

**Christophe Gremion et Cathal de Paor (Dir.). *Processus et finalités de la professionnalisation. Comment évaluer la professionnalité émergente ?* De Boeck, 2021, 314 pages, ISBN :978-2-8073-3264-5**

Thérèse Perez-Roux

Volume 12, Number 1, 2023

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1095155ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1095155ar>

[See table of contents](#)

**Publisher(s)**

Université de Sherbrooke  
Champ social éditions

**ISSN**

1925-4873 (digital)

[Explore this journal](#)

**Cite this review**

Perez-Roux, T. (2023). Review of [Christophe Gremion et Cathal de Paor (Dir.). *Processus et finalités de la professionnalisation. Comment évaluer la professionnalité émergente ?* De Boeck, 2021, 314 pages, ISBN :978-2-8073-3264-5]. *Phronesis*, 12(1), 144–149.  
<https://doi.org/10.7202/1095155ar>

## Référence de l'ouvrage

Christophe Gremion et Cathal de Paor (Dir.).  
*Processus et finalités de la professionnalisation.  
Comment évaluer la professionnalité émergente ?*  
De Boeck, 2021, 314 pages  
ISBN :978-2-8073-3264-5

---

Thérèse PEREZ-ROUX

Université Paul Valéry Montpellier 3, France

---

L'ouvrage « Processus et finalités de la professionnalisation. Comment évaluer la professionnalité émergente ? », publié aux éditions de Boeck en 2021 sous la direction de Christophe Gremion et Cathal de Paor, mobilise un ensemble de contributions issues de deux symposia ; le premier organisé dans le cadre du colloque ADMEE Europe<sup>1</sup> (janvier 2020), le second organisé au sein du colloque du gEvaPP2 (février 2020). Lors de ces rencontres, les auteurs et autrices de cette publication ont participé, à partir de regards pluriels, à une réflexion commune autour d'une question complexe à appréhender : comment évaluer la professionnalité enseignante ?

De fait, l'ouvrage met en perspective les enjeux de la professionnalisation, située du point de vue de la construction ou du développement de la professionnalité et en lien avec différentes formes d'évaluation, dans divers contextes de formation. Les contributions s'intéressent principalement au monde de l'enseignement, tout en élargissant aux professions adressées à autrui (chapitre 3 par exemple). Elles proposent d'explorer par des objets et des démarches spécifiques, diverses dimensions, méthodes, moyens et indicateurs permettant de rendre compte de la professionnalisation des individus et des collectifs.

Dès l'introduction, les coordonnateurs positionnent le projet en lien avec « les évolutions du monde du travail (employabilité, compétitivité et concurrence dans un contexte de mondialisation), avec le besoin de reconnaissance des branches professionnelles (défense des droits et acquis des travailleurs) ou encore avec le besoin de réalisation voire d'émancipation des personnes (autonomie, responsabilisation personnelle et développement d'une posture critique et réflexive) (p.5). Cette approche s'inscrit dans les trois sens de la professionnalisation (Gremion, 2021 ; Wittorski, 2014) :

- Professionnalisation-Profession ;
- Professionnalisation-Efficacité du travail ;
- Professionnalisation-Formation.

Si la construction de la professionnalité renvoie à diverses ingénieries de formation (port folio, APP, etc.) qui valorisent la réflexivité des formés, il s'agit par ailleurs de s'intéresser aux savoirs théoriques à et pour enseigner, ainsi qu'aux savoirs sur et de la pratique (Altet, 2008, Piot, 2009). Ces derniers, considérés comme pluriels, composites, hétérogènes et situés, nécessitent la prise en compte du réel de l'activité et de ce qui se joue pour le sujet confronté aux attentes de l'évaluation, à la vision idéalisée d'un professionnel (en devenir). La dimension critique de l'évaluation est ainsi mobilisée pour éviter de réifier les processus de construction de la professionnalité dans l'espace-temps de formation initiale ou, pour permettre aux professionnels de s'inscrire dans un développement continu attestant d'une professionnalité en mouvement. Un ensemble de questions concernant les critères, les indicateurs, les référentiels de compétences pointe le risque normatif de l'évaluation et met en perspective le contenu des différentes contributions.

