

Expliciter

Journal du Groupe de Recherche sur l'Explicitation n°43

Propos sur le G.E.A.S.E

Maurice LAMY

G.E.A.S.E., cela représente d'abord un sigle qu'il faut s'entraîner à prononcer et à entendre avant d'arrêter de le trouver bizarre et dissonant. Sigle que l'on peut décliner dans le jargon de ceux qui le pratiquent sous l'infinif de "GEASER" (entendez : jaser !). Cela signifie surtout : Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives (G.E.A.S.E.)¹ où le mot essentiel est celui de "entraînement". J'aurai l'occasion d'y revenir. Je pratique cette démarche d'analyse de pratiques depuis à peu près dix ans (1992) et de façon beaucoup plus intensive depuis 1999, c'est-à-dire depuis environ 2 ou 3 ans.

Une première approche sous forme d'histoire personnelle

Je me suis formé à cette technique d'analyse de pratiques en groupe, au tout début des années 90 alors que je devenais responsable des formations de formateurs à l'I.U.F.M. de Poitiers. Deux universités d'été en 1992 et 1994 ont été proposées par le département des Sciences de l'Education de l'Université Paul Valéry de Montpellier, notamment avec Yveline Fumat, Jean-Bernard Paturet, Claude Vincens, Michel Negrell. Le référent élaboré par le groupe de Montpellier s'inspirait du travail de l'université de Toulouse-Mirail, qui, dans les années 1985-86 avait permis la mise en place de groupes d'écoute et de paroles entre pairs, à partir des règles des Groupes Balint, mais ici, sans référent psychanalytique. Le travail sur le G.E.A.S.E. a été repris au sein de l'université Paul Valéry de Montpellier à peu près en 1996 par Michel Tozzi, Eric Auziol, Richard Etienne et Alain Lerouge. Le séminaire autour de l'analyse de pratiques en novembre

1997 à Balaruc (Hérault)² a permis de réaffirmer les principes et les fondements du G.E.A.S.E., tout en ouvrant une évolution des règles vers davantage d'interactions au niveau du groupe. Ce séminaire a aussi permis de préciser la position de l'animateur et en particulier la prise en compte de nombreuses variations que les praticiens et gens de terrain avaient mises en œuvre au cours de plusieurs années de pratiques du G.E.A.S.E.

Très tôt, dès les années 199- 93, j'ai utilisé le dispositif du G.E.A.S.E. dans les groupes en formation initiale à l'IUFM et parfois aussi en formation continue au sein de la M.A.F.P.E.N. de Poitiers pour laquelle j'ai été formateur jusqu'en 1998. À cette époque-là, cette démarche était très diversement reçue. Assez souvent cette méthodologie permettait d'atteindre pleinement les objectifs de l'analyse de pratiques que se fixait le groupe, mais parfois aussi, il est arrivé que le groupe se trouve dans une situation de communication difficile, voire impossible par rapport au cadre proposé par le dispositif du G.E.A.S.E. L'affaire avortait alors plus ou moins et je devais avoir recours à d'autres procédés pour travailler en analyse de pratiques. Cependant je demeure persuadé que ces expériences plutôt difficiles m'ont été salutaires sur le plan des objectifs poursuivis et m'ont permis d'avancer vers plus de maîtrise de ce dispositif.

À partir des années 1994, j'ai diversifié mes références et mes approches en analyse de pratiques, travaillant avec d'autres formateurs, d'autres universitaires sur ce grand chantier toujours pour moi en construction. Je ne citerai ici que deux de ces nouvelles références, parce que je pense qu'elles sont, pour mon compte personnel, en lien direct avec des améliorations de ma capacité en G.E.A.S.E.

¹ "Groupe d'Entraînement à l'Analyse des Situations Educatives : G.E.A.S.E". FUMAT, Yveline et PATURET, Jean-Bernard ; Université P. Valéry de MONTPELLIER - 1992 à 1994 -

² TOZZI, Michel - Conférence du séminaire de BALARUC, "Ateliers de pratiques de G.E.A.S.E." - nov. 1997 -

D'abord, par ordre chronologique et sans doute d'importance, la formation à "l'Entretien d'Explicitation". Cette formation reçue initialement de Nadine Faingold de 1994 à 1996 (voir le numéro de "Expliciter", N° 34) puis approfondie auprès de Catherine Le Hir, de Jean-Pierre et Catherine Ancilotti et de Pierre Vermersch, prolongée par mon arrivée dans les séminaires du G.R.E.X. en 1996, a abouti à ma certification comme formateur potentiel en explicitation en 1999. Les référents développés dans ces formations à l'Explicitation me sont devenus essentiels pour ma pratique du G.E.A.S.E., je vais y revenir.

Ensuite, l'écriture des pratiques professionnelles m'a été d'une aide précieuse ; commencée dans le cadre des ateliers de "l'ALEPH-Ecriture" d'Alain André, avec ce dernier, Claire Lecœur et Irène Errera, pour ne citer que ces trois formateurs. Concernant l'écriture des pratiques, j'ai là encore diversifié cette approche, notamment avec Michel Tozzi, Gérard Fath, Claudette Oriol-Boyer, Martine Dumont ou encore Mireille Cifali. Je ne développerai pas ici le rapport de l'écriture au G.E.A.S.E. qui fait l'objet d'une autre problématique de travail que je poursuis actuellement.

Depuis ces deux à trois dernières années, c'est-à-dire depuis 1999, je pratique des G.E.A.S.E. de façon plus intensive avec toutes sortes de publics. Je travaille en G.E.A.S.E. avec des équipes d'enseignants dans les établissements et dans un dispositif de soutien professionnel ; également avec des personnels d'encadrement (chefs d'établissement, corps d'inspection) ; ou encore dans des formations de formateurs pour plusieurs académies. Que ce soit en pratique régulière avec des "groupes initiés à la démarche", ou pour des journées de sensibilisation avec des "groupes novices", ce sont de 7 à 8 G.E.A.S.E. que j'assure en moyenne chaque mois.

Le G.E.A.S.E. : quel dispositif ? Petite étude d'un déroulement "type"

Qu'on veuille bien considérer le dispositif du G.E.A.S.E. dans ses règles de base. Il ne sera pas fait allusion dans ce qui suit à de nombreuses variantes qui enrichissent chacune des quatre phases, repères basiques de la conduite d'un G.E.A.S.E. "type". Quatre phases pour le G.E.A.S.E. proprement dit ou six si l'on compte la phase d'initialisation du cas en amont et la phase méta de la fin avec le compte-rendu d'observation, et même 7 si l'on compte l'introduction de la séance.

Le dispositif G.E.A.S.E. est enrobé dans un ensemble que je pense être obligé de décliner car il conditionne en grande partie l'acceptation et l'appropriation de la méthode elle-même.

Nous considérerons donc une séance habituelle de G.E.A.S.E. d'une durée d'environ 2h.30 à 3 h. et dont les sept moments peuvent se résumer ainsi :

- Présentation en préambule du dispositif et sens de la démarche qui sera poursuivie (surtout si le groupe est "novice" sur la démarche).
 - Initialisation et choix d'une situation.
 - Phase de narration (exposition) de la situation (début du G.E.A.S.E. proprement dit).
 - Phase de questionnement par le groupe.
 - Phase de formulation des "hypothèses".
 - Phase de reprise de la parole par le narrateur (fin du G.E.A.S.E. proprement dit).
 - Phase du compte-rendu des observateurs dite "phase méta" et éventuellement tour de table de partage d'informations sur la démarche du G.E.A.S.E. qui vient de se vivre.
- Durée du G.E.A.S.E. proprement dit sur l'ensemble de la séance : 1h.30 à 2 h.

Description d'une séance complète

Préambule

En préalable, l'animateur présente l'ensemble du dispositif et donne les principes et les finalités du travail qui va se mettre en place sur l'heure et demie qui suit. Il insiste sur la nécessaire implication des participants : si aucune situation exposant une pratique n'est proposée par les participants, il n'y aura aucun travail possible dans le groupe. L'animateur n'oubliera pas de préciser, comme pour tout travail en analyse de pratiques les deux règles essentielles que sont la confidentialité sur les situations apportées et sur leurs contenus et la bienveillance : celui qui a agi comme il l'a fait n'a sans doute pu faire différemment dans la situation où il se trouvait, même si l'on pouvait faire autrement, il n'est donc pas question d'engager des jugements de valeur sur ce qui s'est fait ou sur les personnes concernées.

