

## **Écrire sur ses pratiques : engager les formateurs d'adultes dans une réflexion sur les valeurs**

Produire un écrit dans le cadre de la formation universitaire est « institué » de longue date. Cet écrit constitue même le cœur de la formation universitaire, mais écrire comment et pourquoi faire est une interrogation qui bouscule les évidences. À quelles conditions l'écrit produit permet-il au formateur de s'interroger sur ses pratiques, à quelles conditions ces interrogations peuvent-elles le conduire à une réflexion sur les valeurs qui sous-tendent ses pratiques et sur les finalités visées, par lui, par l'institution ?

Cette recherche s'inscrit dans les recherches professionnelles et, pour reprendre les caractéristiques spécifiques définies par ailleurs<sup>1</sup>, porte sur les pratiques professionnelles des formateurs, mobilise explicitement la problématique des valeurs sous-jacentes qui président aux activités, s'inscrit dans un cadre général de recherche qui porte sur cette même problématique, et dont les résultats ont une double destination celle de la communauté scientifique et celle des praticiens de terrain.

Il ne s'agit donc pas d'une recherche sur les pratiques qui conduirait à considérer le terrain comme lieu d'analyse mais d'une recherche qui conduit à produire des savoirs produits et à permettre aux praticiens d'explicitier, formaliser, adopter une position critique constructive, de ce et sur ce qu'ils font, et à s'engager dans une réflexion sur les valeurs, recherche qui devrait participer à la réduction de la distance qui sépare le terrain de la pratique de la pratique de la recherche.

### **I Le rapport chercheur valeurs**

De fait toutes les recherches peuvent être lues à travers une interrogation sur les valeurs sous-jacentes : les références, les non dits, les implicites, en sont des signes. N'est ce pas la spécificité du métier de chercheur d'être explicite sur ses valeurs de référence. Ce n'est cependant pas un exercice simple car il est lié à la mesure des enjeux et des risques de cette explicitation.

Par ailleurs cette explicitation des valeurs est-elle la même quand le chercheur en sciences de l'éducation se livre à l'autre composante de son activité professionnelle : la formation. Sur le terrain « les valeurs et les représentations constituent une sorte de cadre théorique ....de pensée et

---

<sup>1</sup> Barbier, J.M, Chaix, ML, Demailly, L. Editorial : recherche et développement professionnel : matériaux pour une étude de la place de la recherche dans les processus de professionnalisation ;

d'action.<sup>2</sup> ». S'engage-t-il lui-même dans une réflexion sur les valeurs qui président cette activité et rend-il celles-ci explicites ? En effet qu'est-ce que la pratique professionnelle sinon un ensemble de gestes, de conduites,<sup>3</sup> certes mais aussi un ensemble de langages, de règles, d'objectifs, de stratégies et d'idéologies, de valeurs sous-jacentes qui ne se donnent pas immédiatement à voir et ne peuvent se comprendre que par l'analyse, pratique qui n'est pas le seul fait des acteurs puisqu'elle s'inscrit dans une institution sociale qui en détermine des conditions. Peut-on alors tout dire des valeurs qui animent les pratiques, des conflits rencontrés, des contradictions vécues ? Et si oui à quelles conditions ?

« Les intérêts sociaux ne suscitent-ils pas des tactiques de persuasion, des stratégies opportunistes et des dispositions culturellement transmises qui influencent le contenu et le développement des connaissances »<sup>4</sup> ?

La posture simultanée de militant de mouvement pédagogique et de chercheur est peut-être ce qui a permis de dépasser certaines de ces limites : l'engagement militant met les valeurs au grand jour.

Un objectif préside alors : réduire la distance entre la recherche et le terrain. Un des moyens utilisés a été de s'engager dans la mise en œuvre d'une formation à la recherche par la recherche, qui conduise à une réflexion sur les valeurs dans un dispositif porté par des valeurs explicitement formulées auprès des personnes en formation tout en permettant à ces praticiens de terrain de se développer professionnellement.

