

La symbolique en analyse de pratique

(Intermède)

Modélisation des étapes du retour vers un vécu singulier dans la suite du passage du pré-réfléchi au réfléchi

Maurice Legault

Cet article³⁹ fait suite à la présentation au séminaire du 6 juin 2004 qui portait sur thème de La symbolique en analyse de pratique : la place du futur dans l'analyse au présent d'une situation passée. Lors de cette présentation, j'ai repris essentiellement le contenu de l'article présenté dans le no. 55 d'Expliciter (mai 2004). J'ai terminé cette présentation au séminaire en faisant référence de manière sommaire à un contenu nouvellement élaboré mais central par rapport au thème étudié, soit la place du futur dans l'analyse au présent d'une situation passée. C'est ce contenu qui n'apparaît pas dans l'article que je présente ici. J'ai donné le titre de d'Intermède à ce texte car il se situe entre le deuxième article déjà publié, celui du no. 55, et le troisième que je présenterai en 2005 et qui complètera l'ensemble de ma démarche actuelle de développement du thème de La symbolique en analyse de pratique⁴⁰.

Le contexte de l'analyse de pratique en formation des enseignants

Cette réflexion sur la place de l'avenir⁴¹ dans l'analyse au présent d'une situation passée est faite dans le cadre de mon travail de formateur et de chercheur auprès d'enseignants de métier qui choisissent l'analyse de pratique comme approche à leur développement professionnel et personnel. L'analyse de pratique y est abordée comme un processus de « réflexion sur son action » qui se concrétise dans une démarche où le point de départ est l'action, mais aussi son point d'aboutissement. Une caractéristique importante de ce processus de réflexion en lien avec son action est le fait que les enseignants s'engagent dans une démarche évolutive, c'est-à-dire, une démarche orientée vers la recherche de changement, à divers niveaux, et donc en incluant formellement le projet d'une transformation effective dans l'action, dans le quotidien de leur pratique éducative. Les enseignants de métier participent en effet à ces activités pour améliorer la qualité de leur pratique professionnelle, que ce soit à partir d'un problème concret à résoudre et vécu dans la période même où se déroulent les rencontres d'analyse de pratique, ou plutôt à partir d'un problème vécu dans un passé plus ou moins antérieur à cette période. Dans ce deuxième cas ce n'est pas la résolution d'un problème immédiat qui structure l'analyse, mais le souhait de mieux comprendre ce qui s'est passé, d'éviter que cela puisse se reproduire, et de savoir quoi faire si cela devait se présenter à nouveau. Peu importe s'il s'agit de l'un ou l'autre de ces deux cas type, ou des multiples variantes à ceux-ci, les rencontres d'analyse de pratique avec des enseignants de métiers sont toujours empreints de ce souci qu'il y ait du changement dans leur pratique effective. J'estime qu'il est important de s'intéresser directement à cette question. Ma recherche vise donc à mieux comprendre le processus de réflexion en lien avec son action, en particulier le versant du retour dans l'action. Cette recherche étant une recherche-formation, elle inclut aussi le développement des dispositifs concrets favorisant cet aboutissement.

³⁹ Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada. G1K 7P4. Tél. : (418) 656-2131 poste 2183. Télécopie (418) 656-7077. maurice.legault@fse.ulaval.ca .

⁴⁰ Le tout premier article porte sur l'origine de cette étude sur la symbolique. Il a été publié dans le no 52 d'Expliciter en décembre 2003.

⁴¹ J'utiliserai dorénavant le terme « avenir » à la place du terme « futur » pour désigner l'aboutissement de la démarche réflexive dans l'action effective du praticien.

