

Parcours

La Lettre du Réseau des Professionnels de l'Accompagnement et de l'Intervention par la Recherche-Action - REPAIRA.

N°7 Janvier 2020

Editorial

Le réseau REPAIRA est heureux de pouvoir diffuser le 7^{ème} numéro de sa publication électronique pour marquer cette nouvelle année 2020 qui promet d'être riche en nouveaux développements et vous souhaite ses meilleurs vœux.

Au sommaire de ce numéro :

- Un article de Marie Haloux, formatrice en travail social, consultante, marie.haloux@wanadoo.fr, *Ecrire pour réfléchir* (page 2).
- Un article d'Hélène FROMONT, formatrice coach certifiée et consultante indépendante cofondatrice et animatrice du réseau repaire, he.fromont@laposte.net, *La dimension du sens dans la formation des cadres d'éducation à travers une approche anthropologique du projet de formation* (page 7).



Bonne lecture.

Hélène FROMONT
Formatrice, Coach, Consultante, Cofondatrice de Repaire.

Ecrire pour réfléchir *Journées d'Etudes de l'IRE* *Inter-REgionale des formatrices et* *formateurs en travail social*

Marie HALOUX - Juillet 2019

Ecrire et faire écrire quels enjeux, quelles pratiques ? Dans une approche clinique du travail socio-éducatif, quels outils et pratiques pédagogiques promouvoir pour permettre aux travailleurs sociaux en formation la rédaction des travaux de certification et au-delà un support à la construction d'une écriture professionnelle ?

D'un écrit à l'autre

Ecrire sur commande est l'une des contraintes présente en formation comme en situation professionnelle. Ecrire une observation clinique, transmettre à des collègues un compte rendu de soirée (cahier de transmission entre équipe du soir et équipe de jour), adresser un courrier à un partenaire d'un service de protection de l'enfance, élaborer un projet. La nécessité de répondre à des demandes de formalisation s'impose sans transmettre la façon de faire.

L'accueil des étudiants en formation, dotés d'un baccalauréat ou niveau équivalent, s'accompagne, le plus souvent, d'un a priori des formatrices,teurs qu'une pratique de l'écriture fluide est acquise par l'étudiant. Or, il n'est pas rare de constater le labeur nécessaire et à fournir par l'étudiant pour écrire. Sans doute ne faut-il pas négliger le métier d'éducatrice,eur spécialisé, sa représentation, est ou a été longtemps pensée et envisagée principalement sur une pratique de l'oral, d'échange de paroles entre collègues. Culture de l'oral.

Les étudiants témoignent de l'appropriation d'un travail scolaire au fil du temps : écrire, lire peu à peu prend sens, quitte l'apprentissage 'pur et dur' ôté, parfois, d'un sens pratique.

Mes propos s'appuient sur mon expérience d'accompagnement des étudiants dans des parcours d'écriture d'écrits de dossiers à produire. Par exemple, lors d'un atelier portant sur une revue de presse, je demande à chacun, e d'écrire le texte ou le livre qu'il a aimé lire. J'entends les « Je ne me souviens plus ... c'était Bérénice, je n'ai rien compris... » ; « Ah si je me souviens de Proust ... J'ai enragé avec les pièces de théâtre... me reviennent en mémoire les textes dits par mes camarades, les découvertes de mythes... ».

Je suis attristée d'entendre le peu d'enthousiasme des lectures faites à l'école. Quelques étudiants parlent tout de même de leur plaisir à lire des romans, de la science-fiction. Je suis soulagée. D'autres disent ne jamais lire. « Pourtant sur votre tablette, votre téléphone ne lisez-vous pas ? » « Oui, mais je voulais dire des livres » poursuit l'étudiant. Les contraintes de lectures, de rédaction des comptes rendus à produire, ne sont-elles pas des moyens, des passages quasiment obligés pour découvrir de l'inconnu et des enjeux de l'écriture - lecture portés par l'expérience d'un trajet de formation et d'une pratique professionnelle?

Certaines se sont éloignées de ce plaisir potentiel de la lecture. Vous entendez mon point de vue purement subjectif, il colore mes propos. Aurais-je oublié que la lecture demande un effort ? Les bandes dessinées et mes livres d'enfant m'avaient emballée. Je quittais ma réalité, trop banale à mon goût pour des aventures. Personne n'en savait rien. Dans le secret des mots et des murs, je m'absentais un instant. Echapper à l'ordinaire. L'écriture singulière ne rejoint-elle pas la vie commune, ses secrets, ses labyrinthes, formes kaléidoscopiques (la belle forme) des facettes de style. Du commun conjugué au singulier ?

Alors qu'en faire de ces réticences, de ces apprentissages d'écriture douloureux en formation, L'intérêt de se pencher sur les « ratés » de la transmission, traduction d'un itinéraire scolaire qui laisse parfois un goût d'apprentissage sans lien réel avec la dimension politique, de vie collective résiderait à repérer le malaise de l'acte d'écrire, d'envisager de le transformer par le détour, de choisir un dispositif pédagogique attentif au renoncement pour certains étudiants à écrire ?