## **II Le dispositif de formation**

Ce dispositif de formation reconnaît en premier lieu l'expérience professionnelle. L'histoire des acquis professionnels et de leur reconnaissance n'est pas nouvelle à l'université. En effet la création du DUFA (1974-1975) puis son homologation par le ministère des affaires sociales est le « symbole d'une démarche pédagogique construite sur l'analyse de l'expérience professionnelle, permettant à des non bacheliers d'accéder à la licence...<sup>5</sup> » Dans cette conception, la validation finale accorde autant de place aux acquis professionnels, qu'aux apports relatifs aux connaissances issues du dispositif même. Les cours dispensés articulent

---

<sup>2</sup> Ruth Canter Kohn. Les positions enchevêtrées du praticien qui devient chercheur. Dans praticien et chercheur ? Paris L'harmattan, 2001.

<sup>3</sup> Beillerot Jacky. L'analyse des pratiques professionnelles pourquoi cette expression. Cahier pédagogique, N°346, 1996, p. 12.

<sup>4</sup> Pierre Bourdieu. Science de la science et réflexivité.

<sup>5</sup> La reconnaissance des acquis personnels et professionnels et l'enseignement supérieur les enjeux. Jacques Aubret et Nicole Meyer. Pratiques de formation et analyses. Université Paris VIII, Mars 1994.

expérience professionnelle et apports théoriques en liens avec les sciences humaines.

L'écrit produit pendant ces deux années de formation a pour finalité, pour les personnes en formation et à l'issue de la formation : d'une part d'être reconnu comme formateur d'adultes professionnel, lors de la soutenance devant un jury composé d'enseignants universitaires et de professionnels du terrain, d'autre part d'obtenir l'équivalence de l'écrit produit par tout étudiant en licence, écrit qui atteste de capacités à manier les catégories descriptives, à utiliser recherches et travaux existants dans le champ et à élaborer un questionnement leur permettant de s'engager dans une démarche de recherche. Cet écrit constitue donc l'axe central du dispositif de formation. Il est le résultat d'un processus qui s'appuie sur une expérience professionnelle et s'enrichit des apports disciplinaires des sciences humaines constituant les autres unités du dispositif.

### **III Professionnaliser**

Ce dispositif de formation poursuit un double objectif : professionnaliser les formateurs d'une part et d'autre part leur permettre de poursuivre leur cursus de formation en sciences de l'éducation à l'université. Il articule donc formation professionnelle et formation initiale.

La pensée dominante sur la profession de formateur privilégie actuellement la notion de professionnalité qui s'articule autour de quelques dominantes dont : la capacité à travailler en équipe, la construction de démarches didactiques adaptées au public, l'autonomisation voire l'individualisation des parcours de formation. Cependant, telle que déclinée, cette professionnalité ne dit rien sur la mobilisation professionnelle nécessaire pendant les situations pédagogiques. Celle-ci prend des formes diverses en fonction de l'articulation qui s'opère entre d'une part les facteurs liés à l'histoire de la personne à ses options éthiques et idéologiques à la représentation de sa fonction et d'autre part les facteurs institutionnels tels le poids des interactions professionnelles et celui des représentations dominantes sur le lieu de travail. Une méconnaissance ou une absence de distanciation à propos de cette articulation peut conduire ces formateurs à l'adoption sans recul de valeurs dominantes pour bénéficier de la reconnaissance professionnelle ou à des conflits ou toutes autres difficultés, fréquemment rencontrées comme par exemple dans la mise en œuvre du travail en équipe.

La capacité à formaliser son activité, expliciter et argumenter ses valeurs de référence permet de prendre la distance nécessaire à condition toutefois que la réflexion s'appuie sur des connaissances issues des sciences humaines, permettant ainsi de construire un cadre de lecture explicite de la réalité.

L'expérience professionnelle de ces étudiants formateurs garantit le fait qu'ils sont détenteurs de savoirs. Il ne s'agit donc pas de leur apprendre la didactique de discipline mais de leur permettre de prendre de la distance. Les caractéristiques communes des sciences humaines se situent à ce niveau : elles sont distantes de la pratique.

La première réaction des formateurs en formation le confirme d'ailleurs : ils ne « voient pas à quoi cela va leur servir », car non seulement les cours de sciences humaines ne permettent pas de construire des connaissances immédiatement applicables, pour résoudre les problèmes de la pratique mais de plus soulèvent de nouvelles questions qui n'existaient pas auparavant.