Puis l'animateur enclenche la recherche. Il y a de nombreuses façons de lancer le travail. Personnellement je donne le plus souvent la consigne orale suivante, du style "*Je vous invite à retrouver dans votre expérience professionnelle passée, une situation précise et particulière, problématique ou réussie, dont vous souhaiteriez parler au groupe. Vous aurez environ une minute pour la présenter très brièvement dans le tour de table. Si elle est ensuite choisie, vous aurez tout le temps de la développer dans le premier temps du travail en groupe.*"

Phase d'initialisation de la situation

Elle consiste à opérer le choix d'une situation (d'un cas) prise parmi plusieurs présentées brièvement par des participants. Déjà à ce stade, on dénombre de nombreuses variantes et façons de faire par le conducteur.

L'animateur choisit une des situations proposées. Le fait que ce soit l'animateur qui choisisse la situation et non le groupe est un des points essentiels de la démarche du G.E.A.S.E. En vue du travail du groupe, même si ce travail se pratique entre pairs, la position de l'animateur par rapport aux participants n'est pas égalitaire. Je reviendrai un peu plus loin sur ce point. Personnellement, je choisis une situation et je précise que je donnerai les critères de mon choix à la fin du G.E.A.S.E.

L'animateur prépare alors la première phase du G.E.A.S.E. proprement dit. Pour cela il resitue dans la démarche générale déjà présentée, cette première phase en donnant les règles précises de cette étape aux participants, notamment : la nécessité d'une écoute passant éventuellement par une prise de notes des participants, afin de pouvoir questionner à la phase suivante. Il est précisé aux participants qu'ils ne pourront ni intervenir, ni interrompre le narrateur durant les dix minutes dont ce dernier disposera pour présenter sa situation. Si une interruption ou un recentrage est nécessaire seul le conducteur du G.E.A.S.E. est autorisé à le faire.

L'animateur invite le narrateur (on dit aussi l'exposant) à venir s'asseoir à côté de lui. Ce changement de topographie du groupe repose sur des critères qu'il serait trop long de développer ici. Ensuite le conducteur ou l'animateur demande si, parmi les participants, il y aurait un ou deux volontaires (selon l'effectif du groupe) pour prendre le rôle d'observateur. Cette fonction est à assurer de façon très libre sur le fond. Je ne suis pas personnellement pour donner une "grille d'observation", comme peuvent le faire certains autres animateurs. En effet j'ai pu constater que les éléments renvoyés par les observateurs au groupe sont infiniment plus riches si l'observation est "libre" et peuvent se compléter de façon plus grande si chaque observateur se construit ses propres critères. Par contre je donne en repère trois objets d'observation possibles : les contenus du travail, le comportement du groupe par rapport au cadre et à l'analyse de pratiques et le rôle de l'animateur.

Puis, juste avant la narration une grille de lecture des contenus d'une situation peut être est fournie au groupe. Lorsque l'on travaille sur des situations éducatives, l'on peut regrouper des éléments de contenus dans cinq domaines dits "champs de référence", ce sont :

- le champ pédagogique,
- le champ didactique,
- le champ institutionnel,
- le champ social,
- le champ psychologique.

L'animateur invite ensuite le narrateur à exposer la situation dont il a rapidement parlé par la consigne suivante, par exemple : "*Je vous invite à exposer la situation dont vous souhaitez parler en racontant très librement ce qu'il vous paraît utile de dire. Vous avez environ 10 minutes. Le groupe va vous écouter sans vous interrompre et en notant éventuellement des points qui paraissent importants pour les participants... Je pourrais être amené à vous questionner très brièvement pendant votre exposé.... Merci... Nous vous écoutons..*"

Les 4 phases du G.E.A.S.E. proprement dit :

1 – la phase de narration ou d'exposition (exposition parce que l'on peut admettre que celui qui dit sa pratique, qui l'expose, s'expose et donc il est parfois utile dans certains groupes de travail de choisir "exposition et exposant" plutôt que "narration et narrateur"...).

Durant la dizaine de minutes de récit, personnellement, il est très rare que j'intervienne. Cela pour une raison simple : ce que dit le narrateur de sa situation en terme de contenus et la façon dont il en parle, sont des renseignements précieux pour pouvoir le questionner ensuite et surtout comprendre la situation présentée et sa position, à partir du rapport qu'il entretient avec ce dont il nous parle. J'écoute donc ce qui est dit en observant le non-verbal et en faisant déjà du lien entre ces informations. Cette posture, je la tiens de l'Explicitation et elle est une aide précieuse qui pourra ensuite dans les deux phases suivantes aider le groupe. Je choisis donc de ne pas intervenir ou vraiment le moins possible, pour ne pas déranger le narrateur dans le fil de son exposition.

À la fin de cette phase, lorsque le narrateur a terminé sa présentation, le conducteur ne doit pas oublier le moment essentiel où il invite le narrateur à problématiser sa situation en lui demandant de formuler au groupe une question. Cette invitation peut se faire par une consigne telle que : "*Merci de cette présentation. Je vous demande de renvoyer au groupe une question à partir de laquelle il pourrait vous aider à y voir plus clair concernant ce moment de votre pratique professionnelle et vous apporter des éléments*".

Ce temps de formulation est important : prendre le temps de bien faire formuler la "bonne" question, c'est-à-dire aider à la faire préciser nettement et s'assurer auprès du narrateur que c'est bien celle-là qui fait du sens et qui est représentative de ce qu'il cherche. Personnellement, lorsque je "tiens" cette formulation, je l'écris au tableau afin qu'elle reste en point de mire et en référence aux participants pendant les phases suivantes.

2 – phase de questionnement d'information du groupe vers le narrateur

Le conducteur présente cette phase en prévenant de la durée impartie pour ce questionnement, (environ 20 à 25 minutes). Surtout il réactive la règle de confidentialité du cas, de bienveillance vis à vis du narrateur et de non jugement sur les prises de paroles et aussi, très important, le sens et la finalité de ce questionnement : il s'agit de s'entraîner à poser des questions à caractère informatif ; les interprétations, les questions fermées et les "fausses questions ne seront pas acceptées. Il est rappelé que le conducteur étant le garant de cette clause, il refusera toute question n'aurait pas ces caractéristiques... Il est mentionné aussi que le narrateur a droit à des "jokers" si des questions mettent en jeu des choses dont il ne souhaite pas parler. C'est un travail de vigilance de la part du conducteur qui doit en même temps distribuer le temps de parole, analyser la question simultanément à sa formulation pour éventuellement la refuser et la faire reprendre, et vérifier que le questionneur a bien eu des éléments de réponses à sa question...

Il m'arrive fréquemment, parce que je prends le temps de l'installer dans le contrat de départ, d'intervenir sur le fond et de poser des questions qui visent à aider le groupe dans la phase suivante ou tout simplement à réorienter les questions vers des domaines peu investigués, par exemple l'action et le procédural de l'action c'est-à-dire la pratique de l'exposant du cas... Je rappelle aussi aux participants de ne pas oublier de collecter de l'information sous la question du narrateur que je re-pointe à cette occasion.

Si cette phase fonctionne bien et que des questions permettent de faire verbaliser des points nouveaux au narrateur, il m'arrive de prendre la décision, en prévenant le groupe, d'allonger la durée de cette phase de 5 à 10 minutes. Là encore, il me semble qu'il convient d'éviter de couper une réflexion forte et déterminante du groupe, d'autant que très souvent à cause de l'effet d'entraînement, les questions qui font le plus avancer viennent en fin de phase.

On peut faire l'hypothèse (à vérifier ?) que si les participants sont formés à l'explicitation, ils vont questionner "sans bavures" et que pour eux cette phase ne sera pas un véritable entraînement. Mais comme pour ce qui se passe avec la technique de l'explicitation, il n'y a pas que la forme et la tournure qui soient importantes dans la formulation de ces questions, mais bien *la direction du regard* et *le changement de la direction d'attention* que ces questions provoquent pour le narrateur, autrement

dit les partis pris d'orientation vers telle ou telle information.