Dans une orientation philosophique, **Adda Meharez Frey** initie le propos et convoque l'approche kantienne pour aborder la professionnalisation dans une tension permanente entre soumission et exercice de la liberté. Pour l'auteur, le professionnel est celui qui, au-delà des compétences reconnues qu'il peut mobiliser, « sait y faire » dans des situations non stabilisées. Une « pédagogie de la phronesis » est mise en avant avec, en corollaire, le développement du jugement ; elle s'inscrit dans une perspective compréhensive visant, *in fine*, autonomie et émancipation des sujets.

L'ouvrage est ensuite structuré en trois sections. **La première partie porte sur des manières directes ou indirectes d'aborder les processus d'évaluation.** Dans une approche philosophique **Alban Roblez** interroge « ce qu'il y a d'herméneutique dans l'évaluation ». En rendant compte des « mouvements » opérées lorsqu'il s'agit d'expliquer-comprendre-interpréter, l'auteur examine les tensions entre les textes qui cadrent l'observable et le sens donné à la situation par les différents sujets concernés. La réflexion conduite autour de l'interprétation et de la subjectivité ouvre sur la dimension éthique de l'évaluation.

---

<sup>1</sup> Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éducation en Europe.

<sup>2</sup> Groupe pour l'Évaluation des Pratiques Professionnelles.

Dans la contribution suivante, **Nicolas Fernandez et Nicolas Gulino** s'intéressent au développement de la compétence de collaboration interprofessionnelle en santé (Canada) à partir d'une entrée par la clinique de l'activité. Face à l'utilisation, en formation, de référentiels de compétences comportant des indicateurs décontextualisés et peu descriptifs lorsqu'il s'agit d'évaluer cette compétence, les auteurs proposent de mettre en lumière, par l'observation - et de prendre appui sur - les savoirs expérientiels des professionnels pour développer des indicateurs valides et crédibles. Ainsi, les parcours de développement de cette compétence pourraient s'adosser à des « gestes, actions, réflexions, comportements observables » relevés au sein de situations jugées emblématiques dans les équipes de soin.

**Amandine Huet, Marc Labeau, Alexandra Paul et Catherine Nieuwenhoven** étudient la transition professionnelle d'adultes en reprises d'études en Belgique francophone. En interrogeant le bien-être et la satisfaction des besoins de soutien dans la phase d'insertion professionnelle des enseignants, ils tentent de montrer dans quelle mesure cela favorise la construction de la professionnalité. Le choix d'entrer par un des cinq besoins de soutien repérés par Carpentier (2019), lié à la socialisation organisationnelle, sur la base de trois cas contrastés (un étudiant en formation initiale-FI, deux étudiants en insertion professionnelle-IF), conduit les auteurs à souligner l'importance de dispositifs réflexifs pour accompagner et soutenir l'entrée dans le métier. La familiarisation au fonctionnement et à la culture de l'établissement (FI) ou au nouvel environnement de travail (IP), la connaissance des attentes et l'intégration dans les équipes seraient alors des indicateurs de réussite du processus de socialisation.

La dimension réflexive de l'accompagnement est largement mise en avant par **Cathal de Paor** qui positionne l'évaluation formative de la professionnalité émergente comme un moment fort de l'accompagnement. A partir de travaux déjà conduits sur les interactions tuteurs-stagiaires, l'auteur se centre sur la manière dont l'accompagnateur favorise, chez l'enseignant novice, à la fois la mobilisation de savoirs enseignants et le savoir analyser. Des indicateurs de professionnalité sont repérés chez un enseignant débutant, en capacité d'analyser sa pratique (recul réflexif), d'utiliser des ressources internes et externes adaptées pour développer ses compétences et d'opérer des réajustements suite aux interactions avec le tuteur. L'accompagnement professionnel suppose par ailleurs des enjeux de reconnaissance entre accompagnateur et accompagné. En ce sens, en permettant de mieux comprendre les besoins de l'enseignant et d'appréhender son niveau de développement, l'évaluation formative serait un support au développement de la professionnalité.

