

N°81 – ALIN Christian

[Professeur des Universités – Sciences de l'Éducation. IUFM – Lyon ;

LIRMEF : Laboratoire d'Innovation et de Recherche sur les Métiers de l'Enseignement et de la Formation ;

CRIS Lyon1 : Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport EA 647]

## LE TRAVAIL DU CONSEILLER PÉDAGOGIQUE ET/OU DU MAÎTRE DE STAGE

**Préalable :** Pour la discussion sur le forum et le respect des contraintes d'écriture, je me contenterai de présenter ce que j'entends par gestes professionnels et obstacles didactiques professionnels pour le travail de conseiller pédagogique et/ou de maître de stage. Je réserverai une intervention sur les gestes et les obstacles didactiques professionnels de l'enseignant ainsi que les questions théoriques et méthodologiques de recherche pour les échanges directs au cours de la Biennale. Bien qu'on puisse toujours faire des relations, pour autant je ne suis pas sûr que cette communication corresponde bien aux objectifs posés par la question de l'atelier. Mais, ce sont les contraintes de la biennale.

De l'enseignant expert au formateur, le changement de posture et de métier est loin d'aller de soi. Au-delà des bonnes intentions, au-delà du désir légitime de partager son expérience et son métier d'enseignant, quel est le travail réel du formateur et du conseiller pédagogique en particulier? Quels sont *les gestes professionnels* qu'il tente de transmettre ? Quelle est au-delà de ses actions pratiques et de ses actes *l'activité réelle* qu'il met en jeu ? Quels sont *les obstacles didactiques professionnels* et *les enjeux symboliques* qu'il rencontre dans l'accompagnement d'une pratique enseignante en construction et d'une identité professionnelle en devenir ?

Chaque métier a son inventaire, ses archives de techniques, de savoir-faire, de connaissances, son référentiel des gestes qui portent la marque de sa pratique. Ces derniers sont les représentations labellisées d'une histoire sémiotique, d'une expertise reconnue, d'une professionnalité affirmée. Aujourd'hui, leur identification a pour ambition de revendiquer une reconnaissance du métier d'enseignant et/ou de formateur comme un travail de professionnel. Pour cela, la lisibilité, la transparence, l'identification des gestes principaux du travail des enseignants et de formateurs sont des enjeux majeurs des travaux à venir en analyse des pratiques de ces métiers.

La construction d'une *didactique de la formation professionnelle* et d'une *didactique de la dialectique* représente un enjeu fort pour la formation des enseignants et des formateurs. En particulier, la connaissance et la prise en compte *des obstacles didactiques professionnels* qui s'élèvent sur le chemin de l'appropriation des gestes professionnels et de la formation de l'identité professionnelle est majeure. En effet, leur caractéristique est de manifester des actions, des actes, des moments qui à la fois sont importants, pour une pratique experte du métier et à la fois contiennent des tensions, des problèmes, des différentiels de représentations qui masquent, bloquent, empêchent la construction de la compétence professionnelle.

## Du mot au concept

### Geste professionnel

Le travail analytique du langage que nous menons sur les concepts nous a conduit à considérer que les gestes et, a fortiori, ceux qui s'exercent à l'intérieur d'un métier et que nous qualifions de professionnels, ne se réduisent pas aux actions qui les manifestent, ils signifient. Les gestes ne sont pas seulement des faits. Ils ne se réduisent pas à de simples actions en tant qu'ils peuvent réaliser une modification effective du monde. Ils sont, d'abord, par leur potentiel signifiant, des représentations de la réalité qui introduisent une action ou des actions dans une catégorie, une classe d'action appartenant à un référentiel et à un champ de *pouvoir-savoir*. « *Il n'y a pas de relation de Pouvoir sans constitution corrélative d'un champ de Savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de Pouvoir* » (Foucault, 1984).

- 1- Les gestes professionnels représentent la forme discursive et codée d'actions d'expertise, au sein d'une pratique culturellement et socialement identifiée. Ils les traduisent en discours.
- 2- Les classes d'action visent des problèmes suffisamment génériques de l'action professorale (prendre en main, apprendre, évaluer, etc.)
- 3- Les classes d'action ne relèvent pas des disciplines classiques (psychologie, didactique, pédagogie). Elles leur sont transversales et établissent les gestes fondamentaux de l'action professorale.
- 4- Les gestes fondamentaux sont des gestes professionnels parce qu'ils sont non seulement l'émanation mais aussi et surtout la symbolique des principales actions, actes et gestes ou micro gestes techniques du métier (dicter, questionner, corriger au tableau, se déplacer, etc.)