3 – phase dite de l'élaboration des "hypothèses"

C'est une phase extrêmement délicate très importante et de loin la plus complexe de la démarche du G.E.A.S.E. Personnellement si je regarde avec le recul ce qui s'est passé pour moi dans la conduite de cette phase du G.E.A.S.E., je n'ai pu mettre au point ma propre stratégie et la formaliser qu'au bout de 20 à 30 séances de G.E.A.S.E., utilisant parfois des enregistrements audio de séances, analysées seul ou à plusieurs, en passant par des moments d'écriture d'expériences spécifiées. J'ai en chantier une "écriture de pratiques" sur cette seule phase du G.E.A.S.E.

À compter du démarrage de cette phase, je précise que désormais le narrateur n'aura plus la parole jusqu'à la phase suivante où elle lui sera redonnée. Je l'invite à prendre autant de notes qu'il le souhaite en lui rappelant qu'il va devoir écouter ce que le groupe a à dire sur sa situation et qu'il doit l'entendre sans pouvoir réagir. C'est la règle. J'invite donc le groupe pour environ 30 minutes à formuler des hypothèses. Il s'agit bien d'hypothèses au sens d'affirmations à caractère dubitatif et non au sens mathématique du terme, c'est-à-dire de données initiales d'un problème. Hypothèse, car ce qui va être dit et proposé dans cette phase, ne peut l'être qu'au sens de la conjecture en fonction de ce qui est connu du cas à travers ce qu'en a dit le narrateur et des informations recueillies lors du questionnement.

Je précise aussi au groupe que nous allons essayer de mettre en perspective en les séparant le plus nettement possible, trois types d'hypothèses :

- les unes, si possible à formuler les premières, concernent ce que chacun perçoit et comprend du cas : ce sont les "*hypothèses explicatives de compréhension*" de la situation proposée. J'ajoute aussi que les interprétations à ce stade sont, non seulement autorisées, mais évidemment souhaitées.

- d'autres pointent ce qui peut être fait dans un cas similaire et générique. Elles constitueront "*un inventaire des possibles*" de ce qui pourrait être mis en jeu, pris en compte, fait, dans une situation du même type. J'évite de parler de solutions qui renvoient trop au cas spécifique qui permet ce travail. Le but étant d'élargir au maximum le "*champ des possibles*" à propos de la situation – prétexte proposée.

- d'autres types de propositions viendront des expériences des participants qui auront pu se trouver dans des situations analogues au cas présenté. Ce sont les "*propositions en résonance*", qui doivent être accueillies car elles

enrichissent le champ des possibles bien souvent en apportant des points de référence réalistes et décalés du cas travaillé, donc fort utiles au propos.

Ceci étant posé il faut savoir que l'on tend de plus en plus à abandonner le terme d'hypothèse, trop générique ou trop dans le "métalangage", pour parler de proposition (propositions de compréhension, propositions de possibilités d'actions et propositions s'appuyant sur des expériences déjà vécues par les participants).

Le plus souvent, ayant rappelé la question posée par le narrateur, ces quelques règles et principes finalisant le travail, je laisse quelques minutes afin que chacun puisse rassembler ses idées et formuler pour soi ses propositions avant de les livrer au groupe. "*L'effort fait pour comprendre doit sans doute quelque chose au plaisir de détruire les préjugés*"³

Puis commence la mise en commun des propositions. Dans cette phase le groupe apporte son éclairage sur la situation et chaque participant donnant son point de vue, c'est la "multiréférence"⁴ qui joue à plein. Cette multiréférence forme l'expertise partagée du groupe qui aboutit aux différentes formes de propositions.

Là encore le rôle et la vigilance de l'animateur sont primordiaux : dans la façon dont il va accueillir, ce qui se dit, permettre aux participants de rebondir (critère de rebondissement) d'une hypothèse sur une autre, sa capacité aussi à nommer ce qui se dit. C'est à lui d'identifier pour le groupe le type de propositions qui se formulent. En effet si ces distinctions sont faciles à mettre en perspective au groupe avant de commencer, c'est une autre histoire que de les obtenir dans l'ordre proposé au moment où elles sont verbalisées, même avec un groupe entraîné. Se mêleront fatalement les différents niveaux de propositions. D'où la nécessité de nommer ce qui se dit dans un souci de clarification. Pour ma part, je les identifie en les nommant et surtout en les reportant sur le tableau à l'aide de craies ou feutres de couleurs différentes et codifiées selon les types.

C'est donc bien à l'animateur de faire de ce temps un véritable entraînement à la formulation de différents niveaux de propositions, tout en libérant la parole des participants et en rappelant la question posée par le narrateur autant de fois que nécessaire. Par exemple, en ce qui me concerne, j'incite toujours les participants à formuler d'abord des propositions de compréhension de la situation et à mettre en avant leurs interprétations, ce qu'ils perçoivent

et comprennent de la situation... Cela pour trois raisons à mes yeux complémentaires : la première pour parachever l'acte de "déconstruction" de la situation. Ensuite pour les entraîner à reléguer les propositions d'actions (le conseil en puissance), toujours prêtes à venir occulter ce qui pourrait être simplement compris, appréhendé, sans l'entacher du : "il n'y a qu'a", "faut qu'on"... Encore et surtout pour apporter du matériau à la diversification des possibles. D'expérience, j'ai pu constater que plus il y a de propositions qui éclairent la compréhension de la situation exposée et plus l'inventaire des possibles est riche et diversifié...

Il est nécessaire aussi que le conducteur demande le plus possible de justifications qui étayent les formulations de telle ou telle proposition : "*Qu'est-ce qui vous permet de dire cela?... Sur quoi vous appuyez-vous ? ... Dans ce que nous avons entendu qu'est-ce qui vous conforte dans ce point de vue ? ...*". Surtout si les propositions sont loin de la logique commune en tour de table.

Faire remarquer aussi que certaines pistes de compréhension ou de propositions d'actions ne peuvent être creusées par manque d'informations c'est-à-dire par manque de questionnement sous ces points et qu'il aurait été sans doute très utile de questionner le narrateur dans ces domaines. Et bien tenir le cadre : il n'est plus question de lui demander maintenant : il s'agit d'un entraînement à poser les questions

Ce qui est d'importance encore pour le conducteur dans cette phase, c'est d'aider la mise en lien et la mise en réseau entre les propositions des différents champs. Il s'agit d'un "*temps de concaténation*" fondamental dans le référent même du G.E.A.S.E. La phase de reconstruction qui commence à se mettre en place à ce moment-là est essentielle, tant dans la symbolique (par exemple la tenue du tableau pour la synthèse de ces propositions est un facteur déterminant de la réussite de cette étape), que dans la signification de ce qui se construit, repris et reformulé par le conducteur, très à l'écoute et très ouvert aux possibilités de liens à mettre en évidence. L'animateur doit alors veiller à permettre la mise en confrontation et en synergie de ces différentes compréhensions pour que s'organisent, chemin faisant, des réponses aux questions posées par la problématisation du cas.

Bien souvent c'est dans ce moment qu'un G.E.A.S.E. décolle ou se "scratche", selon la métaphore de l'avion, métaphore que j'utilise beaucoup en formation de formateurs au G.E.A.S.E., mais que je n'ose plus trop employer par les temps qui courent !

Remarque : les deux premiers temps du G.E.A.S.E. vont dans le sens du leitmotiv en

³ BOURDIEU, Pierre, "Les règles de l'art"

⁴ ARDOINO, Jacques "*Pratiques de formation (analyses) : l'approche multiréférentielle* - n° 25-26 - 1993 -

analyse de pratiques : *"D'abord faire décrire pour révéler et mettre en évidence"*. Si les deux premières phases et la partie dite de compréhension de cette troisième phase peuvent être identifiées comme le moment de "déconstruction" dans l'analyse de pratiques, la charnière avec le versant "reconstruction" s'opère par cette recherche des possibles et dans la résonance ; elle se poursuivra comme on va le voir dans la phase suivante, dévolue au narrateur. Le "changement de sens", capital dans l'analyse de pratiques selon le modèle de Marguerite ALTET⁵ (université de NANTES), s'effectue au milieu de cette phase. Il appartient au conducteur d'y apporter toute son attention.

