

Bonjour à tous,

vous trouverez dans ce bulletin d'information, deux textes de Nadine Faingold. Le premier donne un certain nombre de repères sur l'interaction entre questionnement d'explicitation et remédiation et devrait susciter quelques échanges intéressants à la prochaine réunion. Le second donne les éléments d'un programme de recherche sur l'expertise des maîtres formateurs. Ce texte sera, je le souhaite, le premier d'une série nous informant sur les différents projets de recherche que les membres du groupe ont entrepris, à différents stades de conception et de réalisation.

Explicitation et remédiation

Nadine FAINGOLD

IUFM Versailles, centre Cergy.

Pour des enfants en grande difficulté scolaire on peut distinguer différents apports de l'entretien d'explicitation aux démarches de remédiation :

1) Descartes : "je pense donc je suis"

L'explicitation permet de "toucher" sa pensée, de l'appréhender comme un objet descriptible. La mise en mot donne une existence tangible aux actions mentales. Le plus important est sans doute ici que le sujet explicitant prend conscience qu'il a une pensée, et donc, en termes d'identités, qu'il est un sujet pensant. Parallèlement au fait que l'enfant fait l'expérience de sa pensée, il constate qu'il est écouté et reconnu en tant qu'il peut exprimer cette pensée, qu'il existe en tant qu'être humain. Je me constitue comme sujet à travers le désir de reconnaissance (désir du désir de l'autre dans l'intersubjectivité).

2) Le désir du désir de l'autre (Hegel, Lacan).

On peut se demander si l'effet de remédiation essentiel constaté chez certains enfants suite à des entretiens de recherche comportant la présence de la caméra et d'observateurs n'est pas précisément dû à la valorisation de leur personne à travers le dispositif, et à la prise de conscience qu'ils pourraient être ainsi l'objet de l'attention et de l'intérêt d'adultes reconnus par l'institution. ↪ p.2

Programme du séminaire de recherche

21 MARS 1994

de 10 h à 17 h 30, à l'Institut Reille
34 avenue Reille Paris 75014

- 1) Préparation et confirmation des exposés de la réunion du 30 mai.
- 2) Discussion libre sur le contenu des textes de ce bulletin.
- 3) Etat d'avancement des plans de rédaction pour le projet de livre collectif.
- 4) Exposé et présentation de protocole par Catherine Le Hir sur l'utilisation de l'entretien d'explicitation en classe de collèges à partir de différents témoignages fait par des membres du GREX. problèmes techniques posés par le questionnement dans ce contexte.
- 5) La pratique des mini entretiens par Maryse Maurel.

SOMMAIRE

page 1 : Bonjour à tous !

- * Programme du Séminaire du 21/03
- * Explicitation et remédiation. (suite en p. 2), par N. Faingold.

pages 3 : Explicitation des pratiques d'expertise de maîtres formateurs, par N. Faingold (suite p. 4).

page 4 : Autres événements.

- * Calendrier des séminaires
- * Pour commander Le Cahier EDF

3) "Eviter la précipitation et la prévention" (Descartes)

L'évocation et la mise en mots du comment du fonctionnement mental sur une tâche donnée correspond à un ralentissement considérable par rapport à l'extrême rapidité des processus au cours de la réalisation de la tâche. Le simple fait d'avoir à verbaliser induit souvent pour l'enfant le fait de prendre le temps de réenvisager le problème qu'il avait à résoudre et de prendre conscience, en même temps qu'il explicite ce qu'il avait fait, d'erreurs éventuelles dues à une "précipitation" cognitive, et de rectifier de lui-même en cours d'explicitation, des démarches erronées. De la même manière, la mise en mots induit souvent en cours de verbalisations des hypothèses de solutions alternatives du type "c'est vrai que j'aurais aussi pu faire comme ça". L'explicitation permet aussi la mise en évidence d'idées toutes faites sur la tâche, pouvant être un obstacle à sa réalisation : exemple - "je me suis dit que l'énoncé devait être faux parce que pour moi, il manquait une donnée" (sous entendu, sans laquelle je n'arrivais pas à me construire une représentation du problème). Enfin, l'explicitation permet de pointer l'irruption de croyances limitantes du sujet face à certains types de tâches.