En amont du geste professionnel, je propose de distinguer les « *actions génériques* » et « *les gestes techniques* » et en aval les *compétences* :

- a. **Les actions génériques** sont universelles. Elles appartiennent à tous, au genre humain, à l'ordinaire du quotidien. Pour l'enseignement, nous en proposons sept (Parler, Ecrire, Montrer, Ecouter, Regarder, Ressentir, Analyser)
- b. **Les actes et/ou gestes ou micro gestes techniques** peuvent appartenir à divers métiers (faire faire, ordonner, expliquer, démontrer, manipuler, faire des réunions etc.). Ils peuvent prendre et/ou articuler différentes formes d'expression écrites, verbales et/ou non verbales.
- c. **Les « compétences »** se situent en aval des gestes professionnels. Les *compétences* sont des capacités d'action et de service, situées, reconnues et attendues. Elles représentent les attendus d'expertise espérés par les commanditaires et/ou les bénéficiaires. Elles guident et donnent sens au geste professionnel en même temps qu'elles sont actualisées par lui. Si le geste professionnel peut, en tant que discours, appartenir au référentiel et au grand livre du métier, son existence et sa réalité ne se réduit pas aux actions, aux faits qu'il produit.

Le geste professionnel s'exécute et se réalise bien sûr en fonction du but opératoire, performatif qui lui est assigné, mais aussi sous l'impulsion des motifs et la dynamique subjective du sujet qui le met en œuvre, autrement dit dans ce que l'on nomme *l'activité* du sujet (Leontiev, Clot). Enfin, il est porteur de toute une symbolique qui caractérise et spécifie le métier.

### **Le concept d'activité**

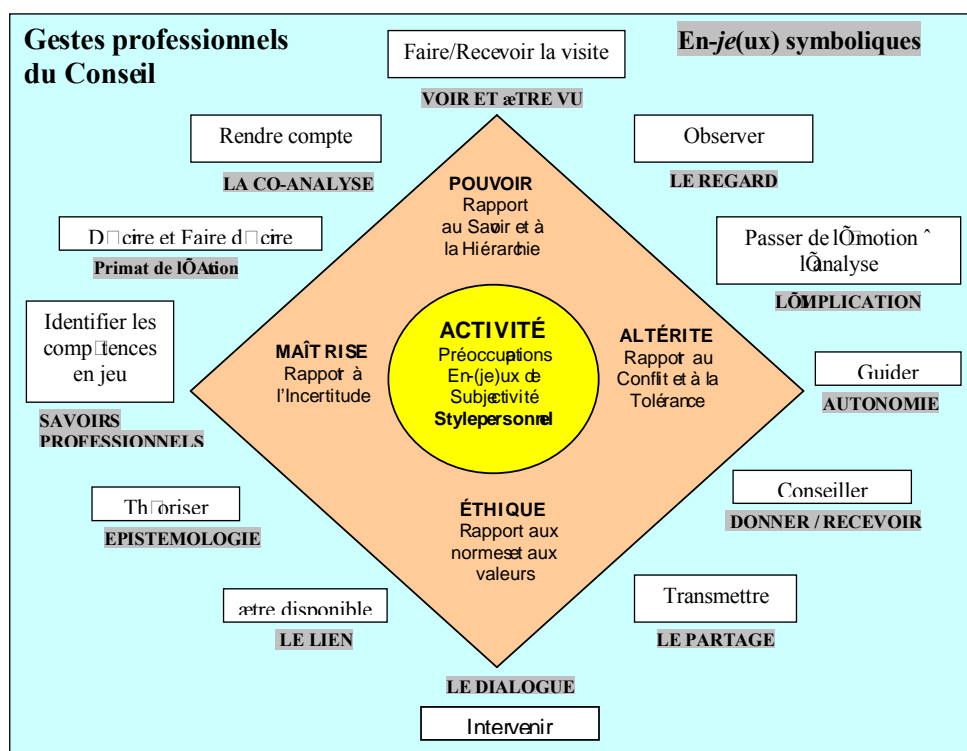
Les travaux scientifiques en analyse du travail ont différencié avec pertinence ce qui relève du *travail prescrit* et du *travail réel*, ce qui relève de l'*action* (avec ses buts et ses résultats objectifs) et de l'*activité* (avec ses motifs et la part de subjectivité, mise en oeuvre). Ils ont aussi bien mis en évidence que le moteur de l'action impliquait une dynamique, l'*activité* du sujet. Un geste professionnel n'est donc, ni une simple action, ni un simple geste technique, ni une compétence, c'est une conduite, une mise en jeu du corps et de l'esprit qui traduit l'activité d'un sujet dans une action située. Il est identifié en tant que discours, dans une classe d'action appartenant à un référentiel et à l'*ethno-histoire sémiotique* d'un métier. Sa principale caractéristique est d'être reconnue comme tel dans sa visée non seulement pragmatique, mais aussi et surtout, symbolique par ceux et celles auxquels il s'adresse.