La rentrée

Vous imaginez bien que la solution n'existe pas. Des pistes de recherche par contre s'offrent à nous, équipe de formateurs, formatrices, pour composer un menu personnalisé si possible. Concilier et réconcilier travail d'écriture et nécessité d'écrire.

Comment amener un désir d'écrire ? L'exigence des écrits du diplôme (cf. référentiel de la formation Education spécialisé 2018), les obligations professionnelles sont et seront à expérimentées par l'étudiant, tout juste arrivé en formation (première année, premiers jours), Il est immergé dans un bain d'écriture. Le choix pédagogique de l'équipe de formatrices, teurs de l'IRTS est d'ouvrir un atelier, sensibilisation à une dimension collective. Ils seront douze au maximum (effectif trop fourni) dans l'atelier intitulé « Oser écrire ». Le défi de l'atelier sera

non seulement d'embarquer l'étudiant à écrire à partir de propositions. Exemples : vos mots préférés, vos souvenirs de lectures, la première fois que vous êtes allés à l'école, devenir Educatrice,teur Spécialisé,e comment déclinerez-vous ce choix ...

Les incipit suggérés lancent le processus de l'écriture : « j'ai voulu être éducatrice,eur parce que ... ». Proposition en écho à Martin Winckler (Trois médecins, P.O.L, 2004) : « j'ai voulu être médecin parce que ... ».

Réalité, fiction, l'imaginaire est en éveil, tout comme la surprise. Ouvrir l'année et la formation par l'écriture, et le partage des lectures en groupe, est la rencontre avec son voisin,e celui ou celle qui a choisi aussi de se former, qui se risque dans une écriture inconnue avant qu'elle n'émerge (« les mots qui vont surgir savent de nous ce que nous ignorons d'eux » - René Char, Ma feuille vineuse, Chants de la Balandrane, Gallimard, 1977).

Silence dans l'atelier. Découverte d'une place à prendre, proche ou éloignée de l'animatrice,eur ? Les tables se font face, chaque participant,e se voit. Fin des rangées. L'atelier s'ouvre par une brève présentation : prénom, intention de l'atelier. Ne pas trop en dire, poser le cadre, lancer la proposition d'écriture. L'animateur joue dès les premières secondes de l'ouverture une crédibilité, la sienne et pour, ensuite, le déroulement de l'atelier. L'atelier dure trois jours. Chaque moment requière une écoute, cette concentration déconnectée de l'immédiateté : écouter la proposition, imaginer non pas une réponse attendue mais un récit, une histoire tout au moins un début, une image, une sensation. Le sensible est la voie d'entrée de l'écriture. Sentir, ressentir, écrire de façon précise pour que le lecteur se représente (image) le récit. Au fil des séquences d'écriture l'animatrice,eur et peu à peu chaque participant émet un « retour » sur le texte écouté sans jugement. Ce « retour » sur le texte (commentaires issus de l'effet produit par le texte lu sur l'auditoire, forme d'édition orale) sollicite l'écoute, entendre le rythme de la phrase, le vocabulaire, les directions des textes. L'acquisition de la perception du texte très concrète qui vient juste d'être écrit a comme intention d'apprendre des textes des autres des façons de faire, de se saisir de la proposition pour créer un texte singulier, unique. D'une même « épreuve », une création naît sans savoir la minute qui précède ce qui va advenir sous la page.

Tout au long de la formation s'étalent des ateliers, revue de presse, méthodologie de projet, atelier réflexif (« la folie pour vous c'est ... » chacun est invité à impliquer un Je) comme exploration de façon d'écrire. L'intention est de valoriser et de faciliter une écriture. Border la demande de l'écrit par des attentions spécifiques présentent en situations professionnelles. « Ecrivez votre pratique de stage, vos observations, votre sensibilité à l'écoute d'un résident, d'un geste, d'une demande de l'accompagnée ... le passage à « l'abstraction », ainsi nommé dans une langue académique, une théorisation traversée par des lectures, les cours (les mots-clés, une recherche étymologique). Et ce lent travail d'écriture au quotidien, la tenue d'un carnet de bord. J'ai vu ces carnets chargés de mots, d'observations, de dessins, de dépôts

comme des limons émotionnels, sources vives. Une matière première indispensable pour s'engager dans une écriture investie, distancée certainement et sensible, clé de voute pour un engagement tant de l'auteur,e du texte que de son,sa lecteur,trice.