4 – la parole revient au narrateur :

A la suite de la phase d'élaboration des propositions, la parole est redonnée au narrateur dont le conducteur sait qu'il a "rongé son frein" tout au long des 30 à 40 minutes précédentes. Souvent la tentation de parler et de s'expliquer en entendant telle ou telle proposition est si forte que l'animateur a été obligé d'intervenir pour stopper l'élan explicatif. Si cela a été nécessaire, il a dû le faire sans arrière-pensée ni laxisme...

Donc, le conducteur invite le narrateur à s'exprimer librement sur ce qu'il a entendu venant du groupe par une consigne du type : *"Vous venez d'entendre ce qui a été dit par le groupe à partir de la situation que vous avez présentée. À votre tour de nous dire ce que vous retenez et ce vous rejetez dans ce qui vous est proposé, tant au plan de la compréhension qu'au plan des possibles à prendre en compte. En 5 minutes. Merci.* Il demande au groupe d'écouter à son tour sans intervenir.

Il m'arrive dans cette phase de relancer le narrateur sur tel ou tel point dont j'ai pu voir chez lui en surveillant le non-verbal, les intentions d'intervenir dans la phase précédente. En effet ce qu'il est obligé d'entendre sans pouvoir intervenir l'a peut-être dérangé ou déstabilisé ou parfois même agacé ou interpellé. Au vu de ce que j'ai pu observer de son non verbal, je le relance pour permettre le maximum d'élucidation de sa part. Par contre j'interviens poliment mais fermement si d'aucuns tentent par leurs interventions intempestives à relancer le débat. Si vous ne maîtrisez pas ce moment de communication, vous êtes bon pour repartir pour un nouveau G.E.A.S.E. !

C'est lui, le narrateur qui construit les solutions à partir des propositions faites par le groupe et des possibles qui lui sont fournis (et souvent

aussi à partir d'autres dont il n'a pas parlé et qu'il donne à cette occasion).

Une fois épuisées les remarques du narrateur, je clos le G.E.A.S.E. en retirant l'objet de travail c'est-à-dire la situation exposée, en rappelant que la règle de confidentialité doit jouer à plein et qu'il ne saurait être fait état dans aucune circonstance que ce soit, à ce qui vient d'être dit depuis le départ de cette situation. Ce moment de clôture est important car outre l'aspect symbolique de retirer le cas, ce sera aussi un repère important et bien souvent nécessaire pour recadrer toute intervention sur le fond (la situation) qui ne manquera pas de se produire dans la "phase méta" qui va suivre.

Le G.E.A.S.E. proprement dit est alors terminé. Ce qui se passera désormais intéressera le dispositif et donc la structure du travail et non son contenu.

Phase "méta", ou phase de compte-rendu des observations et d'expression sur le dispositif.

Pour reprendre la métaphore de l'avion, à ce moment de la séance, j'invite à ne plus voler à six mille pieds pour prendre un hélicoptère et le temps de voir, en sur-place, comment nous avons fonctionné. Je propose que le (ou les) observateur(s) rende(nt) compte de ce qui a été pointé.

Ce compte rendu est libre et ouvert et chacun est invité à accueillir dans un premier temps ce qui se dit, quitte à ce qu'il en soit débattu par la suite. Suite à ce ou ces exposés, je livre les critères qui ont orienté le choix de la situation en phase d'initialisation. Puis j'invite chacun à s'exprimer librement sur ce qu'il vient de vivre : impressions, ressentis, manques, points positifs ou/et négatifs, ce qu'il aurait fallu faire autrement... Progressivement je quitte ma fonction d'animateur en organisant le lâcher prise et en me mêlant aux débats... Il m'arrive parfois de reprendre ma position de formateur lorsque l'échange tourne non sur les pratiques professionnelles elles-mêmes, mais sur des points de méthode liés à l'analyse des pratiques. En formation de formateurs, c'est presque systématiquement le cas.

Quelques remarques à partir d'expériences singulières de ma pratique en G.E.A.S.E..

Si je reviens à mes dernières séances de pratique de G.E.A.S.E., je dois dire que l'instant de démarrage à travers la présentation que j'ai à faire du dispositif requiert toute mon attention. Je sais que vu de l'extérieur, le cadre méthodologique qui régit le déroulement d'un G.E.A.S.E. paraît souvent à ceux qui le découvrent et le vivent pour la première fois, comme très contraignant. Je sais aussi, en tant qu'animateur, que je n'ai que quelques petites dizaines de minutes pour faire, que ce cadre

⁵ ALTET, Marguerite, *"La formation professionnelle des enseignants"* - 1996 -

devienne aidant, dans l'esprit de chacun, pour l'atteinte des objectifs et pour la sécurité des personnes.

La façon dont l'animateur va distiller, diffuser ces différentes règles essentielles, (ou les rap-peler régulièrement pour un groupe installé dans la durée), pour que chacun puisse se parler et s'entendre, va être déterminant pour l'acceptation du cadre de fonctionnement du G.E.A.S.E. À ce niveau, l'animateur s'il n'y prend garde, peut générer un véritable rejet du dispositif par les participants qui "veulent pou-voir parler de ce qu'ils font sans cela !". Cela m'est arrivé personnellement deux fois d'avoir ce type de rejet. Sans doute était-ce de ma responsabilité, parce que je n'avais pas su créer les conditions favorables au critère d'ac-ceptation du cadre, sans que ce dernier soit dévoyé ; c'est ma pratique de conducteur de G.E.A.S.E qui a généré ce rejet et qui était en cause dans ces moments-là. J'en garde du reste un souvenir cuisant qui me sert de garde-fou pratiquement chaque fois que je sens la situation d'amorce difficile. L'appropriation des règles par les participants nécessite un travail particulier du formateur relativement à la façon dont il installe ce cadre surtout avec des per-sonnes qui découvrent pour la première fois le dispositif. Si l'animateur tente, dans un souci louable, de clarifier au maximum et en préala-ble tout ce que le dispositif impose de la part de chacun, il risque du même coup de faire sombrer les participants sous une avalanche de règles qui leur sont trop lourdes et trop ex-térieures pour faire du sens et il risque de gé-nérer des résistances... Mais si l'animateur n'en dit pas assez pour installer le référent et les repères indispensables au fonctionnement, il court le risque de voir le groupe ne pas en-trer dans l'implication nécessaire au travail d'analyse de pratiques. J'ai très progressive-ment mis au point une façon de procéder qui permet le plus souvent, d'éviter ce double écueil.

En ce qui concerne la "grille de lecture" du cas étudié, grille en cinq champs de référence qui organise les repères pour questionner et faire des propositions, je l'utilise de moins en moins. Souvent, même si elle fait partie des référents initiaux du GE.A.S.E, je la remplace progressi-vement par d'autres repères d'organisation que je trouve plus pertinents. Si cette grille est re-lativement adaptée à l'analyse des situations d'enseignement, elle me paraît très limitée pour analyser des situations de formation et/ou pour traiter de situations professionnelles au sens large. En effet, il me paraît nécessaire lorsque l'on travaille avec des situations pro-fessionnelles autres que les situations d'ensei-gnement, d'élargir le cadre et d'utiliser d'autres repères complémentaires. Il me semble utile

de pouvoir faire appel à des situations profes-sionnelles autres que "éducatives", de façon à ne pas restreindre les possibilités de choix de situations intéressantes qui seraient exclues sous cette appellation limitée. C'est aussi pourquoi j'ai fait évoluer la terminologie du G.E.A.S.E. en G.E.A.S.P. (Analyse de Situa-tions Professionnelles), pour que ce dispositif puisse s'appliquer à d'autres types de métiers que ceux issus du système éducatif.

