

QUEL LIEN ENTRE L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION ET ANALYSE DE PRATIQUES EN GROUPE ?

Texte communiqué par

Maurice LAMY

maurice.lamy@wanadoo.fr

Contribution au Groupe de Recherche en Explicitation (G.R.EX.)¹ de P. VERMERSCH
parue dans la revue : "Expliciter" N° 76 d'octobre 2008

POITIERS

Mai 2008

Lors de la "journée pédagogique" du G.R.EX., qui s'est tenue à Paris le 5 février 2008, il fut évoqué, entre autres choses, le lien entre l'analyse de pratiques et l'entretien d'explicitation. Le sens exact de la question posée était : "*Que peut apporter l'explicitation à l'analyse de pratiques ?*". Par cet article je voudrais formaliser ce que j'ai signalé très brièvement lors de mon intervention sur ce sujet.

Si le lien entre l'entretien d'explicitation et l'entretien de formation et d'accompagnement est évident dans les pratiques duales utilisant la posture d'aide à l'analyse de pratiques, il n'en est pas de même pour les dispositifs dits d'analyses de pratiques en groupe. En effet, les situations duales d'entretien permettent de réinvestir complètement la posture et les modes d'accompagnement apportés par l'explicitation, même si le travail en évocation n'y est utilisé que de façon très discontinu. Lorsqu'il s'agit d'un travail en groupe, le réinvestissement de la technique de l'explicitation ne va pas de soi et cela m'amène à distinguer plusieurs cas.

Le cas des groupes d'analyse de pratiques, conduit par l'expert.

Ce sont les groupes où le meneur, l'animateur de jeu est en même temps le questionneur des situations proposées par les participants. Dans cette configuration, s'installent entre l'animateur et tel ou tel participant du groupe, des "diagonales de communication" privilégiant pendant un temps plus ou moins long, un dialogue animateur - participant. Il est alors évident que si l'animateur du groupe est formé à l'explicitation, il utilisera tout ou partie de ces techniques pour rendre son questionnement plus pertinent et amener ainsi les participants à une réflexivité accrue sur leurs pratiques. Et cela, même si les participants ne sont pas formés aux techniques d'aide par l'explicitation, parce que c'est lui qui mène le questionnement. C'est là le mode de travail de la plupart des animateurs de groupe d'analyse de pratiques, experts en explicitation. Je n'y reviendrais pas.

Le cas des dispositifs d'analyse de situations : tels que le G.E.A.S.E. (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives)², ou son dérivé le G.E.A.S.P. (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Professionnelles), il en va différemment. D'abord, il s'agit de **groupes d'entraînement**, composés le plus souvent de novices en formation à l'analyse de pratiques, mais pas toujours. Ce sont aussi des groupes de praticiens expérimentés, qui utilisent ces cadres, mais cela ne change pas mon propos.

¹ Groupe de recherche sur l'Explicitation - www.expliciter.fr

² Voir l'article : "*Propos que le GEASE*" dans le n° 43 d'Expliciter de janvier 2001, où j'expose les différentes phases de ce cadre, et comment je l'utilise ce dispositif. Ctrl+ clic pour suivre le lien → [Propos sur le GEASE](#)

Dans ces groupes, au-delà d'un intérêt évident pour les contenus apportés par le travail sur les situations présentées, il y a un enjeu formatif tout aussi important : celui **d'amener les participants à s'approprier progressivement la posture des experts dans le questionnement**. C'est-à-dire qu'un des buts de ce travail c'est **d'entraîner les participants à développer des qualités d'écoute, une posture particulière du questionnement et leur capacité de propositions**. En raison de cet objectif, ce sont donc les participants eux-mêmes qui vont devoir questionner un narrateur (un "A") volontaire, et ils ne sont pas nécessairement formés à l'explicitation... Ils ne le sont d'ailleurs que très rarement.

Ensuite, ces dispositifs permettent avant tout **de faire de l'analyse de situations et pas directement de l'analyse de pratiques**. Dire qu'il s'agit d'un travail "d'analyse de pratiques", c'est à mon sens, un peu abusif : En effet, le groupe va aider à **l'élucidation (analyse) d'une situation** proposée par un narrateur A, situation à "l'intérieur" de laquelle, A a forcément mené des actions, des actes. Il a agi professionnellement parlant : il y a donc de "la pratique". Mais cette pratique, si elle est bien contenue, enrobée dans la situation, n'est pas directement accessible aux personnes extérieures ; je dirai même qu'elle représente la partie des informations fournies par le A, la plus difficile à obtenir. Celui-ci décrit spontanément essentiellement le contexte de sa situation, dit ce qu'il en pense, mais ne dit que très peu ce qu'il a fait, ou bien il le dit indirectement, à travers ce qu'il pense de ce qu'il a fait (commentaires, jugements sur son action)... De même, toujours spontanément, il dit peu de choses de ses buts ou de ses référents, ni de ce sur quoi il s'appuie pour agir... Dans ces différents points que le narrateur garde involontairement implicite, on reconnaît la **"grille des satellites de l'action"** de Pierre VERMERSCH³.