La contribution suivante élargit le propos et prend en considération une composante de la professionnalité rarement abordée, l'émancipation professionnelle des enseignants, envisagée à partir des discours et d'une forme d'auto-réflexivité. **Jean-François Marcel et Dominique Broussal** rendent compte d'une recherche-intervention conduite dans un collège, avec différents acteurs d'une communauté éducative soutenus par un dispositif Léa. Les résultats indiquent que l'émancipation professionnelle participe aux ancrages cognitifs et identitaires du travail enseignant, tout en comportant une dimension subversive vis-à-vis « de l'approche néolibérale qui sous-tend les fondements de la professionnalité [...] et relève essentiellement du modèle comptable de la mesure » (p.122). Les auteurs mettent en avant la mobilisation effective des différents acteurs dans le processus d'évaluation à partir d'une démarche participative (recherche-intervention) qui permet d'accéder à de nouvelles formes de légitimité et de reconnaissance, avec, à terme, un développement du pouvoir d'agir.

**La compréhension des processus de la professionnalisation, organise la deuxième partie de l'ouvrage. À partir d'entrées théoriques et méthodologiques différentes, les auteurs abordent des objets favorisant cette compréhension, en vue d'en faciliter l'évaluation.**

Tout d'abord, la contribution d'**Isabelle Vivegnis** (Québec) s'intéresse aux effets perçus de l'accompagnement sur le développement de l'autonomie professionnelle de l'enseignant débutant, entendue comme un indice de professionnalité. Les participants de 4 dyades (accompagnateur-enseignant novice) rendent compte du processus conduisant à cette autonomie progressive qui nécessite : l'appui sur/l'apport/la mobilisation de ressources plurielles, diverses formes d'encouragement/de soutien pour agir, une aide à la réflexion sur l'action et le respect de principes fondamentaux (liberté, indépendance) en cohérence avec les valeurs personnelles de l'enseignant. Cette approche interroge la posture de l'accompagnateur et la nécessité, pour lui, de trouver sa juste place afin de favoriser la prise d'autonomie de l'enseignant en devenir. Elle ouvre potentiellement sur des repères permettant d'évaluer cette dimension de la professionnalité.

C'est à partir de la perception croisée de stagiaires et de formateurs belges inscrits dans un dispositif d'accompagnement au sein d'un master en sciences de l'éducation, que **Pascalina Papadimitriou, Marc Blondeau, Agnès Deprit, Amandine Huet, Olivier Maes, Alexandra Paul, et Catherine Van Nieuwenhoven** entendent saisir des indices de professionnalisation. Pour les auteurs, celle-ci relève d'un processus complexe dans lequel se construit la professionnalité, repérable à travers le développement d'une identité et de compétences professionnelles. La contribution se centre sur un stage d'approfondissement et s'appuie sur deux *focus group* conduits avec chaque groupe d'acteurs pour faire émerger les indices de professionnalité (vocabulaire utilisé pour rendre compte de l'expérience, transactions identitaires en termes de projection dans le métier, phénomènes d'acculturation au milieu professionnel). Des compétences d'analyse réflexive sont mises en évidence et révèlent un processus de transformation pour ce public d'adultes en reprise d'études.

De leur côté, **Lorella Giannandrea, Patrizia Magnoler et Fabiola Scagnetti** se focalisent sur le développement de la compétence relevant du travail en équipe, essentielle au regard de l'évolution et de la complexité du métier visé. L'analyse de 70 e-portfolio d'étudiants italiens engagés dans un parcours de professionnalisation au métier d'enseignant permettent de repérer les ressources acquises dans ce type de tâche, les processus activés et les changements intervenus. Les auteurs parviennent à identifier des facteurs favorisant le développement de cette compétence transversale (régularité, difficulté de la tâche, type d'organisation, degré de guidage, etc.) Si l'analyse réflexive des étudiants sur l'expérience du travail en équipe est renforcée par l'articulation savoirs pratiques-savoirs théoriques, elle est également soutenue par un dispositif d'auto, de co et d'hétéroévaluation. En ce sens les auteurs donnent un certain nombre de repères tout en s'interrogeant sur le transfert de ces compétences du travail en équipe dans le contexte professionnel.

La contribution de **Marcos Maldonado** s'intéresse à la place occupée par les théories implicites dans le processus de construction et d'évolution du répertoire didactique des enseignants de langue novices. L'auteur revient sur la difficile articulation entre savoirs théoriques issus de la formation et savoirs socioculturels (croyances, représentations, conceptions personnelles) liés à l'histoire du sujet et à ses processus d'apprentissage. Deux dispositifs de formation proposés à l'université de Buenos Aires (Argentine) s'appuient sur des récits projectifs et rétroprojectifs dont l'analyse met en évidence des systèmes cognitifs hétérogènes qui organisent la réflexion et la prise de décision, tout en participant à l'acquisition de compétences. La prise en compte de ces structures cognitives préexistantes en formation initiale permet de comprendre la construction de la professionnalité enseignante et d'envisager des dispositifs adaptés.