À propos de la phase de narration (phase 1 du G.E.A.S.E.) et de la posture d'écoute dont je disais qu'elle est essentielle de la part du conducteur et de ma position d'interrompre le moins possible le narrateur, je dois dire qu'il m'est arrivé une fois (et une seule !) d'inter-rompre le narrateur pour ... changer de situa-tion. En effet, le narrateur commence son récit, mais, au bout de deux ou trois minutes, je comprends qu'il parle de tout autre chose que ce qu'il avait d'abord très brièvement exposé dans la phase d'initialisation. Je lui demande si ce qu'il nous dit a à voir avec le cas exposé initialement. Il me répond que cela a un loin-tain rapport dans la mesure où il s'agit d'une même personne impliquée dans un autre mo-ment professionnel qui n'a rien à voir avec ce qui avait été dit. Devant ce changement de si-tuation du narrateur, je prends la décision de le remercier de son début de contribution, en le prévenant que je vais devoir revenir vers une autre situation du tour de table, puisque ce qu'il nous dit en ce moment n'a plus rien à voir avec la situation choisie en préalable. Ce qu'il a parfaitement compris. Il a donc regagné sa place. J'ai demandé à un autre participant de venir le remplacer... Au bout de quelques mi-nutes personne ne pensait plus à l'incident et tout s'est ensuite très bien passé. En tant que conducteur du G.E.A.S.E., j'ai pu faire cette intervention parce que c'était moi qui avais choisi le cas. Je n'aurai pu le faire si ce choix n'avait pas été de ma responsabilité, ni de ma décision...

A première vue, l'on peut penser que les parti-cipants ont surtout servi les "intérêts" du nar-rateur : c'est sa pratique qui est épluchée, mise à plat, les éléments de compréhension servent à éclairer son cas, la recherche des possibles est centrée sur la problématique du narrateur et que, de ce fait les participants ne vont pas en tirer grand profit. En fait, ceci n'est qu'apparence. Même si dans le tour de table, après la "fermeture" du cas lorsque la parole est donnée à chacun pour dire son ressenti et ce qu'il a appris de plus dans cette séance, chacun ne donne qu'un avis mitigé à chaud, bien souvent les participants en retient tou-jours plus qu'il n'y paraît dans l'instant. Dans les jours où les mois qui viennent, on peut être à près sûr que des éléments vont revenir à

l'esprit des participants, même s'ils n'étaient que participants dans le travail sur les situations. Il n'est pas rare que je retrouve des personnes après quelques années, qui, même après une seule séance vécue en G.E.A.S.E. comme participants, me disent qu'ils ont tiré, à terme, un profit parfois très important de ce (ou ces) moment(s) d'analyse de pratiques en groupe. En fait, comme l'a démontré une étude faite à propos du G.E.A.S.E. par l'une des conceptrices de la méthode, Yvelyne FUMAT, ce qui se passe lors de ce travail en groupe, et cela à toutes les phases du dispositif, c'est que chacun des participants entre en dialogue interactif avec les référents et les actes de sa propre pratique. D'ailleurs cette posture qui résulte de l'implication du sujet dans le cas proposé est une condition sine qua non de l'analyse de pratiques. Tout se passe comme si la situation décrite, travaillée et renseignée tout au long du dispositif servait de caisse de résonance à la pratique de chacun et ce, avec des sollicitations légèrement différentes, en fonction des phases du G.E.A.S.E. C'est d'ailleurs pour une part ce qui en fait son importance, son intérêt et je dirai même son sa pertinence comme dispositif d'analyse de pratiques

Dans ce qu'il m'a été parfois donné de voir dans certains G.E.A.S.E., lorsque l'animateur reste très approximatif sur ses interventions ou même pense pouvoir "assouplir" le cadre sous prétexte que ce dernier peut passer comme trop contraignant (c'est-à-dire escamoter des phases, ne pas accorder le temps nécessaire à leur accomplissement...), ou encore lorsqu'il laisse filer une règle ou deux, ou même parfois lorsqu'il commet ou ne relève pas des contre sens, il ne se passe pas grand chose d'important, au sens de l'analyse de pratiques, voire même cela peut aller jusqu'à une non production du groupe en terme de d'objectif de compréhension de pratiques. Par contre, cela peut produire des effets désastreux sur le vécu des personnes, qui, au bout de deux heures, ne comprennent pas ce qu'elles sont venues faire là et n'en tirent rien de précis qui puisse être mis en mots. Parfois même ces dérives entraînent chez ces participants déçus, la prise en grippe de toute forme d'analyse de pratiques, l'expérience ayant eu plus un effet de repousser que d'attirer...

Comme dans tout dispositif d'analyse de pratiques, il y a dans la succession des phases du G.E.A.S.E., des moments de déconstruction de la pratique mise en exposition et des moments pour "reconstruire autrement" cette pratique⁶. Dans ces temps de déconstruction,

⁶ BLANCHARD LAVILLE Claudine, "Analyser les pratiques professionnelles" - L'harmattan 1995.

j'essaie d'être particulièrement vigilant à ce qui se dit et se fait. Non seulement par respect de l'exposant, sachant qu'il n'est jamais très facile de mettre à nu sa pratique, même si c'est accepté, mais aussi pour sa sécurité. Aussi, même si le groupe est bienveillant, je garde toujours en perspective qu'un jugement de valeur, un dérapage est toujours possible au niveau du groupe, soit par le biais d'une question soit au travers d'une vue interprétative dans la phase des propositions qui ne pourrait être justifiée

L'animateur du G.E.A.S.E. n'est pas dans une position d'expert ni par rapport au sujet – auteur, ni par rapport aux contenus de la situation exposée. Il n'a pas d'expertise sur la pratique concernée. En tout cas pas plus que chacun des participants. C'est pourquoi je préfère le terme de "conducteur de G.E.A.S.E." à celui d'animateur. Son souci est de conduire et de gérer, les objectifs, le temps et les phases pour que se produise l'analyse de pratiques. Il m'arrive la plupart du temps de conduire des G.E.A.S.E. avec des groupes pour lesquels je n'ai aucune expertise de près ou de loin sur les pratiques professionnelles qui sont mises en situation. L'animateur dans le cas où il a une expertise sur les pratiques, ce qui arrive évidemment, ne questionne jamais le premier. Son rôle est d'inciter à questionner, à vérifier que le "questionneur" a bien obtenu pour le moins des éléments de réponse. S'il m'arrive de faire des relances, c'est pour amener le groupe à creuser des pistes qui seraient délaissées et notamment à renvoyer le narrateur sur l'action. Le conducteur selon moi prend un minimum de notes pour se consacrer au groupe : demandes silencieuses de parole, non-verbal, réactions du narrateur, etc.

Une petite anecdote à propos de pratiques de conducteur de G.E.A.S.E. Depuis plusieurs années je suis amené au niveau de la D.P.A.T.E. (Sous Direction du ministère à la formation des Personnels Administratifs Techniques et d'Encadrement) à initier et à sensibiliser à cette méthode, des groupes de personnels d'inspection premier ou second degré en formation continue. Des collègues intervenants éprouvaient à les croire, pas mal d'ennuis dans leurs séances de formation. Il fut convenu avec deux responsables de la maison, que je leur assurerais une formation de formateurs à quelques techniques d'analyse de pratiques en groupe. Lors de cette formation, je découvris non sans surprise, qu'ils pratiquaient des séances de G.E.A.S.E. avec pour seule formation la feuille que je distribue pour repérage aux groupes que j'initiais, intitulée "Le G.E.A.S.E. : l'essentiel en une page", et qu'un responsable de formation avait récupérée l'année précédente et diffusée auprès de ces for-

mateurs pour en faire usage dans les groupes. Cela confirme, semble-t-il, le fait qu'une formation à cette technique soit indispensable, même si elle reste basique.

Le G.E.A.S.E. et la formation à la conduite de G.E.A.S.E.

Les formations de formateurs au G.E.A.S.E. que je mets en place durent au minimum trois jours, si possible quatre jours : une session de deux jours en continu et une deuxième, voire une troisième session d'une journée chacune. Pendant la première session de deux jours, sont pratiquées 4 séances de G.E.A.S.E. (une par demi-journée).

- La première séance est un "G.E.A.S.E – découverte", à vivre sans interruption avec les 7 étapes et un feed-back général d'au moins une heure.

- Les deux séances suivantes sont des "G.E.A.S.E. – école" pratiqués par le formateur avec introduction d'outils de formation aux différentes phases et des arrêts sur image permettant des temps d'analyse du dispositif, moments au cours desquels sont apportés les référents théoriques fondateurs du G.E.A.S.E.

- La quatrième et dernière séance de cette première session de formation est un G.E.A.S.E. en "conduite accompagnée", animé par un des stagiaires, assisté éventuellement du formateur. Le feed-back de ce G.E.A.S.E. a lieu avec tous les participants- stagiaires.