### **Conseil et Transmission de l'expérience**

Dans la plupart des travaux et des recherches qui portent sur le conseil dans une perspective de formation professionnelle, celui-ci est essentiellement abordé dans la phase que l'on appelle l'*entretien*. Celui-ci peut être réalisé « à chaud » ou « à froid » et suit l'observation d'une leçon. Le concept de conseil y est d'ailleurs rarement défini et travaillé sérieusement. Les travaux et les communications portent essentiellement sur l'analyse de contenu et/ou de discours des interactions verbales à la fois dans les séances-elles mêmes et/ou dans des dispositifs d'entretiens maintenant bien connus comme l'autoconfrontation simple et/ou croisée, la méthode des sosies ou l'entretien d'explicitation. Souvent une analyse comparative est faite entre les interactions au cours de la leçon et les interactions au cours des entretiens. Pour notre part le conseil et ce que nous appellerons le *conseil professionnel* ne se limite pas à cette phase technique. Le conseil embrasse toute une gamme de gestes professionnels, chacun portés par une symbolique liée à la transmission et au partage d'une expérience professionnelle et marquée par l'ethnohistoire d'un métier. Il ne se réduit pas aux informations institutionnelles, techniques, pratiques voir théoriques qu'elles soient ponctuelles ou approfondies et que peut donner un ancien et/ou un expert à un jeune ou un novice. L'enjeu du conseil et de la transmission de l'expérience professionnelle réside dans ce double pari de la transmission d'un métier et de la construction d'une identité professionnelle, autour d'une trame professionnelle, c'est-à-dire une *architecture* et autour de valeurs, c'est-à-dire, *une éthique*.

### **Les gestes professionnels du conseil**

Nous proposons une identification de *douze gestes professionnels du conseil*, assortis de leurs *en-(je)ux symboliques*. Tout comme pour les gestes professionnels de l'enseignant et/ou du formateur, cette identification ne se veut pas exhaustive. Elle est issue de l'analyse empirique, ergonomique, anthropologique et sémiotique des situations de formation dans lequel la question de la transmission d'une expérience professionnelle par un acteur professionnel en exercice était en jeu. (maître de stage, conseiller pédagogique). Les tableaux suivants décrivent les *gestes et les obstacles didactiques professionnels du conseil* en précisant leur domaine principal de présence avec les *en-(je)ux symboliques et/ou de formation* qui leur sont liés, tant sur le plan de la pratique que sur celui de la formation.



Gestes Professionnels	En-(je)ux symboliques	Domaine d'action du conseil
Faire/ Recevoir la visite	Voir et être Vu	Il s'agit de la visite formative et/ou certificative, faite par les maîtres de stage ou les conseillers pédagogiques auprès de stagiaires en formation. Il s'agit donc de l'observation par les stagiaires ou des chercheurs des pratiques d'enseignement et/ou de formation. L'enjeu symbolique réside dans l'acceptation d'une alternance sereine et confiante de ces deux postures.
Identifier les compétences en jeu	Savoirs professionnels	Il s'agit de repérer les compétences qu'il est important de travailler à un instant t et dans un contexte situé d'une formation. L'enjeu symbolique réside dans ce que l'on pourrait appeler une transposition didactique des savoirs professionnels en jeu et le choix des compétences à travailler.
Intervenir	Le dialogue	Il s'agit d'un geste professionnel que certains appellent générique à savoir valide pour n'importe quel intervenant. Toute forme de « <i>inter venire : venir entre</i> » dans une situation d'exécution d'action et/ou de communication pour la construire, la maintenir, la rompre. L'enjeu symbolique réside dans le dialogue qu'il convient d'instaurer, de maintenir mais aussi de savoir rompre.