**Les contributions de la troisième partie ont pour objet de repérer des indicateurs attestant de la construction de la professionnalité.**

À ce titre, **Georges Modeste Dabové-Foueko et Raquel Becerril-Ortega** prennent en considération les facteurs psychologiques, sociaux et existentiels, ainsi que les dimensions liées au contexte organisationnel, pour repérer les indices d'engagement professionnel dans les pratiques pédagogiques de six enseignants de l'enseignement technique (spécialité électronique) au Cameroun. En utilisant différentes méthodologies (échelle de comportement, analyse de l'activité), les auteurs soulignent l'importance du parcours de formation initiale et la nécessité de prendre en compte les conceptions personnelles des enseignants pour comprendre les degrés d'engagement dans le métier, ouvrant sur la construction d'une professionnalité enseignante.

C'est au croisement de regards sur les normes et les savoirs mobilisés par les stagiaires en enseignement secondaire que **Sophie Vanmeerhaeghe** interroge le stage comme objet complexe à investir. En effet, dans ce système particulier d'interactions où circulent des savoirs pluriels, l'auteure tente de relever quelques indices communs de professionnalisation en croisant les regards du stagiaire, du maître de stage et des élèves. Pour les stagiaires et les élèves, une place prépondérante est accordée à la construction et au maintien de relations interpersonnelles. Si l'expertise disciplinaire est mise en avant, les compétences pédagogiques et didactiques sont faiblement présentes dans les discours, excepté pour les maîtres de stage qui valorisent également la réflexivité du stagiaire. Ainsi, les normes et savoirs diffèrent en fonction des acteurs, de leur perception du stage et de leur rôle, chacun utilisant ses propres règles et repères pour agir. En ce sens, les indices non partagés en termes de professionnalité peuvent conduire à des formes d'incompréhension et créer des points de tension préjudiciables au processus de professionnalisation.

Dans un dernier chapitre qui fait écho à différentes contributions de l'ouvrage, **Christophe Grémion, Veronica Bürgi, Roberto Christian Gatti et Véronique Leroy** se donnent pour objectif d'identifier des indicateurs de professionnalisation dans une formation initiale d'enseignants en Suisse. Il s'agit, à terme, d'appréhender l'efficacité de différents dispositifs proposés dans les cursus de formation de trois régions différentes qui bénéficient d'une relative autonomie. En croisant trois approches de la professionnalisation (professionnalisation- profession, professionnalisation-formation et professionnalisation-efficacité du travail) et cinq domaines de professionnalisation (réflexion et discours sur son action, conscience de son identité professionnelle, coopération et collégialité, adaptabilité à la complexité et à la singularité de chaque situation, niveau de maîtrise personnelle) les auteurs mettent en lumière un ensemble d'indicateurs. Au regard des résultats produits, ils interrogent les valeurs qui organisent l'éthos professionnel, les processus d'appropriation du genre et les formes de renormalisation (style), ouvrant sur la capacité de l'acteur à « poser un regard éthique sur sa propre pratique » (p. 287).

**Richard Wittorski** conclut l'ouvrage par un retour sur la question initiale « Comment évaluer la professionnalité émergente ? » et produit une synthèse des différents apports. Cette contribution repositionne les critères, les indicateurs et les finalités de l'évaluation orientées vers le contrôle ou vers le développement. En interrogeant les méthodologies et les difficultés rencontrées dans une perspective évaluative, l'auteur met en garde contre une forme de réification qui pourrait survenir dans la recherche de repères nécessaires à l'évaluation ; il rappelle que l'application de modèles ne peut suffire lorsqu'il s'agit de comprendre ce qui se joue dans le processus de professionnalisation. Dans un deuxième temps Richard Wittorski met en avant un ensemble de réflexions en lien avec l'ouvrage et dans son prolongement. Il aborde le débat à propos du « travail bien fait » qui peut générer des conflits entre les différents acteurs concernés et relie les indices de la professionnalisation à la prise de conscience de ses pratiques par le sujet agissant. Revenant sur les dimensions incorporées de l'apprentissage professionnel, sur les espace-temps multiples pouvant créer des décalages et des tensions dans le travail, il met en avant la nécessité de prendre en compte les contextes pour évaluer la professionnalité.