Puis, chaque stagiaire va pratiquer un certain nombre de G.E.A.S.E. (deux ou trois) parfois avec la supervision du formateur quand c'est possible et souhaité.

La deuxième session est un feed-back général des G.E.A.S.E. pratiqués par les stagiaires – conducteurs, en utilisant le G.E.A.S.E. comme outil d'analyse de ces séances de G.E.A.S.E., mais aussi d'autres dispositifs d'analyse de pratiques en groupe. Cette journée représente donc une formation d'approfondissement à partir des cas de G.E.A.S.E. problématiques ou réussis rencontrés par les stagiaires. Souvent, une troisième session, sur le même schéma que la deuxième, se déroule trois à cinq mois après.

Dans une formation expérientielle, il y a une quantité de petits riens, de petites choses, de tours de mains, essentiels pour la conduite d'un G.E.A.S.E. qui font que l'alchimie dont je parlais tout à l'heure se fait ou ne se fait pas... Cela ne peut s'acquérir, comme pour l'Explicitation que par la formation associée à une pratique réflexive et analysée.

Je prends souvent dans mes formations de formateurs au G.E.A.S.E., la métaphore de l'avion pour illustrer les démarches d'analyse de pratiques et particulièrement celle du G.E.A.S.E. Lorsque l'on ouvre ce dispositif, il

s'agit pour moi d'une sorte d'embarquement (sinon pour Cythère, ni pour un "Voyage au centre de la terre") pour faire effectuer un "voyage au centre d'une pratique". En effet, il me semble qu'il convient d'installer toutes les conditions indispensables pour que l'embarquement, le voyage, se passe pour le mieux. Les participants n'embarqueront que si les conditions sont favorables et remplies : les buts du voyage clairs, le plan de vol et l'avion bien préparés, entendez, les objectifs, les étapes, ce que l'on va y faire et le cadre méthodologique. Comme dans tout voyage, le début est constitué d'attentes fortes, et l'on serait un tantinet pressé d'être déjà plus loin, voire de brûler les étapes. Pourtant, chaque moment de ces préparatifs et de l'embarquement sont importants et indispensables. Il faut, je crois, faire comprendre cette logique aux participants.

Et puis, dès la troisième phase, au moment des propositions, c'est là que se passe dans le groupe comme une alchimie, alors que tout semblait jusque là contraint, laborieux et même un peu "coincé", Et là, le groupe s'anime, se met à produire des idées, à formuler des éléments de compréhension aussi inattendus qu'importants, à pointer ce qui pour chacun est l'essentiel dans cette situation de travail...

Chaque fois, je suis moi-même étonné de cela, à la fois anxieux et ravi de cette intensité et de cette implication. Je sais alors que c'est presque gagné, que cela ira au bout avec profit, que chacun va trouver quelque chose de nouveau sur le cas proposé, que chacun va faire "sa" différence, et voir dans ce moment d'analyse de pratiques quelque chose qui va désormais lui servir, lui être utile, pour lui et sa pratique... Ce moment pour l'animateur que je suis est en même temps un moment d'anxiété et un moment merveilleux où je prends toute la mesure du groupe. Si l'on file la métaphore de l'avion, les deux premières phases du G.E.A.S.E., correspondent au moment où l'avion se prépare au décollage : temps où l'appareil cherche sa position sur la piste, l'angle et l'orientation pour décoller, le moment où il se met en place. La troisième phase, celle des hypothèses, correspond le moment où l'avion produit l'accélération, la poussée qui lui fait quitter le sol et le place sur sa trajectoire. Il est désormais dans la pleine puissance de son autonomie absolue...

Si je considère les dérives, et parfois les déboires rencontrés par les formateurs qui sont partis sur le terrain avec une formation insuffisante, je mettrai deux conditions à ce lancement en autonomie des néo-formateurs : la première, c'est de ne se lancer qu'avec l'assistance (la présence) d'un conducteur habitué et aguerri, au moins les trois ou quatre premières fois. Ceci, afin que ce dernier puisse inter-

venir en cas d'extrême nécessité pour éviter qu'une situation ne dévie, puis ne dérive pour devenir complètement irrécupérable. Cette assistance est comme une sorte de *"conduite accompagnée"*. Ce n'est que par l'expérience, que l'on peut acquérir l'anticipation de dérives subtiles.

Mon expérience de formateur en G.E.A.S.E., fourmille d'exemples de néo-formateurs qui n'ont pas vu venir ce genre de dérives qui les a conduit à de fortes désillusions pour eux et pour les participants. Pour étayer mon propos, deux exemples très récents, pris dans une conduite de G.E.A.S.E. par un chef d'établissement. Celui-ci en est à son sixième G.E.A.S.E. dont un en complète autonomie, et qui n'a, selon lui, pas bien marché. À sa demande, j'assure l'observation et la possibilité d'une intervention d'urgence. La séance commence. Je laisse passer quelques points sur la présentation, dont je sais que nous pourrions en faire état dans le feed-back qui suivra la séance et parce qu'il n'y a pas d'urgence pour la conduite du groupe. Par contre, à la fin de la phase de narration, le conducteur ne demande pas de façon explicite au narrateur de renvoyer au groupe une question problématique pour orienter la recherche des participants (*"moment de problématisation"*). J'interviens, alors que l'animateur allait commencer la phase deux sans ce questionnement essentiel à faire opérer au narrateur. Quelques minutes après, durant la phase suivante de questions du groupe vers le narrateur, le conducteur laisse filer une question fermée d'un participant. Je laisse passer aussi sans intervenir, jugeant que ce n'est pas grave si les choses s'arrêtent là. Puis deux questions plus loin, une question interprétative d'un participant : *"Est-ce que tu ne penses pas que...?"* n'est toujours pas relevée par le conducteur. La "question" suivante est immanquablement : *"Je pense que vous auriez quand même pu..."*. Et c'est parti vers l'interprétation qui confine au jugement de valeur.... Comme le conducteur n'intervient toujours pas, je décide de le faire pour recadrer et réaffirmer les règles, qui d'ailleurs à mon sens n'avaient pas été suffisamment exposées en début de phase. Cet exemple pour dire que, si on laisse filer sans les reprendre ces types de questions, le groupe tombe rapidement dans ce qu'il sait faire le mieux : plaquer de l'interprétation le plus tôt possible avant de s'être suffisamment informé sur les éléments de la situation en étude. Si on laisse faire sans recentrer courtoisement mais fermement, la dérive, parfois, va jusqu'aux commentaires sur le cas et même sur le narrateur et tourne à la conversation du café du commerce. Ne pas oublier que le mot important du G.E.A.S.E. est le mot : "entraînement" et, qu'à

ce titre, le rôle essentiel du conducteur est de faire faire l'effort aux participants pour formuler les "bonnes" questions, c'est-à-dire les questions recevables et conformes à ces règles nécessaires à la déconstruction des pratiques sans que celles-ci soient empreintes de jugements ou de conseils.

La deuxième condition pour une formation efficace au G.E.A.S.E., c'est de participer à des groupes de formateurs qui analysent leurs pratiques de formation (à l'aide de G.E.A.S.E. ou non d'ailleurs), groupes au sein duquel particulièrement des séances de G.E.A.S.E. qui ont été difficiles ou... réussies, puissent être abordées. C'est là un des seuls moyens, à mon avis de "garder le contact" avec les impératifs du dispositif, de pouvoir faire évoluer et fertiliser sa pratique du G.E.A.S.E. En effet, lorsqu'il m'arrive de revenir dans des établissements ou de voir pratiquer des formateurs qui après une formation ont fait très vite cavalier seul sans se ressourcer à d'autres ou à de nouvelles formations, je constate que des infléchissements non souhaitables pour les objectifs ont été donnés, voire même des mauvais fonctionnements du groupe entérinés par la pratique du conducteur, et ce, sans qu'il s'en aperçoive. Un exemple : le fait de faire choisir le cas retenu par le groupe, et même de faire voter sous la pression que l'on peut comprendre, des participants, et de s'étonner ensuite qu'un bon nombre de participants soit "désimpliqué". Le choix est de la responsabilité de l'animateur et cela ne doit pas, à mon sens, être transgressé au risque justement d'entrer dans une négociation qui ne peut aboutir qu'à ce type de désengagement.