Si les mots se déclinent d'une phrase à l'autre, une mise en récit, les écrits s'élaborent d'un récit à l'autre soutenus par les contraintes imposées sans pour autant gommés la « pâte » d'un style, d'une opinion émise avec son argumentation particulièrement pointue en vue d'une lecture par le destinataire

D'un écrit l'autre impose un tiers : la,le lectrice,teur et un sujet au cœur d'un récit. Il s'agit d'un enfant et d'une mesure administrative, judiciaire, d'un adulte aux prises avec de démarches administratives, d'insertion. Il s'agit d'un autre. Parfois dans une fonction d'écrivain public, l'éducatrice spécialisée, teur écrit pour demander une information, remplir un dossier et lire une réponse, décrypter un langage, traduire une langue. Vaste domaine.

Parcours de formation

Argumenter, organiser son écrit. Rendre visible l'observation qui sera objet d'évaluation, de décision. Le protocole d'écriture de relecture, de responsabilité (qui signe, qui répond de ce courrier, de ce compte rendu ?). Les codes institutionnels à connaître libèrent paradoxalement de la contrainte. Ils favorisent une acuité et une liberté que le cadre crée. Exemple : dans l'encart « observation clinique au sujet de l'enfant séjournant en MECS » s'ouvre la possibilité de faire le récit d'une soirée, de mots utilisés par l'enfant, d'une conduite, d'une évolution très concrète de l'enfant confié à une institution. L'écrit sera remis à un collègue, à un juge pour enfant, sa précision mettra davantage à la lumière la situation éducative. Rendre visible l'apparence des instants qualifiés d'éducatifs, si fugaces, si complexes à nommer, éphémères et essentiels à retenir pour en faire retour à cet enfant-là, dans ce contexte précis.

Reprendre en quelques mots la démarche pédagogique du commencement de la formation: le lancement de la formation par trois jours d'ateliers d'écriture, les ponctuations multiples en groupes restreint, tout au long de la formation, d'ateliers, de revue de presse, de méthodologie, d'accompagnement individuel et d'entraînement permanent en stage sont les supports pour faire aimer l'écriture et la lecture. Oui, tentez d'approcher le plaisir d'écrire sous la contrainte. Moyens simples, essentiels. Rendre et reprendre les écrits, là où se joue une crédibilité professionnelle, de l'exercice d'un métier au regard d'un partenariat exigeant, pourvoyeur de fond parfois et bien avant le respect et la dignité des personnes accompagnées (secrets). Elles vivent à travers les écrits qui rendent compte de leur vie, de leur fait, des progressions, des changements et des transformations.

Les écrits, les écritures sont des miroirs peu importe le sujet de l'importance d'une curiosité et la crédibilité d'une argumentation « sourcée » ou plus simplement d'une documentation. Ecrire se lit dans les référentiels de formation, les référentiels de compétences à valider. Ecrire à tout prix au-delà des épreuves du diplôme et ne pas laisser les autres écrire à sa propre place, s'engager et défendre au nom d'un collectif une question sociale : une aisance à retrouver. Ecrire fait entendre la polyphonie des sens, ses malentendus et la construction d'une culture, une mémoire, une trace.

« *Les limites de ma langue sont les limites de mon monde* » Ludwig Wittgenstein

La dimension du sens dans la formation des cadres d'éducation à travers une approche anthropologique du projet de formation

Hélène FROMONT - Décembre 2020

Article écrit pour la revue internationale en sciences de l'éducation et didactique Tréma à paraître prochainement.

Introduction

« Toutes choses étant causées et causantes, aidées et aidantes, médiates et immédiates, et toutes s'entretenant par un lien naturel et insensible qui lie les plus éloignées et les plus différentes, je tiens impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître particulièrement les parties » - Pascal, Pensées, éd. Garnier-Flammarion, Paris, 1976.

Depuis plus de 10 ans, j'ai accompagné de nombreux groupes d'apprenants dans la réalisation de leur Autobiographie Raisonnée¹ dans différents cursus avec des adultes entre 20 et 60 ans en formation initiale et continue. L'idée est de relire son parcours dans sa globalité (formation formelle et informelle, expériences professionnelles ou non, événements marquants de l'actualité et de la vie personnelle) par rapport à son projet de formation. L'objectif est d'y repérer ses ressources identitaires et les éléments de sens, c'est-à-dire d'y découvrir ses propres liens avec l'éducation/ l'apprentissage visé. Etablir ces liens c'est comprendre en quoi ce projet raisonne avec son parcours de vie comme une évidence renforçant l'engagement des apprenants et à postériori leur permettant d'intégrer la dimension du sens dans leurs pratiques professionnelles.

Après avoir exposé la démarche nous chercherons à comprendre en quoi elle permet de construire une posture professionnelle de formateur et/ou d'éducateur différente et précieuse pour relever les défis de demain et de s'adapter non seulement à la complexité mais aussi à la mouvance des repères de notre société.

¹ DESROCHE H., 1984, Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée, Document OCl n°1, Québec, Université d'Ottawa, 125 p.