Analyse de situation / Analyse de pratiques

Je dois préciser que dans le référent du G.E.A.S.E.⁴, est proposée une grille d'écoute des énonciations du A, en vue de favoriser le questionnement dite **"grille des cinq champs"** (pour mémoire ce sont les champs ou domaines : institutionnel, didactique, pédagogique, social et psychologique) qui permet d'identifier relativement à ces repères, les contenus de ce dit A dans la présentation de sa situation et dans la phase suivante, permet de le questionner complémentarément sur ces domaines. Cette grille a toute **son utilité pour l'analyse de la situation** proposée par A, mais elle s'avère insuffisante pour aider à l'analyse de pratiques au sens nous l'entendons.

Par la pratique, il faut entendre selon Philippe PERRENOUD⁵, **l'ensemble d'actions (d'activités) successives qui constituent "l'agir professionnel"** qu'un sujet effectue dans le cadre de son métier, de son travail, le plus souvent sans y penser. C'est justement parce que **l'action est "une connaissance autonome"** comme le dit Pierre VERMERSCH, que spontanément le sujet n'en parle pas ou y fait référence de façon englobante peu détaillée et trop implicite. Restent implicites notamment les multiples opérations effectuées et les prises d'informations réalisées, pourtant essentielles à l'action. Tout ce passe comme si le fait d'avoir effectué ces opérations rendait inutile leur verbalisation. Or, dans une situation donnée, quelle qu'elle soit, ce que A a pu y réaliser, en tant qu'acteur – auteur de la situation, que ce soit sous forme d'actions matérialisées, mentales ou posturales est évidemment essentiel à la compréhension de la situation et surtout pour le questionner sur sa pratique dans cette situation.

Lors de séances d'analyse de situations par ces groupes d'entraînement, j'ai pu observer que le plus souvent les participants questionnent surtout le A sur les éléments du contexte de la situation et beaucoup moins facilement sur "le faire", les actions du A et ce qu'il l'a conduit à agir comme il l'a fait... Ainsi, par manque de repérage dans l'écoute des énonciations du narrateur, les participants n'amènent pas assez A à verbaliser ce qu'il a fait et agi dans la situation, c'est-à-dire "sa pratique".

³ VERMERSCH, Pierre : *"L'entretien d'explicitation, en formation initiale et continue"* – 2005 - 5^{ème} édition – ESF

⁴ FUMAT, Yveline, PATURET, Jean- Bernard – Rapport des Universités d'été de Montpellier – 1992 et 1993 et plus récemment l'ouvrage d'Yveline FUMAT, Claude VINCENS et Richard ETIENNE : *"Analyser les situations éducatives"* - 2003 ESF – (Pratiques et enjeux pédagogiques).

⁵ PERRENOUD, Philippe : *"L'analyse collective des pratiques pédagogiques peut-elle transformer les praticiens ?"* In *L'analyse des pratiques en vue du transfert des réussites* - Actes de l'Université d'été de Saint-Jean d'Angély, 28 août -1^{er} septembre 1995

Passer de l'analyse de situation à l'analyse de pratiques.

Pour répondre à cet objectif de formation des participants au questionnement, lorsque j'anime ces **groupes d'entraînement à l'analyse de situations**, ou encore que je forme des formateurs à leur animation, j'introduis cette dimension, que j'appelle : *"Passer progressivement de l'analyse de situations professionnelles à l'analyse de pratiques en situation professionnelle"*. Sans vouloir donner une quelconque modélisation, mais plutôt pour amener un dialogue avec d'autres formateurs, je vais expliquer comment je procède dans cette approche. Et par là, répondre pour partie et en ce qui me concerne à la question posée plus haut : *"Que peut apporter l'explicitation à l'analyse de pratiques ?"*

J'ai construit une "grille d'écoute" des énonciations du A, inspirée de l'explicitation et qui s'applique dans la phase 1 à la narration, mais également durant toute la phase 2 au questionnement. Cette grille chacun va la reconnaître, **comme étant celle que "tout B" a dans la tête lorsqu'il accompagne un A en explicitation**. Je la propose ci-dessous dans son intégralité telle que je la fournis aux participants et formateurs de ces groupes d'entraînement à l'analyse de situations :

Description de la "grille d'écoute" des énonciations de A :

Lorsque l'on écoute, que doit-on entendre plus particulièrement pour relancer A et l'amener davantage sur l'analyse de ses propres pratiques dans la situation ?