<b>Guider</b>	<b>Autonomie</b>	<p>La grande question du guide est évidemment de mener au bout du chemin celui qui lui est confié et qu'il a pris en charge mais aussi et surtout de savoir lui lâcher la main.</p> <p>C'est donc la question de la marge d'autonomie que chacun, du guide et du guidé, s'autorise qui est l'enjeu symbolique fort de ce geste professionnel.</p>
<b>Observer</b>	<b>Le Regard</b>	<p>L'ensemble des indices, indicateurs, repères sensoriels, savoirs théoriques et savoirs d'expérience, ainsi que les conditions de <i>proxémie</i> et de postures à disposition de l'enseignant et /ou du formateur pour saisir le réel en cours, analyser à chaud le réel passé et anticiper le réel possible.</p> <p>L'enjeu symbolique réside dans le <i>regard du professionnel</i>, du <i>toucher du maquignon capable</i>, au final, de <i>comprendre et interpréter l'activité d'un sujet apprenant</i>.</p>
<b>Rendre compte</b>	<b>La Co-Analyse</b>	<p>Dans une situation de formation, la pratique professionnelle est observée et soumise à une analyse et à un compte-rendu formatif ou certificatif.</p> <p>L'enjeu symbolique est dans la parité et la légitimité d'analyse du formé et du formateur pour aboutir à une co-analyse susceptible de les faire progresser chacun dans leur expertise professionnelle.</p>
<b>Théorise</b>	<b>Épistémologie</b>	<p>Il s'agit de l'aide à la prise de distance du praticien vis-à-vis de sa pratique. Celle-ci passe par l'examen des théories qui peuvent aider à comprendre et expliquer les actes d'enseignement et/ou de formation.</p> <p>L'enjeu est de savoir situer les faits de pratique dans l'ethnohistoire du métier tant dans ses valeurs, son éthique que dans son architecture.</p>
<b>Conseiller</b>	<b>Donner/Recevoir</b>	<p>Dans une interaction, un conseil est, au final, le résultat d'une part d'un don et d'autre part, d'une acceptation ou d'un refus ou encore d'une non-prise en compte.</p> <p>Tout l'enjeu symbolique est dans la capacité du formateur de comprendre et expliquer les modalités d'acceptation ou de refus de ses conseils et/ou de son rôle par le stagiaire.</p>

<b>Décrire et Faire Décrire</b>	<b>Primat de l'action</b>	<p>Une pratique n'est rien si elle n'est pas <i>montrable et racontable à tout instant</i> (Theureau). La description des événements et des faits est la base des potentialités de compréhension et d'explication d'une pratique. Le but est d'éviter des justifications et des analyses interprétatives rapides. Le primat de l'analyse est au déroulement de l'action en lui-même</p> <p>L'enjeu symbolique réside dans cette compétence singulière de dire et de s'en tenir aux faits, quelles que soient les émotions et les jugements que l'on peut avoir tendance à leur apporter spontanément.</p>
<b>Passer de l'émotion à l'analyse</b>	<b>L'implication</b>	<p>Il s'agit de la prise de recul nécessaire vis-à-vis des émotions premières face à l'observation d'une pratique professionnelle, pour entamer une analyse.</p> <p>Tout l'enjeu symbolique réside dans la mesure du degré d'implication du formateur lui-même et des acteurs de la situation professionnelle analysée.</p>
<b>Être disponible</b>	<b>Le lien</b>	<p>Organiser, régler les moments de rencontres professionnelles de telle sorte que le formateur ne se fasse pas « vampiriser » par son stagiaire et vice-versa. Il s'agit des actions et des gestes pertinents à mettre en oeuvre pour garder et maintenir un contact d'empathie et de partage professionnel.</p> <p>L'enjeu symbolique réside dans le <i>signe du lien</i>, (Goffman) le type, la force du cordon ombilical qui lie le formateur et le stagiaire.</p>
<b>Transmettre</b>	<b>Le Partage</b>	<p>Il s'agit des actions et des gestes de transmission de l'expérience le plus souvent dans une situation dialogique dissymétrique qui met en scène un formateur et un formé, un tuteur et un tutoré.</p> <p>L'enjeu symbolique réside dans le partage. Tradition du métier et modernité de la situation de transmission sont alors en jeu et convoquent, de facto, la nécessité d'aller au-delà de la transmission de gestes techniques pour échanger et partager des valeurs qui, au final, les guident et leur donnent du sens.</p>