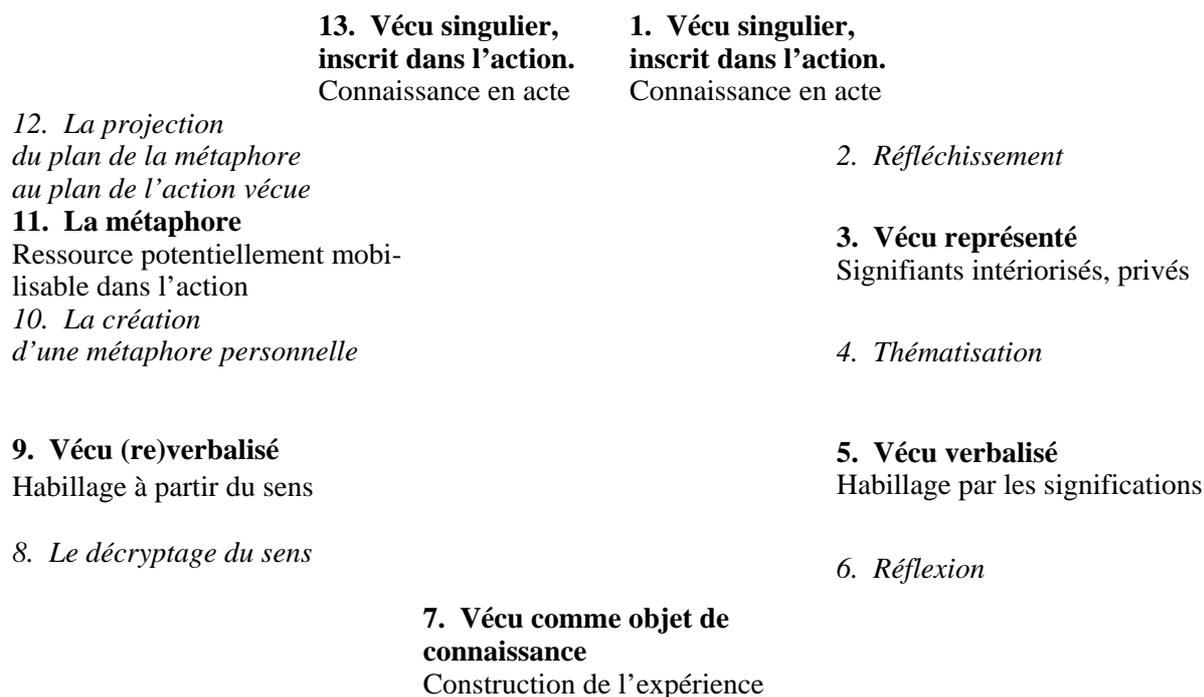


Figure 1 (le tableau se lit dans le sens horaire de la cellule 1 à la cellule 13)
Modélisation des étapes du retour vers un vécu singulier (7 à 13) dans la suite du passage du pré-réfléchi au réfléchi (1 à 7) (c.f. tableau 5 dans : Pierre Vermersch, 2003, p. 80).

Un des postulats au sujet de la pratique réflexive est que le fait de faire l'analyse de sa pratique soit une condition, non seulement essentielle, mais suffisante pour garantir un changement effectif dans l'action. Les praticiens participent aux activités avec cette vision. La perspective avec laquelle je travaille est donc inhabituelle, dans le sens qu'elle implique que le processus de changement effectif demande une expertise pour s'accomplir de manière efficace. Le postulat est donc le suivant : il y a une manière de travailler à chacune des étapes du processus réflexif qui fait en sorte que chacune de celles-ci puisse potentiellement contribuer à son aboutissement dans une action effective réalisée avec plus d'aisance, de plaisir et d'efficacité par l'enseignant.

La modélisation d'un processus en étapes, en actes et en produits

J'ai choisi d'aborder cette question au GREX par le biais des étapes du passage du pré réfléchi au réfléchi selon Piaget et dont la modélisation est présentée dans le côté droit la figure 1. Il s'agit du diagramme qui apparaît dans le livre L'entretien d'explicitation (Vermersch, 2003, p.80) à la section sur la modélisation de l'abstraction réfléchissante, ce que je nomme

parfois Le versant du passage du sensible à l'intelligible.

La question de la place de l'avenir dans l'analyse au présent d'une situation passée a d'abord été posée en juxtaposant à ce diagramme son image miroir, ce que j'ai appelé Le versant du passage de l'intelligible au sensible. Il s'agissait donc de réfléchir à cette question à l'aide d'une grille à deux méta-catégories, soit les actes et les produits des actes. Dans le versant du sensible à l'intelligible, les actes (en italique dans la figure 1) sont le réfléchissement, la thématization et la réflexion alors que les produits de ces actes sont le vécu représenté, le vécu verbalisé et le vécu comme objet de connaissance. Dans les deux cas, les deux volets, le point de départ ou d'arrivée est un vécu singulier, inscrit dans l'action. Ma question initiale était donc la suivante : quelles pourraient être les étapes de ce processus? On postule alors implicitement que la nature de ce deuxième versant s'apparente à celui du premier versant au point que l'on puisse utiliser la structure de celui-ci (étapes, actes, produits) pour le définir. Ce postulat est-il valide? Trop tôt pour le dire, mais l'arrimage avec cette modélisation connue au sein du

GREX m'est apparu un point d'ancrage conceptuel intéressant. La fait d'utiliser ce cadre de contraste « du sensible à l'intelligible » et « de l'intelligible au sensible » peut aussi faire ressortir les différences fondamentales entre les deux versants et donc la possibilité de l'émergence de nouvelles catégories descriptives, voire même une nouvelle « métaphore structurante » pour le versant de retour dans l'action.