Le G.E.A.S.E. est un point d'appui essentiel et très important pour engager une formation. C'est d'ailleurs pour cette raison que nous l'avons choisi comme dynamique d'analyse de pratiques en groupe dans le cas d'enseignants en situation de soutien professionnel, mais pas seulement. Je l'utilise comme dispositif prolongeant des situations d'échanges de pratiques, pour capitaliser des compétences dans le cas de formation des personnels d'encadrement. Là, le G.E.A.S.E., que j'utilise sous une forme dite *thématique*, est associé à d'autres outils qui appartiennent plus au domaine de *l'échange* qu'à celui de *l'analyse* de pratiques. Dans ses prolongements, le G.E.A.S.E., associé à l'écriture, permet de mener des formations en appui sur les problématiques issues du G.E.A.S.E. (que j'appelle *"formation calibrée"*), ce qui a le mérite à mon avis d'augmenter la pertinence des projets de formations. Un des rôles essentiels du conducteur du G.E.A.S.E. n'est-il pas de gérer le mieux possible le fonctionnel du dispositif, laissant ainsi le maximum de place aux participants et au

narrateur pour travailler les contenus, c'est-à-dire, leur permettre d'accéder à l'analyse de pratiques. Sans doute, une des premières fonctions importantes me semble-t-il, est de tenir le cadre. Je me réfère très souvent à la formule d'Alain LEROUGE : *"Bien conduire un G.E.A.S.E, c'est le conduire d'une main de fer dans un gant de velours"*.

Rapports possibles entre le G.E.A.S.E. et l'Explicitation.

L'Explicitation et le G.E.A.S.E. me semblent avoir en commun un point fondamental : l'une comme l'autre de ces méthodes s'emploient à réduire des comportements très spontanés. Pour s'en convaincre, il n'y a qu'à voir le mal qu'ont les participants d'un G.E.A.S.E. à poser d'emblée la "bonne" question, suffisamment ouverte, qui n'induit pas et qui ne livre pas d'interprétations sous-jacentes... Et aussi de voir le nombre de fois où, en tant qu'animateur, je suis obligé d'intervenir pour demander à un intervenant de reformuler sa question, ou même de la retirer car celle-ci n'est pas suffisamment à vocation informative... Il en va de même pour la formulation des hypothèses, où il n'est pas toujours évident d'obtenir que celles-ci soient étayées sur les informations qui ont été fournies par le narrateur. Sur ce point, Explicitation et G.E.A.S.E. semblent aller dans le même sens. Pour l'Explicitation, le A, celui qui dit sa pratique, a besoin de la médiation du B pour lui poser les questions qui vont lui permettre d'avancer sur la mise à plat de sa pratique et s'auto-informer. De plus, dans les deux cas, ce sont des techniques qui paraissent simples lorsqu'on les voit pratiquer devant nous, mais ne nous y trompons pas, elles nécessitent de s'y être formé un minimum, sans quoi l'objectif visé, la verbalisation des actions et de la pratique, est hors d'atteinte.

Pour le G.E.A.S.E, comme pour l'Explicitation, c'est même souvent un point d'alerte: penser que l'on puisse pratiquer avec ces techniques "à minima", c'est-à-dire que d'aucuns, en réduisant le cadre ou le "comprimant", en s'inspirant de l'idée de la démarche sans l'appliquer dans toute son exigence ni dans son intégralité, pensent qu'ils ont quand même satisfait aux objectifs. Qu'on ne s'y trompe pas. Les techniques et particulièrement en analyse de pratiques ne sont pas me semble-t-il, solubles dans le bricolage in situ, ni dans les intentions que l'on a d'en faire autre chose autrement. Bien souvent, leur réduction amène à des conséquences tellement imprévues ou dérivan-tes que l'on ne parvient même plus à identifier les causes qui les ont engendrées.

Aussi, dans le G.E.A.S.E comme dans l'Explicitation, l'on voit bien qu'il s'agit de se former à des techniques de questionnement qui ne vont

pas de soi, je dirai *"d'orienter le regard de l'autre"*. Dans l'Explicitation, c'est, particulièrement, former le "B", l'interviewer, à l'acquisition de la technique d'aide à l'Explicitation. Dans le G.E.A.S.E, former là aussi l'animateur – conducteur à ces comportements "contre-spontanés", mais c'est aussi former les participants car l'entraînement qu'ils pratiquent, grâce aux interventions de l'animateur, vise à remettre en cause systématiquement ces comportements spontanés qui empêchent une perception ouverte des pratiques et un questionnement efficace. Je dirai que, dans le G.E.A.S.E., les participants se forment à sur-seoir et à reléguer leurs interprétations et leurs jugements des situations pour s'informer davantage afin de mieux comprendre. Il y a donc, comme dans l'aide à l'Explicitation, une recherche de non jugement en particulier a priori où il convient de conduire vers plus d'informations et aider à la mise en mots. Cela me donne à penser que, pour le G.E.A.S.E comme pour l'Explicitation, on ne saurait s'improviser "conducteur" sous le prétexte que cela paraît simple et que l'on a compris l'enchaînement des phases.

Une des grandes différences qui m'apparaît, c'est que le G.E.A.S.E. est un outil construit pour être utilisé en interaction de groupe, alors que l'Explicitation est destinée d'abord à une interaction duelle. L'usage qui est fait de l'Explicitation en groupe ne saurait être qu'une adaptation de la technique initiale. De même que pour le G.E.A.S.E., si des savoir-faire et des postures peuvent être utilisés dans les rapports duels (entretien de formation d'un tuteur et de son accompagné, par exemple), ce ne sera qu'au niveau de dérivés d'une méthode non expressément faite pour cela. Dans un cas comme dans l'autre, l'utilisation, dans une visée différente de celle pour lequel l'instrument est construit, amène quelques pertes d'efficacité qu'on le veuille ou non. Cette position qui consiste à penser qu'un seul et même outil peut tout faire à lui seul, servir à tout et à solutionner toutes les situations, tient plus du fantôme que d'une position réflexive. Personnellement, je suis de ceux qui pensent que la diversité est source de richesse et ... d'efficacité. Chaque outil, chaque instrument, chaque dispositif, est toujours mieux adapté à ce pour quoi il a été conçu et, faire jouer la complémentarité, la diversité des techniques et des points de vue me paraît une attitude préférable à celle de prier dans une seule chapelle.

Comme pour l'Explicitation, la conduite du G.E.A.S.E. ne réclame pas une expertise énorme. Très tôt, à la troisième ou à la quatrième séance, on peut conduire un G.E.A.S.E. Cependant, plus la formation est longue et approfondie, plus elle permettra de rendre opéra-

tionnel la pratique. La formation est surtout expérimentielle et ne saurait se faire par un livre. D'ailleurs, dans le groupe de soutien professionnel, nous incitons les enseignants qui participent à se lancer, sous notre contrôle, dans la conduite d'une séance de G.E.A.S.E. à partir de la quatrième ou cinquième séance.

Dans l'aide à l'explicitation du sujet, il y a une médiation d'accompagnement vers la prise de conscience de l'auteur A sur des points précis de sa pratique en actes.

Avec le G.E.A.S.E., il s'agit d'une médiation indirecte qui s'opère par le cadre méthodologique lui-même et par la fonction questionnante du groupe qui aide ainsi à faire décrire davantage et favorise la verbalisation du sujet, ce qui l'amène à s'auto-informer sur ce qu'il a réellement fait. Avec la même visée que dans l'Explicitation : "amener l'auteur à regarder là où il ne serait allé voir tout seul".

