

L'analyse de pratiques professionnelles réflexive : un travail en intersubjectivité

Suzanne NADOT
Docteur en Sciences de l'Éducation

*Extraits de la conférence
prononcée à l'ESEN le 23 mars 2009*

1 – Ce qui caractérise l'APPR mise en place à l'ESEN

1-1. Extraits d'échanges entre stagiaires et animateurs au cours des bilans APPR

*Une parole qui circule
Un groupe qui débat, réfléchit collectivement avec des regards croisés
Un groupe qui partage des réflexions et des décisions
Prendre son temps et discuter avant de décider
Une recherche de compréhension et de prises de décision
Une méthode rigoureuse, un vrai travail d'investigation
Une analyse centrée sur le professionnel et non sur l'individu*

*Partir de faits évite de se perdre dans des généralités
Éviter le bavardage par le débat dirigé
Les réactions des autres aident à comprendre
Ouvrir à des questions qui ne s'étaient pas posées
L'échange est aussi important qu'une réponse précise
Un groupe qui pense est plus productif que ne peut l'être chacun des participants
Possibilité d'élargir la connaissance des situations
Comprendre l'autre en lien avec son parcours
Apprendre à se concerter et ne pas rester seul
S'apercevoir que ce que l'on vit, d'autres le vivent aussi. C'est rassurant. Ça fait du bien d'en parler.*

L'approche rigoureuse de l'APPR peut être réinvestie pour amener à de nécessaires prises de distance. Utiliser le cadre, les règles du débat (empathie, écoute, parole laissée à tous, respect), la conduite du débat (temps laissé à l'échange et aux reformulations) :

- dans des réunions d'équipes pédagogiques ou disciplinaires ;
- en collège d'inspecteurs autour de problématiques communes ;
- en formation de formateurs, de stagiaires ; de tuteurs des futurs enseignants, d'enseignants ;
- en entretien avec un proviseur, avec des professeurs, dans le cas de traitement de situations difficiles, voire conflictuelles.

Nécessité de poser la question de la confidentialité et du rapport hiérarchique.

1-2. La méthode

- Relater des situations (récit et questions) ;
- proposer des interprétations ;
- identifier les problèmes ;
- juger des pertinences ;
- proposer des résolutions.

L'analyse croise les plans du particulier –la situation et ses caractéristiques– et du général –les configurations de situations et leurs invariants–, et confronte dans une même dynamique des connaissances empiriques, théoriques, à des éléments de la situation.

L'échange de points de vue est central et il est finalisé par une construction collective de sens. Il s'appuie sur les subjectivités des participants et il se fait selon un processus dialectique que l'animateur conduit et structure. Il y a donc débat mais un débat au sens de la construction et pas un débat au sens d'une opposition.

1-3. Les règles

Définir puis communiquer un cadre de travail approprié et veiller à son maintien (objectif du travail, calendrier, méthode de travail, rôle des participants, statut des informations échangées, nature des échanges, non jugement, non opposition, recherche collective d'un sens).

Introduire, entre l'exposition et les prises de décision, un temps de questionnement et de compréhension avec proposition d'hypothèses et problématisation.

Prendre appui, sans jugement *a priori*, sur la diversité des points de vue et construire, selon un principe de pertinence, un point de vue partagé.

Favoriser, par la manière de s'adresser à chacun, de faire circuler la parole, d'imposer un rythme d'échanges, de reformuler et de formaliser un processus de co-pensée qui repose sur le respect et l'écoute de l'autre, le dépassement des évidences et l'effort constant de compréhension et de recherche.

L'animateur de la réunion est en position supérieure en ce qui concerne la responsabilité, la conduite du travail et le maintien du cadre mais en position égale pour comprendre et étudier les possibles décisions.

2 – Les choix théoriques de l'APPR

2-1. Action et sujet

Analyser (employé dans différents champs –philosophie, littérature, mathématiques, chimie, ...) désigne une opération intellectuelle consistant à décomposer un objet afin d'en saisir les rapports. La méthode et les techniques de décomposition sont spécifiques à l'objet.

Pratique comprise dans sa dimension individuelle (ce qu'un individu fait et ce qui le conduit à faire) et sociale (ce qu'un groupe social fait et ce qui le conduit à faire).

L'action n'est pas ici réduite à sa seule extériorité. Les pratiques sont considérées comme le produit d'une interaction entre un sujet et le contexte dans lequel il agit, et le sujet est vu sous l'angle cognitif. Selon cet angle, la perception du contexte, les jugements et les anticipations répondent à des règles, des schèmes et des savoirs d'action dans lesquels les représentations ont un rôle essentiel.

C'est l'enrichissement des représentations et donc des capacités d'action que vise l'analyse de pratiques à travers la verbalisation et la délibération qu'elle impose.

Ce qui répond à la désignation d'analyse de pratiques s'appuie sur *l'expérience* et engage les participants dans un travail de groupe. L'objet de l'analyse est une situation donnée par ses traces (récit, enregistrement, archives) et le travail d'analyse est dans l'après-coup. Le résultat procède toujours d'une *pertinence entre des hypothèses et des traces* et non d'une conformité entre des traces et des normes.