- **les verbes d'action** et notamment ceux qui contiennent des opérations de base restées implicites (ex. : *"J'ai essayé de leur expliquer..."* – ou : *"Et là, je me suis dit que..."* ou encore : *"J'ai préféré ne pas insister..."*)

- **les prises d'informations faites par A** dans sa situation, informations qui ont peut-être pesées sur ses décisions d'action (ex : *"A ce moment là, j'ai compris que"...* ou : *"A ce moment là j'ai eu l'impression que j'avais vu juste..."*)

- **l'énonciation des pronoms**, les "on" les "nous", les "ils" (A, parle-t-il en première personne...).

- **les généralisations** : *"On sait bien qu'avec les élèves, il vaut mieux faire plutôt comme ci que comme ça..."* ou encore les croyances : *"Il faut présenter aux élèves des choses extrêmement structurées, si on veut qu'ils apprennent bien et correctement..."*

- **le rapport qu'entretient A avec ce dont il parle** et la façon dont il en parle : est-ce un rapport enthousiaste, de conviction, d'hésitation, distancié, de certitude, impliqué, etc.

- **tout ce qui reste implicite dans la narration et les réponses de A** concernant plus particulièrement son "agir professionnel".

Bien évidemment, certains de ces points seront plus pertinents que d'autres à entendre en fonction des situations narrées, mais chacune de ces rubriques constituent des repères importants à prendre en compte dans le questionnement pour amener le narrateur **A, à déplier davantage ses pratiques** plutôt que de rester constamment sur la description du contexte de la situation et sur ses propres commentaires.

Mise en place de cette grille de repérage dans l'entraînement des groupes.

Un dernier point qui concerne cette fois ma pratique, relativement à la mise en place de cette grille lors des G.E.A.S.E. Il ne s'agit aucunement de bombarder les participants d'une grille d'écoute complexe et contre intuitive dès la première séance. Je préconise de la mettre en place à la deuxième ou troisième séance seulement. Et surtout d'introduire cette grille à la fin d'un G.E.A.S.E., a posteriori donc, dans la "phase méta", par des explications données en débriefing. Je vais préciser mon propos.

Souvent les animations de G.E.A.S.E. se font à deux animateurs–formateurs. L'un anime, l'autre observe et rendra compte de ce qu'il juge être intéressant à renvoyer au groupe dans la "phase méta" justement. Concernant la mise en place de cette grille, à la deuxième ou troisième séance, pas avant, les deux animateurs conviennent de la stratégie suivante : celui qui observe notera les questions **qui ont été posées ou qui aurait pu être posées en fonction de la grille d'écoute** (qui n'a pas été donnée au préalable, j'insiste bien). L'observateur qui rend compte, pointera ces questions un peu particulières et les commentera. La grille sera remise à ce moment là, expliquée en détail et sera également présentée en rapport avec le but recherché : aller progressivement vers plus d'analyse de pratiques à partir de l'analyse de situation. Les questions relevées et commentées **serviront à exemplifier un mode et un registre de questionnement** en rapport avec ce repérage. Au début de la séance suivante de G.E.A.S.E., cette grille sera réactivée par l'animateur, commentée de nouveau rapidement et remise en perspective au cours de la phase de questionnement, autant que nécessaire.

Lorsque l'animateur est seul, ce qui est souvent mon cas, je prévois en début de séance que je m'autoriserai à poser quelques questions en phase 2. Ce que je fais à la fin de ce moment du travail, en posant sciemment des questions sur les registres précisés plus haut qui me permettront dans la phase méta d'illustrer la grille d'écoute.

Comme il s'agit de **groupes d'entraînement**, de 5 à 6 séances par an au minimum, il me semble nécessaire de mettre en place une progression dans l'approche de ce passage de l'analyse de situations à davantage d'analyse de pratiques, passage qui se manifeste par une posture qui ne va pas de soi et qui nécessite attention et implication de la part des participants, et qui enrichit tellement le questionnement.

En conclusion, j'ai simplement saisi au bond une question posée lors de nos échanges sur les formations à l'explicitation, pour tenter d'exprimer une des mises en lien que, personnellement je fais, entre explicitation et analyse de pratiques en groupe.

J'ajoute, sans vouloir fermer le débat, ni me l'approprier, que ce n'est là que l'expression de mon point de vue.

DÉBUT

▲
▲ ▲
site <http://probo.free.fr>