Se réappropriar sa propre complexité, une démarche impliquante pour comprendre son rapport au monde

M'étant moi-même livrée à l'exercice dans le Master de Formateurs d'Adultes suivi à la Sorbonne Nouvelle en 2005, j'ai pu constater à quel point cette réinscription dans la complexité de son propre parcours, dans son contexte et dans le monde, permet d'acquérir une posture professionnelle différente, plus réflexive, à l'écoute et consciente de ses limites comme de celles de la connaissance. Cette posture est d'autant plus nécessaire pour ceux qui se destinent à transmettre des savoirs et/ou à jouer un rôle éducatif quel qu'il soit. Eduquer, étymologiquement, vient du Latin educare « élever, instruire » mais surtout d'educere « faire sortir, élever » ce qui implique d'avoir conscience de ses ressources pour développer celles des autres. Par ailleurs, éduquer c'est transmettre des compétences mais aussi un rapport au monde ce qui implique de se comprendre comme sujet en lien avec le monde. Cette démarche relève d'une forme d'*énaction* concept exposé par Francisco Varela qui désigne une opération de cognition incarnée dans une expérience impliquant toute la personne dans sa complexité. En reliant son projet de formation à la globalité de son parcours dans son contexte, l'apprenant revisite son rapport au monde et les éléments qui ont concouru à son choix. De plus il est invité à apporter des éclairages théoriques sur les liens qu'il a identifiés à partir de textes des sciences humaines ce qui lui permet une analyse pluridisciplinaire de son trajet. Forte de cette expérience, j'utilise cet outil dans différents cursus de formation depuis 2007 : construction de l'oral d'admissibilité en classes préparatoires aux métiers des secteurs sanitaires et sociaux, module projet professionnel du DUT GEA réservé aux sportifs de haut niveau pour l'Université Paris Est Créteil, ...

Avant mon arrivée en 2017, en tant que responsable du module Anthropologie du projet au sein du Master cadres d'éducation de la faculté d'éducation de l'Institut Catholique de Paris, cette démarche était l'un des deux sujets entre lesquels les apprenants avaient le choix pour valider ce module. J'ai décidé de systématiser ce qui n'était qu'une option, convaincue de la nécessité de réintroduire la dimension de l'humain dans la formation des éducateurs.

Edgar Morin écrivait en 2009 dans *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* que : « La pratique mentale de l'auto-examen permanent de soi est nécessaire, car la compréhension de nos propres faiblesses ou manques est la voie pour la compréhension de ceux d'autrui. Si nous découvrons que nous sommes tous des êtres faillibles, fragiles, insuffisants, carencés, alors nous pouvons découvrir que nous avons tous un besoin mutuel de compréhension. » Il s'agit ici d'une démarche en binôme, telle que celle décrite par Danielle Desmarais, Professeur à l'Université du Québec à Montréal et Louise Simon, Ph. D. Université de Sherbrooke dans un article publié dans le troisième volume hors-série de la revue *Recherches Qualitatives* accessible en ligne sur le site du même nom.

Ce module est programmé au début de la première année du Master. Il est suivi par des promotions de 25 à 30 étudiants issus pour moins de la moitié d'une licence en sciences de l'éducation et pour les autres de la formation continue (reprises d'études de professionnels des métiers de l'éducation au sens large comme des éducateurs de jeunes enfants et reconversions professionnelles). Le premier cours du module est un cours présentant l'anthropologie du projet au sens habituel du terme suivi d'une présentation des modalités de validation du module et donc de l'autobiographie raisonnée. Ce cours permet d'insister sur l'intérêt des éclairages transdisciplinaires et d'établir une certaine confiance entre les apprenants mais aussi entre eux et moi. Il permet de mettre en relief la complémentarité de l'histoire, la philosophie, la psychologie, ... pour comprendre mieux le concept de projet et prépare l'utilisation de ce type d'analyse dans la rédaction de la notice de parcours.

Le travail commence au regroupement suivant soit environ deux mois après. Entretemps, ils sont impliqués dans un travail collectif de construction d'un projet concret dont ils doivent poser les premiers jalons pour valider le module Méthodologie de projet. Il leur est par ailleurs demandé de lire un ensemble de documents sur la conduite d'entretien, le questionnement maïeutique, l'écoute active et la démarche afin d'optimiser les deux séances en présentiel suivantes.