Une posture à trois temps : exemplification du versant de l'intelligible au sensible

Pour illustrer mon propos, je vais prendre un exemple issu de ma participation en avril 2004 au stage de niveau 2 de formation à l'entretien d'explicitation offert à Paris par Nadine Faingold et qui s'intitulait De l'explicitation à l'aide au changement. Plusieurs exercices ont été proposés au fil des cinq journées du stage. Un de ces exercices avait comme appui un projet personnel ou professionnel que les participants avaient à réaliser dans les semaines ou les mois à venir. Il s'agissait d'abord de faire un entretien d'explicitation d'une situation antérieure vécue en lien avec ce projet.⁴²

Dans cet exercice, je me suis retrouvé en position d'interviewé (en A) et quand la personne en position d'intervieweur (en B) m'a proposé d'évoquer une situation et par la suite un moment spécifié, j'ai choisi une situation récente où je suis dans mon bureau à l'université et dans laquelle je travaille à un projet d'écriture d'un article à soumettre au cours des prochaines semaines et pour lequel j'avais déjà mis un certain nombre d'heures de travail (un nombre certain!) et parfois (souvent!) avec la difficulté habituelle de l'écriture. Dans la première partie de l'entretien, il est question d'une remise en contexte et j'évoque la scène suivante : je suis assis face à mon portable et, sur ma table de travail, il y a une multitude de papiers pêle-mêle, et en particulier sur la gauche, sur la table principale, mais aussi qui débordent sur une autre petite table, que je

réserve d'ailleurs pour tout ce qui concerne le GREX.

Les actions que je décris sont des actions d'écriture à l'ordinateur, mais aussi des actions « d'inaction matérielle » où je réfléchis, en silence, immobile, face à mon ordinateur, avec plusieurs détails au sujet de ce que je fais quand souvent je ne fais rien (!). Il y a ma posture aussi qui est très importante, soit le fait que je sois souvent penché vers l'avant : assis plutôt sur le bout de ma chaise, les jambes quelque peu tendues vers l'arrière avec les pieds en dessous du siège, le dos penché vers l'avant, le regard concentré sur le travail, une sorte de position volontaire et pro-active⁴³.

En référence au diagramme de la figure 1, cet extrait se rapporte aux étapes 1 à 7 du volet de la prise de conscience : 1. Vécu singulier, inscrit dans l'action. Connaissance en acte; 2. Réfléchissement; 3. Vécu représenté. Signifiants intériorisés, privés; 4. Thématization; 5. Vécu verbalisé. Habillage par les significations; 6. Réflexion; 7. Vécu comme objet de connaissance. Construction de l'expérience.

8. Le décryptage du sens (c.f. Nadine Faingold, voir les références).

À partir de cet entretien, B poursuit l'accompagnement de A dans une étape subséquente dite de décryptage du sens. Dans cet exercice, ce volet du décryptage du sens a été fait à partir de la grille des niveaux logiques de Dilts. Dans ce dispositif, à la suite de l'entretien d'explicitation, A est guidé dans une mise en mots dont le développement se fait justement à des niveaux logiques distincts, soit ici 1) le niveau de la valeur, 2) le niveau identitaire et 3) le niveau de la mission.

Un des défis d'accompagnement ici est de conserver un lien dynamique avec l'étape précédente dans laquelle il y a eu évocation d'un moment spécifié issu de la situation professionnelle de référence. Il s'agit pour B de guider A dans une parole, à partir et en lien avec le niveau logique de la description, dans des incursions sur le plan interprétatif, en particulier, et dans cet ordre précis, vers les

⁴² L'exemple présenté est reconstitué à partir des notes manuscrites prises lors de ce stage et aussi à partir de ce qui revient en mode « ressouvenir » lors de l'écriture du présent article. Je le mentionne car la description peut ne pas être conforme à l'activité dite des niveaux logiques de Dilts et aussi à ce que Nadine Faingold a proposé lors de ce stage. Pour aller à la source de leur travail, il faut se référer aux textes identifiés sous leurs noms en bibliographie.