4) Prise de conscience et transfert.

Dans tous les cas où le sujet réussit une tâche, la prise de conscience du "comment il a procédé" lui permettra de réutiliser cette compétence dans un autre contexte. Ce qui a été verbalisé devient une ressource. Il s'agit donc de créer une flexibilité cognitive ouvrant la voie à des transferts possibles, et à une auto régulation autonome, en se passant du rééducateur, de l'enseignant (ou du thérapeute) ... Je reconnais une situation problème déjà rencontrée, analogue mais pas semblables, je dispose de mots pour m'enseigner le transfert de la solution ...

Parfois, le sujet peut au cours même de l'entretien d'explicitation, construire la solution de son problème. Exemple - lors des dictées, Amélie a du mal à gérer son temps : quand elle écrit un mot dont l'orthographe lui paraît incertaine, elle l'efface avec son effaceur, au risque d'avoir du mal à le retrouver au moment de la relecture. En explicitant comment elle gère le problème des fautes d'accord par un système de fléchage, elle effectue d'elle-même le transfert méthodologique

au problème des fautes d'usage en faisant l'hypothèse qu'elle pourrait, au lieu d'effacer les mots dont elle n'est pas sûre (ce qui implique qu'elle doit mettre en mémoire le mot effacé), simplement les souligner au crayon pour y revenir tranquillement à sa relecture.

5) Socialisation des stratégies de réussite.

Par la mise en mots, l'élève s'auto informe, il informe l'enseignant, mais il informe aussi ses pairs de sa manière de faire. Faire expliciter les stratégies d'effectuation d'une tâche, c'est rendre accessible diverses entrées possibles dans la réalisation d'une situation problème. C'est permettre à chacun de s'approprier une gamme d'outils cognitifs qui pourront ultérieurement être réutilisés dans différents contextes. C'est aussi autoriser chacun à adopter la manière de faire qui lui convient le mieux.

6) L'intervention du médiateur : il suffit de bien savoir pour bien faire.

L'explicitation informe le questionneur sur le fonctionnement cognitif individualisé de l'élève, sur son approche particulière et unique de la tâche proposée : chaque enfant aborde chaque problème avec toute son histoire personnelle et scolaire. Par rapport à un fonctionnement qui ne nous paraît pas immédiatement lisible, l'information recherchée est parfois toute proche. Il suffit souvent de demander à l'élève comment il a procédé pour obtenir très vite des éléments de réponse. L'information recueillie permet au pédagogue une réponse pédagogique adaptée en termes de remédiation personnalisée. Ceci est la base de toute pédagogie différenciée et correspond à une démarche d'évaluation diagnostique qui ajout simplement aux moyens habituels l'outil de l'explicitation, irremplaçable en ce qu'il est le seul à ma connaissance à permettre de proposer une intervention véritablement adaptée à chaque cas, sur la base des acquis et des ressources propre au sujet concerné.

7) "Il est besoin d'un long exercice et d'une médiation souvent réitérée pour s'accoutumer à regarder de ce biais toutes les choses" (Descartes)

L'entretien d'explicitation, par la rigueur qu'il introduit au plan de la technique de questionnement, est un outil qui vient compléter et affiner les démarches de médiation cognitive issues d'autres approches, qu'il s'agisse de la gestion mentale, des ARL, du PEI ou autres ...

EXPLICITATION DES PRATIQUES D'EXPERTISE DE MAÎTRES-FORMATEURS

Communication à la Deuxième Biennale de l'éducation et de la formation (avril 94)

Nadine Faingold

IUFM, Ave. B. Hirsch, 95000-CERGY

Cette recherche, dirigée par N. Faingold, réunit une équipe de 8 formateurs de l'IUFM de Versailles. L'année 1993-94 est une année d'enquête préalable visant à affiner les hypothèses et les axes de travail.