### Les Obstacles Didactiques du Conseil

Extrait d'une auto-confrontation de maître de stage :

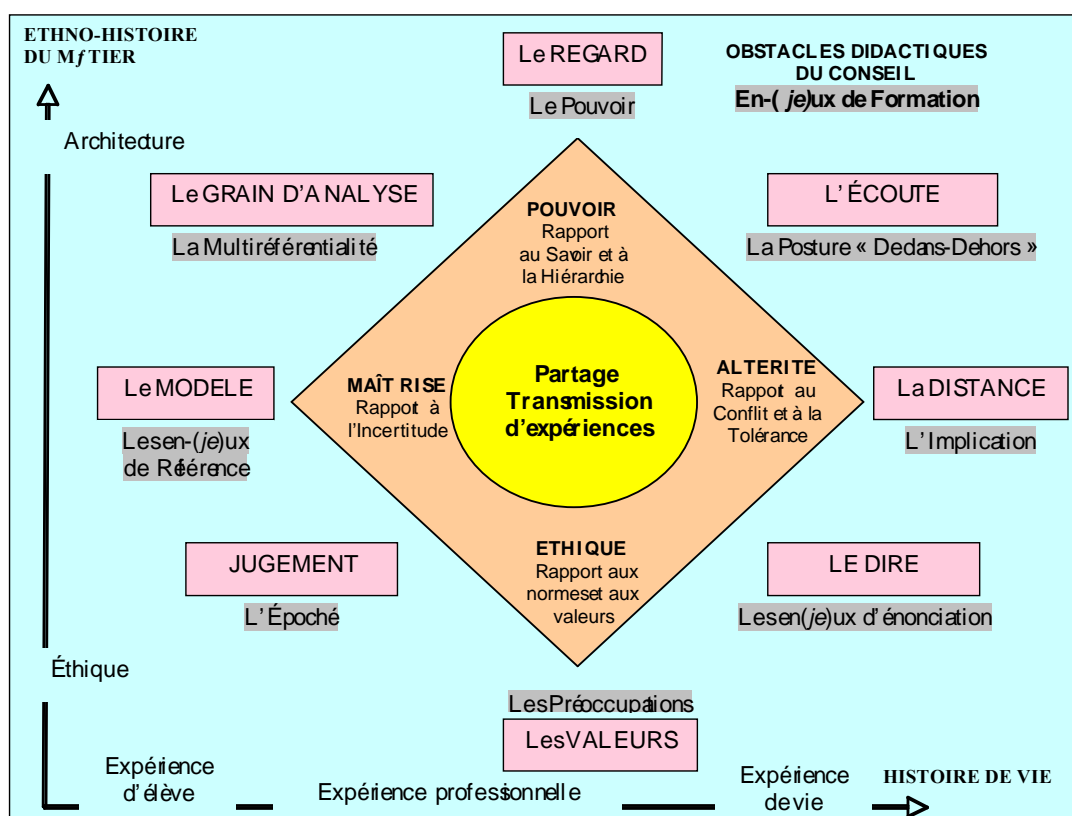
**M-T-** *Je pense que mon interrogation, ça rejoint le fait que je ne suis pas très au clair sur la part qu'on prend dans leur formation réelle. Au début...enfin l'an dernier je n'avais absolument pas réalisé ce que c'était qu'être maître de stage. Alors, j'ai eu un stagiaire en difficulté, mais je crois que moi aussi j'étais parachuté en difficulté (rires). Enfin, je n'avais pas réalisé le rôle de formation qui vraiment est de devenir adulte. Cette année, j'ai bien réalisé, que j'avais quelque chose à faire, parce que je n'en ai pas encore des contours assez précis.*