Il y a plusieurs façons d'analyser les pratiques.

- Une analyse en référence au *sujet freudien* va conduire à traiter en priorité les phénomènes transférentiels et contre-transférentiels, elle intégrera la dimension du sujet et de son inconscient et une attention particulière sera donnée à l'expression des affects ;

- une analyse en référence au *sujet piagétien* sera centrée sur la situation et les représentations que chacun en a et elle visera, par le processus d'abstraction réfléchissante, à transformer des intuitions en connaissances objectivées.

2-2. Trois références majeures

♦ La sociologie compréhensive. La recherche-action

*Chicago et son école de sociologie*¹. 1892. Étude des transformations sociales et urbaines et production de méthodes comme les récits ou histoires de vie ou l'observation participante. *La recherche-action* (Lewin) relaie l'observation participante dans un objectif de changement : "prendre appui sur l'action des groupes et la nécessité de faire participer les gens à leur propre changement d'attitude ou de comportement dans un système interactif".

♦ Le socio-constructivisme. Conceptualisation et action

Pour Piaget (1896-1980), la pensée se construit et se développe lorsque l'individu interagit avec le réel. La notion de schème (modélisation de l'organisation des conduites), reprise par Vergnaud, est centrale.

Pour Vygotski (1896-1934), le langage est lié à la pensée et l'échange qu'il permet dans des groupes sociaux contribue au développement. Le développement et l'évolution de la connaissance repose sur la subjectivité et l'intersubjectivité et elle dépend de l'évolution de trois paramètres : l'objectivité, la réciprocité et la relativité.

Dans le travail intersubjectif, les propositions des participants, parce que subjectives, sont basées sur la réciprocité (égale valeur aux points de vue d'autrui et aux siens propres) et relativisées (ce sont des hypothèses)². La réciprocité permet de ne plus considérer le point de vue propre comme absolu. La progression de la pensée se fait collectivement par le processus d'abstraction réfléchissante.

♦ La psychanalyse. L'inconscient et les phénomènes transférentiels

Freud (1856-1939) définit le transfert ou transposition dans une situation actuelle de sentiments anciens. Balint joue un rôle important avec Bion dans l'usage du groupe en thérapie et en formation (méthode de discussion des cas).

3 – D'autres formes d'analyse de pratiques

3-1. Les groupes de "soutien au soutien"

Ils ont été créés par Jacques Lévine et fondés sur la co-réflexion à égalité à partir de problèmes concrets du terrain. *Le soutien au soutien* se centre sur l'élève-enfant. Il s'agit de cibler sur les "symptômes en classe", révélateurs de "la dimension accidentée" et de "l'organisation réactionnelle" de cet enfant souvent en "non adhésion, déparentalisé, mal parentalisé". Le rôle de l'animateur psychanalyste est d'apporter son expérience du fonctionnement psychique, du transfert et du contre-transfert.

3-2. Les groupes d'inspiration Balint

Ils visent à "permettre à un professionnel qui a une difficulté qu'il n'arrive pas à maîtriser, à corriger, à redresser, d'arriver à se dégager de la répétition" en "déroulant, dépliant, déposant un savoir inconscient". Il s'agit pour un individu de "*ne pas seulement dire, exprimer, mais pouvoir élaborer dans un cadre précis (...) ce qu'il en est des influences du privé, de la personnalité, du psychique inconscient (...) sur la pratique professionnelle*" (18-21). Les trois concepts centraux sont la question du transfert, la dimension groupale inconsciente, l'hypothèse de l'inconscient.

¹ Durkeim (1858-1917) définit la sociologie comme une science des faits sociaux, Weber (1864-1920) comme une science de l'action sociale, et il développe les méthodes compréhensives centrées sur une recherche du sens que les acteurs donnent à ce qu'ils font.

² Cf. Nadot S., Bruno S., *Pourquoi superviser l'analyse de pratiques* in Nadot S., Duquesne-Belfais F., Comment faire ? Le défi de l'analyse de pratiques, La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n°41 INSHEA Suresnes. 2008

3-3. Les GAP (groupe d'approfondissement personnel)

Désignés aussi de groupes d'analyse de pratiques, ils ont été influencés par Rogers. En 1975, De Peretti apporte, en France, une coloration rogérienne à ces groupes et il introduit une coupure avec la tradition purement psychanalytique. Il fait l'hypothèse qu'il suffit, pour être animateur, de suivre la rigueur d'un protocole. Il propose cinq étapes définies dans le détail. Le GAP est une aide à la prise de décision de la personne : les membres du groupe font des propositions, mais c'est le narrateur qui prend sa décision.

3-4. Le GEASE (groupe d'entraînement à l'analyse des situations éducatives)

Il est cherché à développer "des compétences à l'analyse" par "l'entraînement à l'analyse". Le GEASE prend en compte les différents axes (ou dimensions) structurant la situation : "dimension psychologique ou personnelle ..., dimension de groupe ..., dimension institutionnelle...", les deux dimensions du "pédagogique et du didactique" se référant à une multiréférentialité.