⁴³ Je donne ces précisions au sujet des gestes et de la position du corps car ils ont fait l'objet d'une attention particulière dans ce stage. Nadine Faingold accorde en effet une place fondamentale à l'aspect gestuel et corporel dans son approche à l'aide au changement. On verra plus loin l'impact considérable de cette approche dans le propos du présent article, soit la place de l'avenir dans l'analyse au présent d'une situation passée.

aspects d'abord de la valeur, puis de l'identité et enfin de la mission en jeu.

Dans mon exemple, soit cette situation professionnelle d'écriture d'un article, dans ce moment de l'entretien, il a été essentiellement question de ce qui suit.

Au niveau de la valeur: « quand je suis à mon bureau, ce jour-là, et que je m'y prends comme je m'y prends, ce qui est important pour moi c'est la création, le fait d'aborder ce travail d'écriture comme un acte de création ».

Au niveau de l'identité : « quand je suis à mon bureau, ce jour-là, et que je m'y prends comme je m'y prends, et que ce qui est important pour moi c'est la création, le fait d'aborder ce travail d'écriture comme un acte de création, je suis celui qui transmet un héritage, celui qui se sent à cette étape de sa vie professionnelle, celle de transmettre ».

Au niveau de la mission : « « quand je suis à mon bureau, ce jour-là, et que je m'y prends comme je m'y prends, et que ce qui est important pour moi c'est la création, le fait d'aborder ce travail d'écriture comme un acte de création, et que je suis celui qui transmet un héritage, celui qui se sent à cette étape de sa vie professionnelle, celle de transmettre, ce à quoi je suis relié c'est l'éducation humaniste, soit cette perspective dans laquelle la personne de l'enseignant constitue une composante majeure de l'intervention éducative. Il s'agit d'une dimension de la formation initiale et continue des enseignants qui s'est progressivement érodée, autant au plan théorique et qu'au plan pratique, au fil des vingt dernières années dans la formation universitaire.

9. Vécu re verbalisé.

Rhabillage à partir du sens.

Dans la suite de cette étape du dispositif des niveaux logiques de Dilts, il s'agit pour B de proposer à A de reprendre les niveaux précédents, et dans cet ordre précis, soit la mission, l'identité et la valeur, pour aboutir en fin de compte à la situation de référence de départ. A est invité à tourner son attention vers cette situation et d'y être à nouveau présent, mais cette fois à la lumière de la récolte aux niveaux de la mission, de l'identité et de la valeur : « Et quand dans cette mission éducative humaniste tu dis que tu es celui qui transmet un héritage et que ce qui est important pour toi c'est le fait d'être dans un processus de création dans ce projet d'écriture, qu'est-ce qui est présent quand tu re contactes comment tu t'y prends dans cette situation d'écriture, en particulier dans ce contexte singulier de ton

bureau ce jour-là? ». Pour moi, c'est à travers la posture physique que s'exprime la réponse à cette question. À la posture de départ, celle où le corps est penché vers l'avant, dans une attitude quelque peu volontaire, un peu crispée sur la production d'écriture, s'ajoutent alors deux autres positions. D'abord une position du tronc davantage verticale, le centre de gravité placé directement au dessus de l'appui sur la chaise, les épaules relâchées, etc. Puis viendra aussi, la position arrière sur la chaise, le corps en retrait, le dos complètement relâché en appui sur le dossier. En fait, la récolte de ce processus est cet ensemble de trois positions que je nommerai plus tard « La posture à trois temps », les intégrant ainsi dans un tout, et sans jugement de valeurs sur l'une et l'autre de ces positions. La récolte sera finalement la possibilité de mobiliser l'une ou l'autre de ces postures-ressources, dans le cours même de l'action d'écrire cet article alors à l'état de projet.

10. La création d'une métaphore personnelle

L'étape suivante du volet de retour vers l'action est constituée d'un acte de création d'une métaphore à partir des matériaux issus de l'étape précédente. Cette étape n'est généralement pas travaillée dans le cadre même du déroulement d'un stage ou d'une formation. C'est ici en effet que s'arrête généralement l'accompagnement formel, par exemple, dans les sessions d'analyse de pratique. Le postulat relatif à la démarche évolutive dans le développement d'un praticien est qu'une démarche comme celle des niveaux logiques de Dilts est une condition suffisante pour qu'il y ait éventuellement un changement qui survienne dans la pratique effective à venir. Or, on peut penser que cette étape et les suivantes puissent relever d'une expertise pouvant faire l'objet d'une formation. C'est précisément ici, mais pas juste ici comme on le verra dans le prochain article, qu'intervient tout particulièrement la question de la symbolique en analyse de pratique, à savoir qu'il est possible de se former à cette expertise dans le versant de l'intelligible au sensible.