**Chercheur** – Des point précis sur lesquels travailler, orienter, hiérarchiser...  
**M-T- Voilà, Voilà !**

Pour le formateur, le conseiller pédagogique, le maître de stage, la connaissance des gestes professionnels et des obstacles didactiques professionnels que peut rencontrer le stagiaire lui sera d'une aide précieuse pour aider son étudiant ou son stagiaire à construire des compétences professionnelles et à se forger une identité professionnelle. Mais notre hypothèse centrale est que cette connaissance théorique et technique ne forgera pas forcément une expertise de conseiller, si lui-même n'a pas travaillé *ses propres obstacles didactiques* en matière du conseil.

### Huit obstacles didactiques du conseil

Cette liste n'est pas, comme pour les autres propositions, une liste exhaustive et constitue plutôt des hypothèses et un programme de recherche. L'approche et la dynamique de ces *obstacles didactiques* a pour objectif de faire basculer l'identité professionnelle de maître de stage ou du conseiller pédagogique, de celle de *l'enseignant* qu'il a toujours été, à celle du *conseiller professionnel* qu'il est doit devenir. Elle doit l'aider à passer de la posture saturée d'empathie et de bénévolat à une posture, toujours d'empathie, mais dotée cette fois-ci du regard et des gestes d'un professionnel sur la situation de formation qu'il est en train de vivre et d'accompagner. L'enjeu final est *l'activité* qui est interpellée et qui est la question du passage, du partage, de la transmission de l'expérience professionnelle entre un novice et un expert, entre un stagiaire et un formateur.



Obstacles Didactiques	En-(je)ux de formation	Problématique en jeu
<b>Le Regard</b>	<b>Le Pouvoir</b> <i>« Que l'importance soit dans ton regard non dans la chose regardée »</i> André Gide Les nourritures terrestres, 1935.	Il s'agit de la prise de conscience et du travail de l'impact de regard sur l'Autre et vice-versa de l'impact du regard de l'autre sur nous. Le regard, indice d'attrance ou de refus, est enjeu de pouvoir de soi sur l'autre et de l'autre sur soi, du formateur sur le stagiaire, du stagiaire sur le formateur.
<b>Le Grain d'Analyse</b>	<b>La Multiréférentialité</b> <i>« C'est donc surtout une pluralité de regards... Non seulement, les différents systèmes de référence, réciproquement, mutuellement autres, interrogent l'objet à partir de leurs perspectives et de leurs logiques respectives, mais encore se questionnent, au besoin contradictoirement, entre eux, s'altèrent et élaborent des significations métisses, à la faveur d'une histoire. (J Ardoino, 1982)</i>	<i>Le grain d'une description définit l'unité la plus petite qu'elle prend en compte. C'est un point important de toute démarche descriptive que d'avoir à envisager une pluralité de niveaux de description. (P. Vermersch)</i> Il s'agit donc de la prise de conscience et du travail : <ul style="list-style-type: none"> <li>- du niveau d'approche des faits d'enseignements (du micro au macro)</li> <li>- du registre d'analyse privilégié (institutionnel, didactique, pédagogie, évaluation)</li> <li>- des théories privilégiées explicites ou implicites.</li> <li>- de pertinence d'une approche multiréférentielle critique de la pratique.</li> </ul>
<b>Le Modèle</b>	<b>Les en-(je)ux de Référence</b> <i>Dire c'est inévitablement rendre compte de nos appartenances. Dire, c'est dans la relation dialectique du « je » et du « nous », écouter le « nous » de la rencontre et le « on » de nos habitus, de nos références. (Alin,1996)</i>	Il s'agit de la mise à jour des références explicites ou implicites qu'engendre toute pratique professionnelle. Il s'agit non pas de refuser systématiquement tout modèle mais de préserver vis-à-vis de lui une position critique. Il s'agit de la prise de conscience et du travail des mécanismes d'identification et de projection réciproque que la situation même, de formation qui lie un formateur et un formé peut engendrer.
<b>Le Jugement</b>	<b>L'Époché</b> <b>La suspension du jugement</b> <i>« Il nous faut [...] mettre [le monde] entre parenthèses sans l'attester, mais aussi sans le contester". (Husserl, 1990)</i>	Il s'agit de la prise de conscience que tout travail de connaissance et de savoir commence par la nécessité d'opérer une <i>suspension du jugement</i> , a fortiori, quand on observe et analyse une pratique qui engage de facto l'implication et de l'acteur et de l'observateur. Cette posture phénoménologique permet une lutte contre les <i>allants de soi</i> , une <i>redirection du regard</i> et un <i>lâcher-prise</i> (letting-go) de préoccupations. (Varela, 1992)



