Étienne, R. et Fumat, Y. (2014). *Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?*

Bruxelles : De Boeck, coll. « Perspectives en éducation et formation »,
2014, 282 p. ISBN : 978-2-8041-8499-5

Sylvie Dozolme

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2347>

DOI : 10.4000/rechercheformation.2347

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 122-124

ISBN : 978-2-84788-816-4

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Sylvie Dozolme, « Étienne, R. et Fumat, Y. (2014). *Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?* », *Recherche et formation* [En ligne], 77 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2347> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2347>

de «l'enseignant-didacticien-pédagogue» dans le contexte de la formation continue, lorsque l'objectif est le développement professionnel de l'enseignant. À côté de la réflexivité, V. Baffrey et F. Littré ont repéré d'autres «paramètres en gage de qualité» comme le pilotage, la convergence, l'implication, la complémentarité et le soutien des acteurs ou des actions, ainsi que «l'irrigation mutuelle entre formation et recherche». Mais ils pointent aussi deux limites déjà connues : celles du coût et de l'évaluation des dispositifs de formation continue. Pour les dépasser, il conviendrait de bien identifier processus et indicateurs, comme dans tout engagement dans une démarche de qualité. Les propositions développées par R. Étienne dans le dernier chapitre rejoignent des préoccupations partagées : la durée, le caractère doublement négocié et focalisé de toute formation et l'expression possible des besoins d'une équipe territorialisée, partageant vaille que vaille des valeurs communes.

Mais tout formateur peut-il être aussi accompagnateur du changement ? Il y a là un enjeu de formation pour des acteurs capables d'accompagner des individus et des équipes «vers une posture proactive et réflexive», que la recherche en éducation doit et peut nourrir. D'une manière générale, on regrettera que ne soit pas suffisamment traitée la question du statut des intervenants : le formateur issu de l'université peut-il être aussi un accompagnateur ? Le professionnel de l'institution scolaire peut-il vraiment dépasser ce rôle d'accompagnateur ?

En conclusion, les auteurs s'accordent pour dire qu'en matière de formation continue, tâtonnement et ambivalence perdurent. On aurait aimé lire une analyse de l'enjeu et de l'intérêt pour l'employeur à développer des actions de formation continue à destination des enseignants qui puissent être mises en évidence dans un portfolio individuel et être validables dans une perspective diplômante, à l'heure où en France, tout nouvel enseignant titularisé est détenteur d'un master. Tout au long de l'ouvrage, le curseur se déplace du recyclage au développement professionnel, en passant par le perfectionnement et la continuité obligée. Et la question initiale du profit glisse vers la notion d'intérêt. Au final, le débat se situe bien au croisement de deux logiques : celle d'un droit, d'une demande, de besoins individuels ou collectifs et celle d'un devoir, d'une commande,

d'une efficacité attendue, avec en arrière plan, l'institutionnalisation d'un service de la formation continue ou l'ouverture d'un marché peu contrôlable. C'est un défi lancé aux autorités, conscientes qu'en français, empowerment n'a pas d'équivalent... Les réflexions suscitées par les différents auteurs de ce livre ouvrent la voie à un pouvoir d'agir.

Grégoire Cochetel

université Blaise Pascal,

ESPE Clermont-Auvergne, laboratoire ACTÉ

Étienne, R. et Fumat, Y. (2014)

Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?

Bruxelles : De Boeck, coll. « Perspectives en éducation et formation », 2014, 282 p.

ISBN : 978-2-8041-8499-5

Deux professeurs émérites de l'université Paul-Valéry-Montpellier 3 ont mis à profit leur expérience et conjugué leurs compétences sur les analyses de pratiques pour proposer cet ouvrage. Il constitue à la fois un livre scientifique, richement documenté, et un guide d'initiation au GEASE (Groupe d'entraînement à l'analyse des situations éducatives). L'objectif des auteurs est clairement indiqué : « nous nous préoccuperons [...] de la meilleure manière de faire face à des imprévus qui viennent de nous, des autres ou du monde extérieur, de résoudre le problème que pose cet imprévu, ou, plus exactement, de construire la compétence de comprendre ce qui a troublé la situation éducative » (p. 13). Le public visé est multiple. L'ouvrage s'adresse aussi bien aux étudiants qu'aux enseignants, mais également aux formateurs et responsables de formation. Chacun peut trouver, dans les différentes parties qui le composent, des informations précieuses pour son développement professionnel.