Ainsi l'ouvrage dirigé par Christophe Grémion et Cathal de Paor traite, à partir d'une approche plurielle, une question vive dans le champ de la formation : l'évaluation de la professionnalité émergente avec, en arrière-plan, un questionnement amorcé avec les travaux de Bourdoncle (1991) sur les processus et finalités de la professionnalisation. L'émergence ou le développement de la professionnalité est envisagé dans différents contextes : formation initiale, entrée dans le métier ou étapes plus avancées de la carrière professionnelle.

La dimension internationale de l'ouvrage se révèle très stimulante. En effet, les travaux mobilisés ont été conduits dans différents pays (Belgique, Canada, France, Italie, Suisse, Argentine, Cameroun) et à partir d'un éventail large de méthodologies et de cadres théoriques.

Si ce large balayage crée une dynamique de réflexion intéressante et montre l'intérêt de tels travaux, il amène parfois un effet de flou dans les concepts mobilisés, notamment entre professionnalisation et professionnalité qui auraient gagné à être davantage stabilisés. Un appui sur les travaux de Bourdoncle (1991, 2000) aurait sans doute permis de repositionner la professionnalité comme l'un des trois processus de la professionnalisation. De façon complémentaire, un adossement aux travaux de Wittorski (2007), aurait davantage pris en considération les transactions entre intention de professionnalisation et développement professionnel des sujets se formant. Enfin, au-delà de la place accordée aux savoirs et aux compétences dans ce processus complexe qui consiste à se construire comme professionnel, existent de forts enjeux identitaires (Perez-Roux, 2012) sur lesquels les contributions reviennent assez peu. D'autres travaux répondant à des préoccupations en partie identiques auraient également permis d'ancrer ou de prolonger la portée de l'ouvrage (Vanhulle, 2009 ; Lantheaume et Simonian, 2012; Jorro, Brocal et Postiaux, 2013 ; Bodergat, Wittorski et Wentzel, 2020).

Au-delà de ces remarques, l'ouvrage éclaire d'inévitables tensions dans l'évaluation de la professionnalité émergente au sein d'un processus de professionnalisation en partie opaque. Les rapports entre subjectivité/objectivation, normativité/émancipation sont ainsi questionnés. Par ailleurs, certaines contributions permettent de confronter ce qui relève d'une démarche inductive (exploratoire) ou déductive (critériée) lorsqu'il s'agit de penser puis de mettre en œuvre les conditions d'une évaluation de la professionnalité.



Enfin, entre élargissement des approches pour saisir ce qui s'y joue et recherche de cohérence autour d'une approche plus unifiée de la complexité, apparaissent des transactions multiples entre acteurs et système (institution, organisation). Des logiques parfois concurrentes sont à l'œuvre, nécessitant de repositionner, pour soi et avec les autres, les enjeux et finalités de la professionnalisation, dans une perspective critique.

## Bibliographie

Bodergat, J.-Y., Wittorski, R., Wentzel, B. (2020). L'évaluation de la professionnalisation dans la formation des enseignants. Démarches et faces cachées. *Recherche et formation*, 93, 9-15

Bourdoncle, R. (1991) Note de synthèse : La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue française de pédagogie*, 94(1), 73-91.

Bourdoncle, R. (2000). Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, 35, 117-132.

Jorro, A., Brocal, R., Postiaux, N. (2013). Évaluer la professionnalité émergente en formation. De Boeck.

Lantheaume, F., Simonian, S. (2012) La transformation de la professionnalité des enseignants : quel rôle du prescrit ? *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 45(3), 17-38.

Perez-Roux, T. (2012). La professionnalité enseignante. Modalités de construction en formation. Presses universitaires de Rennes.

Vanhulle, Sabine. (2009). Evaluer la professionnalité émergente des futurs enseignants : un pari entre cadres contraignants et tensions formatives. Dans L. Mottier Lopez et M. Crahay (Dir.) (Ed.), *Évaluations en tension : entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes* (p.165-181). De Boeck.

Wittorski, R. (2007) Professionnalisation et développement professionnel. L'Harmattan.