<p><b>Les Valeurs</b></p>	<p><b>Les préoccupations</b>  <i>Il y a des moments dans la vie où la question de savoir si on peut penser autrement qu'on ne pense et percevoir autrement qu'on ne voit est indispensable pour continuer à regarder ou à réfléchir</i>  (Foucault,1984)</p>	<p>Il s'agit de la prise de conscience et du travail de l'éthique qui animent chacun des acteurs de la situation de formation. Les valeurs, les préoccupations que l'expérience et la vie ont forgées, souvent obstruent la possibilité de regarder autrement les choses et le monde. Nos valeurs, nos préoccupations profondes sont à tout moment convoquées dans notre regard, nos jugements, nos dires, nos pratiques.</p>
<p><b>Le Dire</b></p>	<p><b>Les en(je)ux d'énonciation</b>  <i>Dire, c'est avec le « je », sans pour autant se perdre dans l'Autre , entendre le « tu » .</i>  (Alin,1996)</p>	<p>Il s'agit de la prise de conscience et du travail de la façon, la manière, les modalités privilégiées de dire à l'autre aussi bien de la part du formateur que du formé. Autrement dit de comprendre et expliciter les je(ux) et en-(je)ux d'énonciation qui se jouent dans la situation de formation.</p>
<p><b>La Distance</b></p>	<p><b>Implication</b>  <i>Former , c'est apprendre à se séparer, à marcher suffisamment près de l'océan pour que celui-ci efface nos pas et laisse une plage de sable ouverte à tous les possibles.</i>  (Alin,1996)</p>	<p>Il s'agit de la prise de conscience et du travail du type de lien (institutionnel et psychologique) qui unit le formateur et le formé. Il s'agit d'apprendre cette curiosité qui consiste d'abord à se <i>déprendre de soi-même</i> (Foucault) et à mesurer son implication</p>
<p><b>L'Écoute</b></p>	<p><b>Posture « Dedans/Dehors »</b>  <i>Dans le même instant, la même parole, le même silence, si dire c'est avec le « je » entendre le « tu », c'est aussi engager le « tu à entendre et à reconnaître la part de soi dans le jeu de l'Autre, dans le « je » de l'Autre.</i> (Alin,1996)</p>	<p>Il s'agit de la prise de conscience et du travail de la posture d'écoute qui permet à chacun d'exister dans la situation de formation.  L'écoute exige paradoxalement du formateur qu'il accepte d'être formé par le formé et donc de naviguer judicieusement dans les jeux et les enjeux de l'altération.</p>

## REFERENCES

- Alin (C.), (1996). Etre formateur - Quand dire c'est écouter, Paris, L'Harmattan.
- Alin (C.), (1999). Analyse de(s) pratique(s) & Formation, une approche éthno-archéologique - HDR, Université des Antilles et de la Guyane.
- Ardoino (J.), (1979). Propos actuels sur l'éducation, Paris, Gauthiers-Villars.
- Clot (Y), (1999). La fonction psychologique du travail, Paris, PUF.
- Coursil (J), (1996.). La pragmatique des gestes et des coups dans le dialogue Homme-machine en langue naturelle, Communication au colloque international de l'ACAPS, Guadeloupe..
- Legras (J-M) (2005) La fonction de conseiller pédagogique - Accompagner les nouveaux enseignants en collège et en lycée, E. Hachette, CRDP Basse-Normandie
- Durand (M.), (1998). L'enseignement comme " action située " : éléments pour un cadre d'analyse, communication à la 4<sup>ième</sup> biennale de l'Education et de la Formation, Paris, avril 1998. ECO (U.), Le signe, Bruxelles, Labor.
- Foucault (M.), (1969). L'archéologie du savoir, Paris, Gallimard. .
- Ricoeur (P.), (1983). Temps et récit, Paris, Seuil.