Après un point sur la lecture des supports mis à disposition sur la plateforme de formation à distance, les binômes sont choisis librement. Chaque membre du binôme est tour à tour personne ressource (celui qui questionne, prend les notes et peut suggérer les mots clés, ...) et personne projet (celui qui se raconte, donne les éléments qu'il juge pertinents de mettre en lien avec son projet de formation. Comme le dit Henri Desroche dans *Entretien avec Henri Desroche* publié par Jean-François Draperi dans la revue Recherche & formation en 1992 : « *La conduite maïeutique, c'est d'abord cette coupure épistémologique dans les manières d'apprendre. Non plus moi — le prof — qui détiens la science, qui l'inculque à ta nescience, et vérifie l'assimilation de mes inculcations en te faisant passer des examens. Mais un interface entre ce qui s'avère une personne-ressource (= PR) (l'ex- prof), d'une part, et, d'autre part, ce qui devient une personne-projet (= PP) (l'ex-élève ou l'ex-étudiant) : moi (PR), j'en sais plus long que toi sur des méthodes, des données, des démarches, des disciplines, mais toi, tu en sais plus long que moi — et que beaucoup d'autres — sur les domaines qui sont les tiens, ton travail, ton expérience, ta vie, tes acquis, tes potentiels... On va s'apprendre...* ». Par ailleurs la constitution de ces binômes a pour effet de souder le groupe autour du partage de cette expérience particulière de découverte de soi et des autres.

Mon rôle est alors d'accompagner le groupe dans sa totalité comme chaque duo pour que les entretiens se passent dans la bienveillance et le respect mutuel chacun étant le seul expert de sa propre vie. Je suis alors la garante du cadre éthique de la démarche et notamment de la confidentialité des échanges sans laquelle seule une parole convenue serait possible. J'établis une forme de contrat moral entre eux et entre eux et moi en partageant des éléments de ma

propre autobiographie raisonnée d'accompagnatrice. La posture adaptée est celle de l'écoute active théorisée par Carl Rogers dans *L'approche centrée sur la personne*². Il m'arrive également de venir au secours des groupes qui ont besoin d'étayage dans la gestion des émotions et / ou d'appuis théoriques pour amorcer l'écriture de la notice de parcours. Même en prenant la précaution de se centrer sur les faits et en prenant garde d'éviter les interprétations et les commentaires, les émotions peuvent ressurgir à l'évocation des faits. Il est indispensable de les accueillir et de les transcrire car comme l'écrit Nadine Faingold dans l'article *De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle : décrypter les messages structurants* : « Le repérage de verbalisations à tonalité émotionnelle ne rentrant pas dans la catégorie "action / informations satellites de l'action" a en effet mis en évidence la nécessité de décrypter, en repérant à la fois des éléments verbaux, paraverbaux et non-verbaux, des messages structurants fortement liés à des constellations identitaires ». Il est important que la personne puisse réfléchir à l'ensemble des éléments non verbaux et à ces émotions positives comme négatives lorsqu'elle reprend les notes qui la concerne et leur donne un sens. Parfois cela permet d'exprimer des sources de motivations non conscientisées jusque-là, ou au contraire, des éléments « repoussoirs » ou des manques liés à telle ou telle activité.

En fin d'entretien, la personne qui a posé les questions peut proposer les mots clé qu'elle a repérés, souligner les ressources, les valeurs et un fil conducteur qui lui saute aux yeux si c'est le cas. Il s'agit ici de propositions pas d'impositions, cette nuance a une importance fondamentale pour que le processus réflexif puisse se faire. L'idée est d'utiliser : « J'ai remarqué que.... Cela semble important... Est-ce bien le cas ? Qu'en penses-tu ? »

Une fois la recension terminée, chacun repart avec les notes qui le concernent. L'étape suivante consiste à écrire un document de 8 à 15 pages retraçant les liens entre les différents aspects de son parcours et son projet de formation en s'appuyant sur des références bibliographiques empruntées aux différentes sciences humaines et à la littérature faisant écho à ses éléments biographiques. Il s'agit de tirer les fils conducteurs de son parcours en le raisonnant par rapport au choix d'entrer dans le Master.

Cette notice peut faire l'objet de plusieurs allers et retours avec moi et met en valeur le processus d'écriture en tant que participant à la mise en forme de soi et l'importance de la dialectique individuel/collectif pour favoriser le processus de formation – l'objet et le sujet étant ici confondu. Lorsque la personne est dans une impasse la lecture d'un extrait de livre ou d'un article débloque la situation.

Le partage oral de l'autobiographie de chaque participant avec les autres membres du groupe faisant écho et permettant à chacun d'approfondir et de compléter sa propre démarche. Pour

² ROGERS C. (2001) : *L'Approche centrée sur la personne*. Anthologie de textes. Randin, Lausanne.

des questions pratiques, dans ce cursus, la mutualisation a lieu essentiellement avec l'accompagnateur c'est-à-dire moi à travers un retour individuel systématique par écrit et le binôme pour les apprenants qui le souhaitent. Ce troisième temps de socialisation est capital car il permet une reconnaissance du projet de la personne par un ou plusieurs tiers ce qui fait de ce travail un véritable levier de développement personnel, en effet, « Tout développement vraiment humain signifie développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires, et du sentiment d'appartenance à l'espèce humaine ».³ Il permet de trouver les cohérences et de mettre en interrelation certains temps forts pour être mieux en mesure de construire un projet à partir d'un passé structuré en fonction de ce qui fait sens là où elle en est.