La place de la prise de conscience me paraît différente dans le cas du G.E.A.S.E. et, quand elle a lieu, elle me paraît ne pas avoir le même statut ni le même niveau. Si les buts recherchés sont bien les mêmes, ce qui est visé dans les deux techniques, c'est bien la prise de conscience des éléments pris en compte ou mis en jeu dans ce moment de pratique de la part du sujet – auteur (le sujet A en Explicitation et l'exposant qui narre sa situation au groupe en G.E.A.S.E.). Je ne reviendrai pas en détail ici sur les facteurs favorisant l'accession du sujet en Explicitation à ses prises de conscience : mise en évocation de l'expérience vécue, verbalisation en position de parole incarnée de cette expérience, le fait de recontacter en mémoire concrète des éléments non encore conscientisés qui ont pourtant été convoqués ou effectués à l'insu du sujet lui-même, ou plutôt sans qu'il en ait pris conscience au moment où ils ont eu lieu. Par contre, la façon dont cette possible prise de conscience est amenée me paraît un peu différente. Si nous nous arrêtons un peu sur les différents moments qui aident à la prise de conscience d'un sujet narrateur en G.E.A.S.E., l'on peut, à mon sens, pointer un premier palier au moment des dix minutes de mise en mots initiale par le narrateur : le fait de raconter, même de son strict point de vue et complètement dans sa logique d'exposition, de remettre de l'ordre dans une situation qu'il n'a bien souvent jamais verbalisé devant autrui, l'amène à un premier niveau de clarification et de "ressouvenir". Si l'on surveille la structure de ce qui, est dit à cette étape, l'on s'aperçoit qu'il y a de nombreux retours en arrière, des rappels, des choses qui reviennent en mémoire.... Puis, au cours du second temps, celui où le narrateur répond aux questions d'information du groupe, le fait de se trouver confronter à un

apport d'informations complémentaires à ce qu'il peut dire spontanément, l'oblige à verbaliser avec une plus grande précision des éléments qu'il pouvait tenir initialement comme peu importants ou qui lui étaient sortis de la mémoire. Ce questionnement a bien souvent pour effet de l'amener à faire des retours réflexifs sur la situation qu'il décrit, c'est-à-dire, de tourner autrement son attention sur l'événement raconté. Un autre palier vers une prise de conscience, sans doute le plus important, me paraît être celui qui s'opère dans la phase trois dite "phase des hypothèses". Là, le narrateur est mis en situation d'écouter et d'entendre (*"en position off"*), ce que les participants verbalisent sur sa situation, la compréhension que chacun en a, les liens qui sont faits devant lui entre les composantes du cas, l'inventaire des possibles donnés par les participants. Le fait qu'il soit contraint d'écouter et de se faire durant tout ce temps l'oblige à un profond retour sur soi et sur sa pratique, à faire lui aussi des liens qu'il n'aurait pu faire seul sans la médiation et les apports du groupe. D'ailleurs, si l'on questionne le narrateur au sortir d'un G.E.A.S.E., il dit le plus souvent qu'il a eu un éclairage très différent, nouveau, insoupçonné de la situation, qu'il est amené à réfléchir autrement et à percevoir des choses nouvelles de sa pratique... D'autant que le narrateur est invité dans la dernière phase à dire ce qu'il retient ou ce qu'il rejette, tant au plan des compréhensions du cas exposé faites par le groupe qu'au plan de l'inventaire des possibles. Ce dernier temps de verbalisation, s'il ne produit pas une prise de conscience très spectaculaire, permet toutefois de mettre en place un certain nombre de repères pour agir différemment ou de façon plus circonstanciée. La prise de conscience obtenue ici ne semble pas être du même ordre que celle obtenue (quand on y parvient) avec l'Explicitation. Ce n'est qu'une hypothèse. Elle repose sur de multiples observations lors de séance de G.E.A.S.E., par rapport à ce que j'ai pu voir et obtenir par des moments d'Explicitation. Il me semble que la prise de conscience qui est favorisée dans le cas du G.E.A.S.E. est de l'ordre d'une "certaine rationalité, revue et corrigée", du style : "Je m'aperçois que je peux faire autrement ce que j'ai fait ou ce que je suis en train d'accomplir..." plutôt qu'un retour venu de "la conscience profonde" d'abord irrationnelle, au sens de : "Euréka, je viens de comprendre !!", qui s'impose à soi, comme celle provoquée par l'aide à l'Explicitation. En tout cas, dans le G.E.A.S.E., cette dernière forme de prise de conscience, si elle a lieu ne serait obtenue me semble-t-il que dans "l'après-coup", en effet retard, après examen complet méthodique et rationalisé des tenants et abou-

tissants remis en jeu à la suite du travail d'exposition – recherche sur le cas.

En quoi l'Explicitation m'a été utile dans mes pratiques de G.E.A.S.E.

Il y a là sur ce chantier un long chemin à parcourir et même si je me mets en route sans attendre, je sais que je ne pourrais cette fois-ci aller directement au bout du chemin. Très succinctement, pour cette fois, je vais pointer pêle-mêle ce qui est conscient en moi sous cette question :

- l'Explicitation m'a apporté une formalisation, un savoir-faire sur le contrat de communication passé avec le narrateur, mais aussi avec le groupe. Les bases et les principes utilisés en Explicitation m'aident, me semble-t-il, à préciser ces moments et les contrats, en particulier à les présenter de façon respectueuse mais ferme, à surveiller dans les réactions dites ou non-dites des participants, leur niveau d'adhésion. Aide aussi, sur le fait de rappeler ces contrats et de les repasser. Nécessairement, ce que m'a appris l'Explicitation sur ce point, c'est à bien connaître l'importance et la fragilité de ce contrat de communication en analyse de pratiques et à rester vigilant dans ce domaine.

- sur la phase deux du G.E.A.S.E., celle du questionnement du groupe au narrateur, l'Explicitation m'aide sans conteste à repérer immédiatement et sans rupture toute question interprétative, inductrice ou fermée. Elle m'aide aussi à fabriquer de bonnes relances, en particulier celles qui vont orienter à questionner sur l'action, le procédural, la pratique du sujet. Cela a pour effet de faire davantage "déplier l'action" (fragmentation) et de travailler sur le co-remarqué, parfois jusqu'à du feuilletage, même si c'est de façon très soft. J'ai bien évidemment remarqué que, dans bien des cas, ces questions faisaient énormément avancer la problématique formulée par le narrateur. Il me semble donc que l'Explicitation m'apprend là à mieux questionner et à mieux aider le groupe à le faire.

- l'Explicitation m'a permis de développer une posture d'écoute et d'écoute active : le fait d'écouter de longs moments sans prendre aucune note et donc de me consacrer à la gestion du groupe et au non-verbal du narrateur, en un mot de me rendre disponible. Cela a aussi pour conséquences de pouvoir revenir sur des bifurcations, même lointaines, et à aider à faire émerger de l'information.

- l'Explicitation m'aide aussi grandement dans les choix des situations. J'ai rapidement les critères d'une situation spécifiée, précise et identifiée dans le temps. J'en perçois très vite l'urgence pour celui qui expose et il me semble que je décote mieux le rapport qu'entretient le narrateur potentiel avec le sujet dont il parle.

C'est aussi un apport précieux pour anticiper sur une pratique qui serait par trop générale pour faire l'objet d'un travail d'analyse.

- dans la phase trois, lors de la formulation des propositions, l'Explicitation m'apporte des référents sur les distinctions des différents niveaux de formulation, notamment de pouvoir nommer sans les confondre ce qui est de l'ordre de la compréhension sans jugement de ce qui concerne l'inventaire des possibles sans laisser formuler du conseil.

- enfin, dans la dernière phase, celle de la reprise de parole du narrateur, je suis mieux à même de comprendre plus finement, plus précisément, les prises de conscience opérées par le narrateur, voire par des participants, concernant l'avancée du cas et la formalisation des possibles.

En guise de conclusion provisoire :

En fait, dans ma fonction de conducteur de G.E.A.S.E., l'Explicitation m'apporte surtout ce qui est de l'ordre du "petit plus", sur la posture, et sans doute pour une bonne part dans la maîtrise, certes toute relative, de la conduite du G.E.A.S.E.

Mais la quête n'est pas terminée pour autant. J'oriente maintenant mon travail en matière de G.E.A.S.E, plutôt vers le rapport du G.E.A.S.E. à l'écriture, vers des écrits (pour moi) de formalisation de critères d'étapes, d'outils de formation de formateurs en G.E.A.S.E., ou encore d'articulations entre le G.E.A.S.E. et la formation qui suit et se greffe sur une séance de G.E.A.S.E. ("formation calibrée"). Je travaille aussi à mettre en place et à formaliser des "G.E.A.S.E. thématiques" dans certains groupes, notamment ceux des corps d'inspection, ceux du soutien professionnel aux enseignants.

Maurice LAMY, décembre 2001.