Après une introduction rappelant l'utilité de réaliser une analyse des pratiques éducatives, la première partie, riche de quatre-vingts pages et de quatre chapitres, propose d'abord la construction d'une arène pédagogique. Partant du triangle de base d'Houssaye (1988/2000) « Adulte – Savoir – Élève », ces auteurs l'enrichissent de plusieurs gradins, en y incluant progressivement le groupe et l'institution, l'ensemble constituant l'arène pédagogique. Par la suite, face à des situations de classe problématiques, ils procèdent

à l'analyse des faits à la lumière des différents niveaux évoqués. Le troisième chapitre de cette partie se présente comme un approfondissement des points précédents. Dans ce cadre, les auteurs proposent notamment leur présentation de notions telles que l'identité personnelle, l'identité professionnelle, l'identification, la socialisation. La plupart de ces termes sont accompagnés de textes de référence et/ou de récits illustrant les propos. En intitulant le quatrième chapitre : « Questions philosophiques et épistémologiques posées par l'analyse de situations », Yveline Fumat souhaite revenir sur le modèle proposé dans le premier chapitre, l'arène pédagogique, en délimitant certains termes et en précisant ce qui est attendu d'une telle démarche.

La seconde partie invite le lecteur à s'immerger dans les GEASE. Elle présente tout d'abord la constitution, le fonctionnement et même « la recette d'une séance de GEASE » (p. 122) de manière très pédagogique, étape après étape. Des mémentos réguliers rappellent les points importants évoqués. Le chapitre suivant détaille l'analyse d'un cas pratique de GEASE où les verbatim du narrateur et des différents protagonistes sont repris et accompagnés de remarques. Ces remarques permettent de comprendre le cheminement du groupe, mais également les travers des animateurs et des intervenants. L'analyse réalisée à la suite du récit reste relativement légère par rapport à celles faites dans le chapitre sept. Dans ce chapitre, sept séances de GEASE suivies de leur méta-GEASE montrent tout l'intérêt que présente ce type d'analyse groupale. À partir de situations variées, provenant des dix années d'expérience des auteurs, ils nous proposent des analyses à la fois denses et richement documentées : qu'il s'agisse d'un enfant de primaire qui « pète les plombs » (p. 156) suite au départ de sa mère, renversant et mettant à terre l'enseignante qui s'interpose ; d'une jeune enseignante de SEGPA (Section d'enseignement général professionnel adapté) qui subit la violence physique et verbale d'un enfant-bolide ; des relations compliquées entre une enseignante et sa directrice qui éprouve des difficultés de positionnement professionnel... Tous ces récits, aussi intéressants les uns que les autres, sont accompagnés d'analyses à différents niveaux : tout d'abord, de précisions liées au récit, proposées par l'animateur du groupe, puis d'une analyse

nommée « méta-GEASE » qui est « un retour sur la situation elle-même, pour réfléchir à partir de sa singularité, afin d'aller vers plus de généralité » (p. 154). Enfin, des fiches thématiques, permettant de comprendre, de réfléchir et d'agir face à une telle situation, étoffent ce travail. Elles apportent des informations théoriques et des références bibliographiques sur les thèmes évoqués.

S'appuyant sur les éléments développés précédemment, la troisième partie souhaite offrir une présentation de ce qu'est l'animation d'un groupe d'entraînement à l'analyse de situations éducatives. Le chapitre huit définit le rôle que doit jouer l'animateur de tels groupes ainsi que les personnes qui sont prises en charge. Il revient sur les attentes de chacun et sur les dérives possibles si l'animateur manque de vigilance. Enfin, il décompose la séance de GEASE en quatre phases : l'exposition, l'exploration, l'interprétation ou émission d'hypothèses et la rédaction. Ces différentes phases visent à enrichir l'analyse afin de parvenir au stade du méta-GEASE. Le chapitre suivant insiste sur les limites de ce métier d'animateur de groupes d'analyse. Sont ainsi décomposées à la fois les conduites à tenir, les finalités, mais aussi les mises en œuvre des personnes tenant le rôle d'animateurs ou de superviseurs de groupes. Bien que, régulièrement, des mémentos s'égrainent tout au long de ce chapitre pour rappeler les points importants de chaque thème, un récapitulatif est présenté à la deux cent trente-quatrième page, qui reprend l'ensemble des éléments évoqués : ce qu'est la supervision, les quatre métaphores de l'animation, les objectifs de supervision ainsi que les limites et les perspectives.