PROBLEMATIQUE

Les maîtres formateurs sont à la fois des enseignants experts et des formateurs de terrain assurant une partie de la formation pratique des futurs professeurs d'école. L'objet de cette étude est de permettre l'explicitation de leurs compétences professionnelles spécifiques.

Reprenant certains thèmes développés par Schön et Argyris, nous pensons qu'une partie importante de ces compétences relève de savoirs d'expérience que le praticien expert met en oeuvre en cours d'action, de façon implicite et quasiment "à son insu". La difficulté consiste donc à pouvoir décrire le comment du fonctionnement de ces savoirs experts, dans la mesure où ils relèvent d'un registre de la conduite auquel le sujet lui-même n'a pas directement accès. Il y a en effet un écart important entre ce que le praticien de l'intervention peut expliquer spontanément sur son action, et ce qu'il fait effectivement. Il semblerait que les connaissances mobilisées en cours d'action ne soient pas verbalisables sans la médiation d'un questionnement spécifique qui permette au praticien expert de les faire passer au plan de la représentation et de la mise en mots.

L'entretien d'explicitation est une technique d'aide à la verbalisation mise au point par P. Vermersch qui permet précisément la prise de conscience des démarches intellectuelles pré-réfléchies qui s'opèrent en situation. Cette technique de questionnement, qui requiert une formation minimale d'une semaine, et des supervisions régulières ensuite, vise une description aussi précise que possible du déroulement des actions matérielles et mentales dans la réalisation d'une tâche.

L'évocation par les sujets du comment de leur pratique effective (grâce à la médiation active de l'interviewer) se situe alors à un niveau de verbalisation qui se distingue nettement des rationalisations à posteriori sur le métier.

ENJEU THEORIQUE

Par la mise en oeuvre d'entretiens d'explicitation, notre étude vise donc un recueil d'informations sur la manière dont les maîtres formateurs interviennent face à chaque cas particulier de stagiaires en formation. En d'autres termes, comment improvisent-ils au cas par cas en fonction d'un contexte singulier ? Comment mobilisent-ils leur expérience antérieure pour résoudre le problème toujours nouveau qu'est une interaction à visée de formation ? Notre hypothèse est qu'il devrait être possible, par la mise en place d'entretiens d'explicitation, de repérer comment s'effectuent :

1. les prises d'information
2. la construction d'une évaluation diagnostique
3. le choix d'un mode d'intervention (indication) et ceci non pas au plan des discours ou de simples récits de pratiques, mais au plan de la description des actions effectives en situation.

LA MISE EN MOTS DES SAVOIRS EXPERTS : UN DOUBLE ENJEU POUR LA FORMATION

- Mise en mots et transférabilité pour soi des savoir-faire

La "mise à jour des connaissances implicites contenues dans l'action" (Vermersch, 1992) est l'occasion pour les sujets interrogés d'une prise de conscience. La mise en mots des savoirs pré-réfléchis rend ainsi possible ultérieurement un processus d'abstraction à travers la décontextualisation et le transfert conscient de ces savoirs à d'autres situations.

Quand une manière de faire a été verbalisée, le sujet dispose d'un outil réutilisable dans d'autres contextes analogues (mais non semblables).

On passe ainsi de réponses effectives locales, adhérent à un cas particulier, à une gamme de réponses virtuelles qui permet au praticien expert de disposer de tout un choix de conduites adaptatives possibles devant l'imprévu.

Devenue communicable et transférable, l'expérience ne sert plus seulement à augmenter le stock des routines disponibles, elle fournit les matériaux de base d'une improvisation "sur le champ" et "sur mesure" devant chaque situation nouvelle.