Dans le suivi que j'ai donné au stage de Nadine Faingold sur L'explicitation et l'aide au changement, il a été question pour moi, par exemple, dans la présente étape, de la création d'une métaphore personnelle réalisée à partir des actes suivants :

- l'écriture : sur la position assise et cela moins dans la recherche d'une compréhension du sens des postures que dans la description fine des trois positions, en incluant le mode

poétique, par exemple ici en utilisant l'appellation « Une posture à trois temps » en référence à la chanson de Brel « Une valse à trois temps » pour la référence à la danse et ainsi désigner, qu'en plus des postures spécifiques à adopter à un moment ou l'autre dans l'acte d'écrire un article, il soit question aussi du mouvement entre ces postures, de la recherche de la juste posture en lien avec le contexte changeant d'un temps à l'autre dans une session d'écriture;

- le dessin symbolique : dessiner les trois positions : trois esquisses griffonnées rapidement au crayon sur une feuille et qui montrent la même chaise sur laquelle est dessiné le profil d'une forme humaine, dans chacune des trois postures;

- la mouvement corporel : créer une séquence de gestes ou de mouvements avec un début, un développement et une fin; par exemple, dans la posture du centre, il y a un léger mouvement avant et arrière du bassin qui a pour effet de détendre le bas du dos, et ce faisant de venir redéposer le poids sur la colonne vertébrale sur le bassin.

C'est cet ensemble descriptif qui constitue la métaphore Une posture à trois temps.

11. La métaphore.

Une ressource potentiellement mobilisable et utilisable dans l'action⁴⁴.

Cette métaphore est donc définie en partie à l'aide du support du langage verbal, mais aussi de la représentation graphique (dessin symbolique) et éventuellement du mouvement corporel. Ainsi objectivé, dans le sens de mise dans un objet, je sais que j'ai cette ressource en moi. Je suis habité par cette métaphore: Une posture à trois temps. Cette métaphore existe aussi dans la réalité physique et matérielle, dans la forme d'un « objet » et sur lequel j'ai une prise concrète et matérielle. Au moment où j'écris le présent article, par exemple, je « joue » avec ces objets, par exemple, en ce moment même, cela s'exprime surtout par la posture du 2^e temps, celle du centre, mais avec

⁴⁴ Dans un travail d'élaboration antérieur à celui-ci mais toujours sur cette question de la « place de l'avenir » en analyse de pratique, nous avons créé le terme « représent-actions » pour désigner les représentations développées par un praticien vers la fin de sa démarche d'analyse réflexive et qui porteuses d'une sensibilité à l'action (« action-sensitive »), c'est-à-dire, porteuses d'une promesse de transformation effective dans le quotidien de la pratique, soit une « transform-action » (voir à ce sujet : Legault et Paré, 1995).

passablement de micro-mouvements pour trouver la position juste de la colonne vertébrale, mais aussi, et cela vient tout juste d'apparaître, la position de la tête sur la colonne vertébrale.

12. La projection

du plan de la métaphore au plan de l'action vécue

La projection du plan de la métaphore au plan de l'action vécue est l'acte qui fait en sorte que cette « métaphore-ressource » puisse être mobilisée et utilisée dans un contexte singulier et unique. Il peut s'agir d'une séance donnée d'écriture d'un article, ou encore de tout autre contexte personnel ou professionnel où la mise en œuvre de la métaphore est pertinente. Lors d'une journée de formation que j'ai offerte récemment à des enseignants expérimentés qui accueillent cette année dans leur classe des enseignants en formation initiale, j'ai installé devant moi, sur ma table de travail, bien en vue, le dessin des Postures à trois temps, un peu à la manière d'une partition à interpréter. Mon intention était alors de faire en sorte que je puisse, dans le cours de l'action, m'ajuster par rapport à ce qui s'annonçait être le mode dominant de la journée, soit la Posture proactive et volontaire du 1^{er} temps. Je cherchais plus de liberté dans cette dynamique.

13. Vécu singulier inscrit dans l'action.

Connaissance en acte

À cette étape du retour dans l'action, où il y a aboutissement du processus réflexif dans des vécus singuliers, je peux me retrouver dans l'une ou l'autre des situations suivantes.

1) Parfois, je mobilise ma volonté pour agir et j'agis.