4 – Pourquoi l'APPR dans les plans de formation des cadres

Plusieurs objectifs pour l'analyse de pratiques en formation à l'ESEN.

4-1. Faire savoir ce que ce syntagme recouvre

Les cadres auront à décider en termes d'analyse de pratiques et donc à connaître ce que cela peut signifier. L'expérience participe à la connaissance.

4-2. Éclairer des situations vécues en cours de stage et aider à leur résolution

L'analyse de pratiques permet, par un retour sur des situations vécues et les formalisations produites, de tirer un plus grand bénéfice de l'expérience que vivent les stagiaires dans une formation en alternance.

4-3. Utiliser et s'approprier une méthode de débat en intersubjectivité

Bien des situations du métier d'inspecteur gagnent à inclure un temps de réflexion collective semblable à celui mis en place en APPR. Ces situations sont considérées *a priori* complexes et/ou nécessitant une réflexion collective et/ou nécessitant une décision partagée. Seraient alors repris de la pratique d'APPR :

- la définition et la communication du cadre de travail approprié et son maintien ;
- l'introduction entre l'exposition et les prises de décision, d'un temps de questionnement et de compréhension ;
- la prise en compte, sans jugement *a priori*, de la diversité des points de vue et la construction, selon un principe de pertinence, d'un point de vue partagé ;
- la tenue d'un débat qui repose sur le respect et l'écoute de l'autre, le dépassement des évidences et l'effort constant de compréhension et de recherche.

4-4. Travailler en intercatégorialité

Le travail est particulièrement adapté pour croiser des points de vue et comprendre la diversité et comment les contextes et les histoires influencent l'analyse des situations

4-5. Initier une posture adaptée à la décision partagée et utile dans le métier de cadre

L'analyse de pratiques prépare à deux exigences actuelles des professions : *penser la complexité et débattre collectivement*. Il s'agit de *construire une attitude* qui ne relève pas d'une transmission de savoirs et qui ne se construit pas spontanément pour tous. C'est à travers l'analyse de pratiques que peut se construire cette attitude. Le fait qu'il y ait analyse de pratiques en formation affirme qu'il est reconnu aux professionnels un pouvoir direct sur leur action.

Éléments bibliographiques

- BLANCHARD-LAVILLE, C., NADOT, S., *Analyse de pratiques et professionnalisation. Entre affect et représentation*. In Connexions n° 82. 2004
- BLANCHARD-LAVILLE, C., FABLET, D., (Coord.). *L'analyse de pratiques professionnelles*. L'harmattan. 1996, édition revue et corrigée, 2000. *Analyser les pratiques professionnelles*, L'Harmattan. 1998, édition revue et corrigée 2000. *Développer l'analyse des pratiques professionnelles dans le champ des interventions socio-éducatives*, L'Harmattan. 1999. *Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles*, L'Harmattan. 2001
- CLOT Y., *Clinique de l'activité et du pouvoir d'agir*, Éducation permanente, n°146. 2001
- DE PERETTI A., *Le groupe d'approfondissement personnel*, Cahiers pédagogiques, n° 346. 1996
- FUMAT Y., VINCENS C., ETIENNE R., *Analyser les situations éducatives ; pratiques et enjeux pédagogiques*, ESF. 2003
- LEVINE J., *Le cadre du soutien au soutien : sa symbolique, ses finalités face à des enfants en non-adhésion scolaire et en peu de droit d'exister*, In Connexions, n°75, Erès. 2001
- NADOT S., LAMBERT J., *L'analyse de pratiques professionnelles réflexive. Le point de vue de deux experts*. Conférence en ligne ESEN. 2008
- NADOT S., DUQUESNE-BELFAIS F., (coord) *Comment faire ? Le défi de l'analyse de pratiques*, La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n°41 INSHEA Suresnes. 2008
- NADOT S., *De la position d'expert à celle d'analyste. Le cas des chefs d'établissements*, in analyse de pratiques : approches psychosociologique et clinique, Recherche et formation n°39. 2002
- PERRENOUD P., *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*, ESF. 2001
- ROGERS Carl R., *Le développement de la personne*, Dunod. 1968
- SCHON D.-A., *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, trad. Par J. HEYNEMAND et D. GAGNON, Montréal, Les Éditions Logiques. 1994
- VERGNAUD, G., *Au fond de l'action, la conceptualisation* in BARBIER J.-M., (coord.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, PUF. 1996

Analysons nos pratiques 2, Cahiers pédagogiques, n° 416. 2003

Analyse des pratiques et professionnalité des enseignants, Actes de l'Université d'Automne d'Octobre 2002, Paris, Les actes de la Desco, CRDP de Versailles. 2003

Analyse des pratiques professionnelles et entrée dans le métier, Actes du séminaire de janvier 2002, Paris, Les actes de la Desco, CRDP de Versailles. 2002

Analyse des pratiques – Approches psychosociologique et clinique, Recherche et formation, INRP, n°36. 2002