Construire une posture professionnelle de formateur et/ou d'éducateur différente pour relever les défis de demain.

Mes Constats

La plupart des apprenants se saisissent de la démarche avec authenticité, certains après plus de rassurances que d'autres mais en moyenne seuls un à trois participants par groupe ne s'investissent pas à la hauteur de ce qu'elle exige. La formation est en soi un espace de recomposition identitaire qui favorise la réussite de ce type de processus. Néanmoins, il ne peut en rien être forcé. Pour certains le moment n'est pas le bon. C'est par exemple le cas si la personne traverse des difficultés familiales trop importantes. Certains peuvent avoir peur d'une remise en question de leur vision d'elles-mêmes ou ne se sentent pas suffisamment en confiance ce qui limite de fait leur adhésion à la proposition. Le temps du Master étant limité, j'ouvre toujours la possibilité de reprendre ce travail plus en profondeur ultérieurement quand les personnes en question se sentiront prêtes et en sentiront l'intérêt pour elles. Au-delà de la validation d'un module du Master qui nécessite un investissement minimum, c'est avant tout la prise de conscience de l'intérêt pour soi professionnellement et personnellement qui fait la différence.

Une majorité ne s'autorise pas ou plus à exprimer ses vrais rêves, ses ambitions. Par un questionnaire classique, la plupart du temps, les réponses sont très convenues. Ce qu'on entend à travers les réponses est de l'ordre de la commande sociale ou de la représentation qu'ils ont de mes attendus. L'originalité de la proposition et la manière dont elle est amenée visent à contrer ce phénomène. Seule la réappropriation de leurs ressources comme de leurs faiblesses à travers un travail réflexif peut leur permettre de construire et d'exprimer des

³ MORIN E. (2009) : Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil.

motivations personnelles. Edgar Morin parle d'humain « écartelé » qu'il faut réunir – il parle de « boucle individu – société espèce ». La démarche autobiographique, parce qu'elle implique la personne et prend en compte tous les aspects de son parcours, formels comme informels, permet de sortir du convenu pour réaccéder aux ressources et aux envies du sujet, en un mot, elle permet d'inscrire le projet de l'apprenant dans ses fondements anthropologiques et donc dans la complexité. Il s'agit de réunifier le puzzle pour au-delà du contexte avoir une vision globale, faire des liens y compris avec la dimension humaine des questions. En partageant sa notice de parcours, les yeux de l'apprenant se mettent à briller, son discours sur son projet de formation devient plus assuré, comme une évidence, le projet de devenir éducateur prend un vrai sens. Les éléments de construction de ce sens sont uniques et singuliers autant que la trajectoire de chacun. Si on met en perspective la manière dont ce sens est construit pour les uns et les autres, on apprend beaucoup sur les motivations et les stratégies d'apprentissage et à quel point elles sont individuelles et multifactorielles.

L'autobiographie Raisonnée et la posture d'éducateur

Dans la troisième partie de son livre *Du rapport au savoir éléments pour une théorie*⁴, Bernard Charlot souligne qu'un sujet est un être humain ouvert sur le monde, un être social et singulier et que ce sujet agit dans et sur le monde, rencontre la question du savoir, se produit lui-même et est produit par l'éducation. A travers l'analyse de la notice de parcours, le futur cadre éducatif explore les aller-retours entre les faits marquants de son existence dont les rencontres vicariantes⁵, son contexte et les compétences que cela lui a permis de développer en lien avec son projet de devenir éducateur. Cet exercice le rendra plus sensible à la prise en compte globale du parcours de ses interlocuteurs et vigilant à l'importance de la question du sens dans les apprentissages. Par ailleurs le partage avec d'autre attirera son attention sur la dimension singulière du sens levier fondamental de l'apprentissage. Comme l'écrit Bernard Charlot dans « Du rapport au savoir, éléments pour une théorie » au sujet des lycéens : « Le lycéen se construit comme un sujet, c'est-à-dire comme l'auteur de sa propre éducation, quand il possède la capacité de construire son expérience, de lui donner un sens et de la maîtriser en fonction de la nature des épreuves qui lui sont imposées »⁶.

Quels que soient ses choix, ses combinaisons, ses objectifs, par la posture qu'il adopte le professionnel imprime toujours sa marque sur la relation éducative, il dit quelque chose de son rapport au monde et aux autres et donc de sa conception du genre humain. Plus conscient de ce fait grâce au travail réflexif, cela invite le futur éducateur à réfléchir à sa posture et le cas échéant à la travailler et à la remettre régulièrement en question. Cet aspect de la relation éducative est particulièrement mis en avant par ceux qui ont dans leur parcours souligné

⁴⁴ *Du rapport au savoir, Eléments pour une théorie* - Bernard Charlot – Editions Anthropos – Collection.

⁵ Voir concept d'apprentissage vicariant – Alberto Bandura – *L'apprentissage social*, éditions Mardaga, 1995, 206 p.