Mais l'intérêt du discours scientifique n'est-il pas de saisir la réalité autrement : « La connaissance des sciences humaines a cet intérêt de fournir un ensemble de concepts pour appréhender de manière renouvelée, cohérente et souvent opératoire les pratiques professionnelles<sup>6</sup> ». Et, puisqu'il s'agit de professionnaliser les formateurs, au-delà de la mise en tension entre la dynamique identitaire de celui qui entre en formation et l'injonction institutionnelle d'être professionnel, ne peut-on considérer que la capacité à lire la réalité de manière plus structurée en s'appuyant sur un ensemble de concepts issus des sciences humaines est une compétence professionnelle qui permet de faire face aux situations nouvelles et inédites pour lesquelles les tâches de gestion sont aussi importantes que celles de la réalisation<sup>7</sup>.

#### **IV Produire un écrit distancié**

Dans la pratique professionnelle quotidienne des formateurs, l'écriture se situe en marge des activités. Certains formateurs tiennent un journal de bord, d'autres griffonnent quelques lignes pour se souvenir, ou en prévision d'activités à venir. Écrire ou ne pas écrire sur ses pratiques ou sur des points de la pratique relève alors plutôt d'un choix personnel que d'une nécessité professionnelle, à la différence des infirmiers ou des travailleurs sociaux qui écrivent des « rapports » sur les personnes suivies. Certaines activités nécessitent cependant d'être écrites : il en est ainsi pour les projets pour lesquels des financements sont demandés, ou encore à propos de réunions pour lesquelles sont demandés des compte rendus. Les styles de ces écritures prennent en compte intégralement l'interlocuteur et ses attentes.

Mais produire un écrit qui atteste de ses capacités à réfléchir explicitement sur ses pratiques pose d'autres questions. En effet être praticien réflexif fait partie de la longue liste des compétences attendues chez les formateurs dans

---

<sup>6</sup> Rey, Bernard. Savoir et savoir enseigner : examen du rapport entre les savoirs en sciences humaines et sociales et la pratique enseignante. Revue Éducation et Francophonie, ACELF, 2000.

<sup>7</sup> ibidem

le cadre de la professionnalisation de leur fonction mais de quoi s'agit-il : réfléchir sur sa pratique ? Réfléchir sur soi dans la pratique ?

Il est nécessaire de s'interroger sur la place du « moi » « qui joue à la fois le rôle de sujet qui réfléchit et le rôle de l'objet sur lequel on réfléchit et ceci simultanément<sup>8</sup>. Cette réflexivité se situerait dans le domaine de « l'auto », du « sur soi », du « narcissique » et s'appuierait sur l'idée que la personne est capable de choisir et d'agir sur le plan rationnel et d'assumer simultanément la responsabilité de ses choix. Cette auto réflexivité s'articule à une conception de « l'individu libre » mais libre de quoi, dans quelles limites et à quelles conditions. Ne s'agit-il pas plutôt de marge de manœuvre, dans certaines conditions sociales et économiques. Cela conduit à considérer que la réflexivité n'est pas réductible à la réflexion sur soi d'un je pense (cogito) pensant un objet qui ne serait autre que lui-même. C'est l'image qui lui est renvoyée à un sujet connaissant par d'autres sujets connaissants équipés d'instruments d'analyse qui peuvent être éventuellement fournis par ce sujet connaissant<sup>9</sup>. Il s'agit d'un effet miroir qui peut provoquer la déstabilisation.

Ces réflexions préalables ont permis de construire un dispositif qui articule oral / écrit, individuel / collectif et savoirs de la pratique / connaissances construites à partir des apports en sciences humaines. Ce qui est visé dans la démarche est la mise à jour des présupposés, des implicites sur lesquels se fondent les conceptions pédagogiques pratiques et les conséquences de ces présupposés quant à la mise en oeuvre d'un dispositif qui engage une réflexion sur les pratiques afin de permettre de fournir des réponses collectives aux questions posées individuellement.

