite, les transformer en théorie en vue de guider les interventions ultérieures. À leur tour, ces dernières sont appliquées dans de nouvelles situations puis analysées et, ainsi, un autre cycle s'enclenche aussitôt. La figure suivante présente le modèle simplifié du processus de la démarche réflexive de Holborn.



Gérald Boutin, Professeur au département des sciences de l'éducation UQAM  
Anne Marie Lamarre, Assistante de recherche

**DÉBUT**