⁶ « Du rapport au savoir, Eléments pour une théorie » - Bernard Charlot – Editions Anthropos – Collection Poche éducation - 4ème édition 2005 (première édition en 1997) –page : 43.

l'importance d'une rencontre vicariante avec un éducateur. La désinstitutionnalisation de la société dont parlent certains auteurs comme Jean-Pierre Boutinet⁷ entraîne une perte des repères chez beaucoup d'individus. Se situer différemment, se repositionner, construire un projet de vie qui soit satisfaisant pour soi-même est difficile voire impossible seul si on ne peut pas s'appuyer sur des repères, des éléments solides transmis par ses aînés ou donnés par la société. L'éducateur partage cette responsabilité.

Un savoir n'a de sens et de valeur qu'en référence aux rapports qu'il suppose et qu'il produit avec le monde, avec soi-même, avec les autres. Il s'agit donc d'amener l'autre à s'inscrire dans un certain type de rapport au monde, à soi et aux autres.

« Nous devons inscrire en nous :

- La conscience anthropologique, qui reconnaît notre unité dans notre diversité.
- La conscience écologique, c'est-à-dire la conscience d'habiter, avec tous les êtres mortels, une même sphère vivante (biosphère) ; reconnaître notre lien consubstantiel avec la biosphère nous conduit à abandonner le rêve prométhéen de la maîtrise de l'univers pour nourrir l'aspiration à la convivialité sur terre. C'est-à-dire de la conscience civique terrienne,
- La responsabilité et de la solidarité pour les enfants de la Terre.
- La conscience spirituelle de l'humaine condition qui vient de l'exercice complexe de la pensée et qui nous permet à la fois de nous entre-critiquer, de nous autocritiquer et de nous entre-comprendre.

Il nous faut enseigner, non plus à opposer l'universel aux patries, régionales, mais à lier concentriquement nos patries, familiales, et à les intégrer dans l'univers concret de la patrie terrienne. »⁸

Il s'agit de permettre à l'éducateur de développer une réflexion systématique, évolutive et autonome pour adapter ses pratiques d'une manière plus agile à ses interlocuteurs et aux changements sociétaux accélérés. Plus la posture réflexive est entraînée plus vite et mieux on s'adapte.

La relation pédagogique est un moment, c'est-à-dire un ensemble de perceptions, de représentations de projets actuels s'inscrivant dans une appropriation des passés individuels et projections que chacun construit du futur. Apprendre à faire des liens passé/ présent/ futur et à les réinterroger en fonction d'un objectif permet à l'individu de se reconstituer une zone de confort là où l'accélération du changement la compromet. Ainsi, la personne reprend du pouvoir sur son destin et redevient acteur de sa vie.

⁷ « Psychologie de la vie d'adulte » – Jean-Pierre Boutinet.

⁸ MORIN EDGAR, 2009, Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil.

Ce type d'approche suppose de ne pas rester enfermé dans une discipline mais d'être ouvert au fait que si un éclairage n'aide pas, il en existe potentiellement un autre ailleurs qui a plus de sens. Le réflexe de la transdisciplinarité ne peut s'acquérir que si on en a tiré un bénéfice et c'est ce qu'offre l'écriture de la notice de parcours. Il se peut que l'effet personnage d'un roman (concept développé par Vincent Jouve portant sur l'identification d'un individu) parle plus à une personne qu'un article de psychologie ou de pédagogie. Ce que la littérature apporte alors ne la place pas au-dessus des autres sciences humaines mais c'est juste l'éclairage approprié dans une situation donnée l'important étant que cela permette à celui qui est concerné d'apprendre de ses expériences de vie.

Ce travail pourrait utilement être poursuivi par un module dédié à la pensée complexe dont il prépare le terrain. Afin de casser l'effet de « puzzle » des connaissances induit par la spécialisation de la connaissance en disciplines : « Ainsi, les réalités globales et complexes sont brisées ; l'humain est disloqué ; sa dimension biologique, cerveau compris, est enfermée dans les départements biologiques ; ses dimensions psychique, sociale, religieuse, économique sont à la fois reléguées et séparées les unes des autres dans les départements de sciences humaines ; ses caractères subjectifs, existentiels, poétiques, se trouvent cantonnés dans les départements de littérature et poésie. »⁹

Conclusion

L'autobiographie raisonnée répond à la nécessité pour la personne de trouver la cohérence et le sens de sa biographie. «Le moment est peut-être venu de réinvestir la formation, comme projet à la fois personnel et social, en considérant la construction, et, fréquemment la reconstruction biographique, comme une des finalités premières de la formation. La construction biographique deviendrait alors le vecteur central de la formation d'adultes, dans l'horizon d'une recherche personnelle qui valorise à la fois les expériences de la vie et les connaissances qui permettent de les rendre significatives. La formation correspondrait alors pour la vie adulte à la découverte jamais interrompue de repères et de savoirs construits à l'aide de références ancrées dans l'expérience et culturellement fondées »¹⁰. Dans cette citation, Pierre Dominicé invite à l'introduction de la complexité dans les pratiques des formateurs.