C'est à ce niveau que s'articule le travail réflexif sur les pratiques qui constitue le fil directeur de l'écrit<sup>10</sup> et l'apport des « disciplines » universitaires. Il ne s'agit pas de transmettre aux étudiants des savoirs qu'ils auront eux-mêmes à transmettre mais de les rendre capables d'analyser de manière critique et distanciée la situation professionnelle dans laquelle ils exercent (connaissances sociologiques, pédagogiques, juridiques, et connaissances méthodologiques permettant d'observer avec distance etc.), de développer collectivement une réflexion sur les actions mises en oeuvre dans l'institution, par eux-mêmes....Ce travail peut permettre de prendre conscience de l'écart entre valeurs affichées et valeurs mises en oeuvre dans un organisme, ou entre leurs valeurs personnelles et les valeurs de l'organisme.

---

<sup>8</sup> Lynn Fendler. Réflexion des enseignants dans un palais des miroirs : reflets politiques et épistémologiques. Recherche et formation.

<sup>9</sup> Pierre Bourdieu. Science de la science et réflexivité. P. 15

<sup>10</sup> Recherche INRP en cours : Écriture et compétences professionnelles (2000-2003). Sous la direction de F.Cros.

Ce dispositif s'inspire des analyses de pratiques de type GEASE<sup>11</sup>. Il conduit les formateurs à décrire une situation pédagogique dans ce qu'il y a de problématique, en faisant l'effort de définir les termes utilisés, et en veillant à respecter les règles d'une démarche scientifique faite de rigueur et respectant le principe de non contradiction. Ce dispositif conduit à utiliser les éléments et concepts issus des Sciences humaines, qui permet de porter un autre regard sur la situation, voire une interrogation sur la manière dont est interrogée préalablement la situation. Cet appareillage théorique et méthodologique constitue le garant de l'engagement dans une réflexion qui respectent des règles déontologiques et évitent ainsi les risques sous-jacents aux débats sur les idéologies où prédominent les convictions.

Dans un premier temps, le formateur étudiant décrit une situation et un questionnement qui constitue sa préoccupation principale par écrit. Dans un deuxième temps, chaque étudiant communique cette préoccupation en utilisant comme support le texte écrit, au sein de petits groupes (quatre ou cinq étudiants).

Chaque récit oral bénéficie dans un premier temps d'une écoute attentive active et dans un deuxième temps d'un questionnement visant à rendre plus explicite les propos tenus temps qui constitue un moment fort d'interlocution.

Puis vient ensuite le temps des interprétations croisées qui explicitement, par l'usage des concepts qui est fait s'inscrivent dans des cadres de référence issus des sciences humaines. Ainsi, pris au hasard de l'un des échanges, « tu parles de besoin de formation mais de quels besoins parles-tu, moi j'ai compris que parler de besoin n'a pas de sens en soi c'est toujours associé à quelqu'un ou quelque chose, on peut parler de besoin de formation des stagiaires, de besoin de formation pour les entreprises et ce ne sont pas les mêmes !! ».

Puis après ce temps d'interprétation croisée vient le temps de la formulation des hypothèses de travail pouvant répondre à la question posée et « Lors des semaines qui suivent la fin de la phase orale, les participants achèvent une nouvelle forme, alors écrite, de leur récit. Puis ils passent, à nouveau, d'un moment de solitude à un temps fort de partage. Le texte, produit par chaque récit écrit, est lu attentivement et devient un objet de réflexion commune avec l'appui du commentaire effectué par un ou deux des membres du groupe. Ce système, dit de « lecture croisée » des textes, assure un approfondissement de la compréhension du récit. La discussion de chaque

---

<sup>11</sup> Groupe d'Entraînement à l'Analyse des Situations Éducatives.

texte provoque ainsi un effort réflexif basé sur une dynamique d'interlocution<sup>12</sup> » et sur l'intégration des apports des sciences humaines

La fonction essentielle de l'accompagnateur chercheur est d'accompagner la présentation du récit, de garantir l'écoute active, d'animer les discussions tout en garantissant les règles déontologiques permettant de s'exprimer, et donne l'impulsion à la réflexion pour qu'elle engendre un regard structuré et cohérent sur la situation présentée.

## **Conclusion**

Cette réflexion sur l'articulation entre savoirs de la pratique et savoirs des sciences humaines voulue et souhaitée par les enseignants du supérieur, est inséparable d'une réflexion sur les pratiques des enseignants du dispositif, souvent « issus du terrain » et militants dans des mouvements pédagogiques ou toutes autres formes d'engagement.