« Je choisis » de manière consciente et délibérée d'adopter, par exemple, une posture donnée dans le cours même de l'action : « J'effectue des mouvements volontaires sur ma chaise et je porte attention de seconde en seconde aux effets de ces changements de posture et je m'ajuste en conséquence ».

2) Parfois, je me surprends moi-même à réussir là où avant j'échouais souvent.

« Ça m'arrive » et j'en ai conscience : « Tiens, j'ai écrit durant presque tout l'après-midi dans la Posture du 2^e temps. C'est nouveau que ça dure aussi longtemps ».

3) Parfois, je ne suis plus surpris d'agir avec aisance, plaisir et efficacité.

« Ça arrive ». J'agis, un point c'est tout. Pour en avoir conscience, au sens réflexif du terme, je dois alors m'arrêter et me redonner un moment spécifié, en mode ressouvenir, par exemple, cet après-midi, bien installé devant

mon portable, j'ai écrit un article, surtout dans la posture du centre. Ce qui est important pour moi s'est produit : la création était au rendez-vous. J'ai aussi été celui qui a légué en héritage un morceau de sa vie professionnelle. J'ai finalement partagé un peu d'humanité.

Conclusion

Dans les étapes du retour vers un vécu singulier, dans la suite du passage du pré-réfléchi au réfléchi, certaines de ces étapes du versant de l'intelligible au sensible ne sont généralement pas travaillées dans le cadre même du déroulement d'un stage ou d'une formation. L'accompagnement formel cesse généralement à l'étape du décryptage du sens. Le postulat relatif à la démarche réflexive d'un praticien est que l'aboutissement à cette étape du sens soit une condition suffisante pour qu'il y ait éventuellement un changement qui survienne dans la pratique effective à venir. Or, on peut travailler, au plan théorique et au plan pratique, à l'élaboration d'étapes subséquentes. C'est ici que j'estime que la symbolique peut intervenir comme porteuse de la récolte réflexive jusque dans son aboutissement souhaité dans des vécus singuliers. C'était le propos principal du présent article-intermède. Ce n'est cependant pas que dans ces dernières étapes du processus réflexif que l'expertise symbolique puisse être mise à contribution. Dans mon travail, en recherche et en formation, il est question de la fonction symbolique à toutes les étapes du processus, dont la très importante et fondamentale étape « du réfléchissement, de l'évocation ou du ressouvenir ». J'y reviendrai dans le troisième et dernier article sur la symbolique en analyse de pratique, mais étant donné que le thème du ressouvenir est au programme du prochain séminaire du GREX, je boucle cet intermède en rappelant le postulat suivant: ce qu'une personne fait et ce à quoi elle porte attention dans un vécu donné, au moment où elle le vit, et ce à quoi elle porte attention dans l'évocation de ce vécu et ce qu'elle verbalise lors d'un entretien d'explicitation, serait ce qu'elle est en train de se donner face à un devenir. Faire exister au plan du représenté un vécu passé, jusqu'à sa maturité dans la verbalisation, serait un processus de création face à un futur pour cette personne.

Références

Dilts, R. , Bonnissonne, G (1995). Des outils pour l'avenir. Paris : La Mérédiennne. Desclée de Brouwer.
Faingold, N. (mai 2002). Situations-problèmes, situations ressources en analyse de pratiques.

Expliciter # 45. Groupe de recherche sur l'explicitation (GREX), Paris. p.39-42.

Faingold, N. (1997). Contre-exemple et recadrage en analyse de pratiques. Chap. 9, p. 187-214 dans : Vermersch, P. et Maurel, M. (1997). Pratiques de l'entretien d'explicitation. ESF. Paris. 263 p.

Legault, M. (juin 2004). La symbolique en analyse de pratique. 2. La place du futur dans l'analyse au présent d'une situation passée. Expliciter # 55. Groupe de recherche sur l'explicitation (GREX), Paris.

Legault, M. (décembre 2003). La symbolique en analyse de pratique. 1. Origine de l'étude sur la symbolique. Expliciter # 52, p.1-14. Groupe de recherche sur l'explicitation (GREX), Paris.

Legault, M. et Paré, A. (1995). Analyse réflexive , transformations intérieures et pratique professionnelle. Dans Serre, F.: La pratique, source de recherche et de formation (numéro thématique). Cahiers de la recherche en éducation, 2:1, p. 123-164. (n.b. article disponible sur le site du GREX).

Vermersch, P. (1994; 4^e éd.2003). L'entretien d'explicitation. ESF, Paris. 221 p.