En mettant en perspective ma pratique d'accompagnement de l'autobiographie raisonnée en collectif comme en individuel, j'arrive à la conclusion que, quelle que soit la discipline et l'âge de l'apprenant, la pédagogie doit prendre en compte la personne, en relation avec les autres en perpétuelle construction avec un passé, un présent et un futur à construire. Réunir le tout et les parties et inversement est indispensable pour se projeter dans un univers mouvant.

⁹ MORIN E., 2009, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Le Seuil.

¹⁰ DOMINICÉ P., Carriologie, « *Configuration et reconfiguration de la vie d'adulte* ».

Ajuster les grilles de lecture de son expérience dans sa globalité en puisant dans différentes disciplines, faire des liens, donner du sens et ne pas hésiter à le réinterroger permet à l'éducateur de s'adapter et de transmettre cette capacité aux autres. Grâce à cette compétence l'apprenant est plus autonome dans ses apprentissages et peut les réinvestir plus facilement dans sa pratique ce à quoi fait écho la pensée complexe.

Pour conclure, je me référerai à Edgar Morin dans *La Méthode*¹¹ : « Ce qui anime cette recherche, c'est l'horreur de la pensée mutilée/mutilante, c'est le refus de la connaissance atomisée, parcellaire et réductrice, c'est la revendication vitale du droit à la réflexion. C'est la conscience que ce qui nous fait le plus défaut est, non la connaissance de ce que nous ignorons, mais l'aptitude à penser ce que nous savons. »

Bibliographie

- AVANZINI G., 2012, *Penser la philosophie de l'éducation. Pourquoi ? Pour qui ?*, Chronique Sociale.
- BANDURA A., 1995, *L'apprentissage social*, éditions Mardaga.
- BOURGEOIS E., CHAPELLE G., 2006, *Apprendre et faire apprendre*, PUF.
- BOUTINET J.P., 1990, *Anthropologie du projet*, Paris, PUF.
- BOUTINET J.P., 2007, *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds*, PUF.
- BOUTINET J.P., 2005 4ème édition mise à jour – 1ère édition 1995, *Psychologie de la vie d'adulte*, Paris, éditions PUF – collection Que sais-je ?.
- CHARLOT B., 4ème édition 2005 (première édition en 1997), *Du rapport au savoir, Eléments pour une théorie*, Editions Anthropos, Collection Poche éducation.
- DELORY-MOMBERGER C., 2004, *Le Biographique : une catégorie anthropologique*, in *Pratiques de formation n°47-48*, Vincennes, Université Paris VIII, pp. 99-112.
- DESROCHE H., 1990, *Entreprendre d'apprendre*, Editions Ouvrières.
- DESROCHE H., 1984, *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*, Document OCI n°1, Québec, Université d'Ottawa.
- DESROCHE H., 1973, *Sociologie de l'espérance*, Calmann-Levy.
- DOMINICE P., *Configuration, reconfigurations de la vie d'adulte*, in *Carrierologie*, revue en ligne, Quebec.
- DRAPERI JF., 1992 *Entretien avec Henri Desroche*, in *Recherche et Formation* numéro 12, pp. 135-146.
- DUBAR C., 2000, *La crise des identités*, Paris, PUF.
- FAINGOLD N., *De l'explicitation des pratiques à la problématique de l'identité professionnelle : décrypter les messages structurants*. IUFM Versailles, Centre Cergy, Ave B. Hirsch, BP308, 95027 - CERGY Cedex. <https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/faingold3.pdf>.

¹¹ MORIN E., 1980, *La Méthode*, Le Seuil.

FREIRE P., 2006, Pédagogie de l'autonomie, savoirs nécessaires à la pratique éducative, Erès.

FROMONT H., 2014, De l'insertion au projet de soi, Editions Européennes Universitaires, <http://www.editions-ue.com/>.

HOUDE R., 1999, Les temps de la vie, le développement psychosocial de l'adulte, Gaëtan Morin éditeur.

MESNIER P.M., VANDERNOTTE C., 2012, En quête d'une intelligence de l'agir, 2 tomes, L'Harmattan.

MORIN EDGAR, 2009, Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil.

MORIN EDGAR, 2008, Mon chemin - Entretiens avec Djénane Kareh Tager, Fayard.

MORIN E., 1980, *La Méthode*, Le Seuil.

PAUL M., 2004, L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique, L'Harmattan.

PASCAL, 1976, Pensées, éd. Garnier-Flammarion.

Revue Education Permanente n°201, 2014, Education permanente et utopie éducative.

Rogers, C., 2001, L'Approche centrée sur la personne. Anthologie de textes. éd. Randin, Lausanne.