Vient la conclusion, rédigée par les deux auteurs, comme l'introduction. Elle définit trois axes : comprendre, se former et agir. Le premier axe, le plus fourni, rappelle l'importance des GEASE pour réaliser, avant tout, un travail sur soi, mais également un travail de groupe. Se trouvent associées les fonctions d'accompagnement à celles d'entraînement. L'objectif des GEASE consiste non seulement à « résoudre l'énigme d'une situation singulière » (p. 241), mais également « construire une compétence à analyser qui permettra de faire face à des situations futures » (p. 241). Avec l'axe se former, trois niveaux de formation sont envisagés. Un premier niveau concerne la formation individuelle des personnes. Un second niveau rappelle

l'aspect collectif de la formation. Au troisième niveau est souligné l'impact de ces groupes sur la formation-transformation des organisations. Même si ce dernier niveau est plus rarement atteint, il n'en demeure pas moins un des axes de progrès détectés. Enfin, avec l'axe agir, les auteurs souhaitent à nouveau lier ce verbe aux différents gradins évoqués dans leur arène pédagogique. Ils situent donc l'action tout d'abord au niveau du métier, puis de l'équipe et enfin de la société. Mais ces actions doivent être développées, les auteurs y insistent, selon une approche démocratique.

Il n'est pas aisé de réaliser un livre qui est en même temps un ouvrage scientifique et un guide pour s'approprier une méthodologie, à savoir l'analyse de situations éducatives. Le défi est largement relevé : le début de l'ouvrage permet de bien comprendre la construction de l'arène pédagogique. Cette arène fonde les bases de l'appropriation du modèle présenté par les auteurs. Elle permet également de situer l'analyse des différents récits selon les trois gradins constitués. Ainsi sont donc conciliés les aspects théoriques nécessaires à la compréhension des analyses réalisées dans la partie pratique du livre. Recommandations, conseils et limites d'un tel travail d'analyse sont présentés avec lucidité, donnant ainsi la possibilité au lecteur désireux de mettre en application ces concepts d'envisager sereinement sa démarche.

Sylvie Dozolme

université Blaise-Pascal-Clermont-Ferrand 2,
ESPE Clermont-Auvergne, laboratoire ACTé

**Gather-Thurler, M.
et Maulini, O. (dir.) (2014)**
***Enseigner-un métier sous contrôle ?
Entre autonomie professionnelle
et normalisation du travail***
Paris : ESF, 280 p.
ISBN : 978-2-7101-2601-0

À l'occasion du départ à la retraite de Philippe Perrenoud, le laboratoire LIFE en sciences de l'éducation de l'université de Genève a organisé en 2010 un colloque sur le contrôle du travail enseignant. Cet ouvrage en est issu, et regroupe une série de quinze contributions francophones à partir de la problématisation suivante : l'enseignement est une activité professionnelle qui s'exerce sous le regard de la puissance publique, de ce fait

il est de la responsabilité de l'État de contrôler que la mission confiée aux enseignants est accomplie conformément à ce qu'il en est attendu. Mais s'il est possible de surveiller l'application conforme de la règle, la norme s'exerce dans le « for interne » d'enseignants dont la culture professionnelle s'appuie aussi sur un esprit critique de l'arbitraire des règles... Ainsi, « règles ou normes ont le pouvoir que le système de contrôle veut bien leur donner » (p. 21), ce qui ouvre plusieurs pistes de réflexion.

Une première partie pose l'enseignement comme objet de contrôle : en quoi, appliqué à la transmission pédagogique, le contrôle est-il d'emblée problématique ? Au regard de la revendication d'autonomie et de liberté pédagogique, centrales dans la profession, on peut se demander si le travail enseignant est bien une activité « contrôlable »... Or depuis le XIX^e siècle, le corps enseignant s'astreint à inscrire l'autocontrôle professionnel dans le processus institutionnel de formation des enseignants, comme l'illustre l'exemple suisse ; la situation québécoise des cinquante dernières années est elle aussi révélatrice d'une évolution de long terme, montrant que la conception de l'inspection glisse à partir des années soixante d'un contrôle de conformité à un moment d'interactions stratégiques, à l'issue duquel seules les situations socialement inadmissibles font l'objet d'une sanction administrative. Désormais, l'appel à la réflexivité du praticien pédagogique et l'injonction au professionnalisme apparaissent comme le symétrique de l'autonomie que revendiquent les syndicats enseignants. La question des apprentissages s'étant progressivement substituée à celle de l'enseignement, le contrôle s'exerce aujourd'hui davantage sur la compétence de l'enseignant à mobiliser des ressources en fonction des situations socio-cognitives dans lequel il est amené à placer ses élèves. Parce que les contenus de connaissance apparaissent désormais moins importants que les postures d'apprentissage, le contrôle glisse de l'expertise des inspecteurs à celle des chefs d'établissement, et nourrit ainsi la dynamique d'une Gestion axée sur les résultats (GARE), procédant d'une critique de la bureaucratie, tout en nécessitant paradoxalement une « intensification de l'activité bureaucratique » (p. 72).

La deuxième partie de l'ouvrage fait basculer le lecteur du côté des contrôleurs et de l'inconfort