Ce dispositif conduit à écrire sur ses pratiques pour être lu par d'autres. Au-delà de la capacité à écrire, de la capacité à formaliser, à conceptualiser peuvent être évaluées, par le lecteur, la pratique même et les valeurs sous-jacentes. Se dévoiler dans l'écriture n'est donc pas dénué d'enjeux pour l'écrivain.

Écrire est une pratique sociale contextualisée qui comprend la situation d'écriture, la situation relatée telle que vécue par les acteurs et toute l'histoire sociale de chacun des écrivains. Elle met en jeu, lorsqu'elle est exercée sur le lieu professionnel et/ou avec des professionnels, les places, les rôles, les rapports de pouvoir entre les personnes. Elle met également en jeu, quelle que soit la situation, le rapport que l'écrivain entretient avec l'écriture. Mais écrire sur ses pratiques n'est pas dénué d'enjeux.

Certains formateurs tiennent un journal de leur activité. Outil intéressant utilisé pour la recherche, mais institutionnellement utilisé pour le contrôle des activités et de la réflexion.

Que fait-on en engageant les professionnels à écrire sur leurs pratiques :

- Favoriser le contrôle social ?
- Contribuer à la professionnalisation ou à la construction d'une certaine professionnalité ?

---

<sup>12</sup> Cette longue citation est empruntée à Pierre Dominicé "Construction d'une identité professionnelle" Vendredi 24 mai 2002 Lyon-Villeurbanne La formation de nouvelles identités professionnelles dans le monde infirmier

Développer ou réveiller la capacité à écrire sur ses pratiques est très certainement un enjeu social important, à la condition toutefois que les écrivains sachent mesurer et « contrôler » les risques encourus.

L'écriture est une technologie capable de transformer nos opérations intellectuelles de l'intérieur, elle produit un changement dans nos capacités. Selon Goody la nature même du raisonnement formel, en termes de démarches logiques, n'est pas une aptitude générale mais une compétence hautement spécifique qui dépend de l'existence de l'écriture et d'une tradition écrite qui aide à formaliser les démarches intellectuelles rendues possibles par la conjonction du langage et des formes visuelles. La maîtrise d'une certaine forme d'écriture ne va-t-elle pas conduire à privilégier un critère de réussite qui remplacerait le statut acquis à la naissance et pour lequel la situation familiale joue un rôle notable et masque donc une certaine perpétuation du *statu quo*. En effet, dans la plupart des sociétés connaissant l'écriture, le langage parlé des membres de la classe supérieure est plus proche de la langue écrite. Les capacités à décontextualiser et à dépersonnaliser sont liées non seulement à la maîtrise de l'écriture mais également à la structure de classe d'une société historiquement située. Si, donc, l'usage de la langue écrite et la construction des connaissances en sciences humaines rend la manipulation des concepts plus aisée, si cet usage à des incidences cognitives, cet usage ne participe-t-il pas à la reproduction d'une structure sociale bien identifiée. N'est-ce pas là l'enjeu principal ? Que doit-on penser alors de la prégnance de cette activité dans un champ professionnel ou la tradition est orale ?

Mais, heureusement, écrire en situation de formation laisse une marge de liberté, qui n'existe pas sur le terrain professionnel. Cette activité permet donc de s'échapper et par là-même de se distancier afin de retourner sur ce même terrain pour y porter un autre regard. Ce regard peut être construit, armé, structuré, grâce aux apports des sciences humaines, mais cette transformation ne peut sans doute avoir lieu que s'il y a volonté – ou, en tout cas, acceptation – d'être déstabilisé pour que l'interprétation des situations passe du stade des convictions au stade de défense explicite de valeurs assumées, pour que le professionnel de terrain soit lui-même engagé dans une recherche professionnelle.

« Au service de qui et de quoi suis-je, jusqu'où accepter d'aller et à propos de quoi ? Quels résultats sont acceptables, avec quels effets et quels bénéfices pour qui ». Implication / distanciation se joue alors dans l'articulation des textes et la communication entre les différents acteurs engagés. Implication dans les pratiques et distanciation par l'écriture pour les praticiens. Distanciation des pratiques et implication dans l'écriture pour le chercheur qui accompagne. Jolie musique qui conduit à cette communication écrite et pour laquelle le langage utilisé s'est adapté à la communauté visée.