- Mise en mots et transmissibilité à autrui de l'expérience

La mise en mots est donc un enrichissement qualitatif de cette flexibilité comportementale qui est le propre de l'intelligence des situations, elle est ce qui permet à l'enseignant expert de devenir un "reflective practitioner" (Schön, 1983) et donc un maître-formateur susceptible de transmettre le comment de ses savoir-faire. (suite page quatre)

Or nul ne peut expliciter seul son savoir-faire : on ne peut accéder aux éléments préréfléchis de l'action sans la médiation d'un questionnement mené par quelqu'un ayant été formé à la technique de l'explicitation. La communication à autrui des "ficelles" du métier devient possible à partir du moment où des pratiques initialement opaques à elles-mêmes ont fait l'objet d'une élucidation. La mise en mots de manières de faire qui n'auraient pu être verbalisées spontanément est la première étape d'une conceptualisation et d'une modélisation possible du métier d'enseignant et de formateur.

METHODOLOGIE

La méthodologie de cette recherche s'appuie essentiellement sur l'utilisation de la technique du questionnement d'explicitation telle qu'elle a été définie par P. Vermersch. Les entretiens portent sur des moments précis ciblés soit par le sujet interviewé (ce qui permet de prendre en compte l'importance de la dimension subjective dans la construction de l'identité professionnelle), soit par le chercheur qui mène l'entretien (ce qui permet d'orienter le questionnement en fonction des axes de la recherche). La méthode consiste à constituer un corpus de données originales qui donnera lieu à une analyse à postériori.

Un premier recueil d'informations à travers quelques entretiens avec un nombre limité de maîtres formateurs a fait naître l'idée de mettre en place parallèlement des entretiens avec les stagiaires qu'ils suivent. Il est par ailleurs prévu d'enregistrer certains entretiens de formation de "premier niveau" entre les formateurs et leurs stagiaires à des fins de triangulation. Le "second niveau" étant le questionnement à postériori sur leur vécu respectif de ces temps de formation.

Indications bibliographiques

CHARTIER J., DEVINEAU-MALBEC A., FAINGOLD N., FAVE-BONNET M.F., FERRY G., VILLERS D., Initier aux savoirs de la pratique - Les Maîtres-Formateurs sur leur terrain, Université Paris X (Diffusion Publidix).

FAINGOLD N. (1993) Décentration et prise de conscience. Etude de dispositifs d'analyse des situations pédagogiques. Thèse de doctorat, Université Paris X.

SCHON D.A. 1983, *The reflexive practionner*, New York, Basic books.

VERMERSCH P. (1990). Questionner l'action : l'entretien d'explicitation. *Psychologie française*, numéro spécial "Anatomie de l'entretien", 35-3, 227-235.

VERMERSCH P. (1991). Formation expérientielle et formation organisée, in *La formation expérientielle des adultes*, ouvrage collectif, Paris : La Documentation Française, 271-284.

Calendrier des séminaires

Lundi 11 octobre 1993.

Lundi 13 décembre 1993.

Lundi 31 janvier 1994.

Lundi 21 mars 1994.

Lundi 30 mai 1994.

AUTRES DATES

AUTRES REUNIONS

Séminaire du LCPE, URA CNRS

41 rue Gay Lussac, salle 63, 4^{ème} étage.

Vendredi 18 mars : 9h 30 à 17 h. Journée.

Phénoménologie et sciences cognitives.

P.A Dupuis. Maître de Conférence, Sciences de l'Education Nancy. Sensorialité et parole en phénoménologie, à partir de l'oeuvre de L. Binswanger et de P. Fédida.

J-M Salanskis, CNRS, EHESS, CAMS, Paris.

Le continu et le discret dans la conception phénoménologique du temps.

J. Rogozinski, Maître de Conférence, Philosophie, Paris VIII, La phénoménologie de Husserl. Orientations fondamentales et problèmes méthodologiques.

Jeudi 31 mars après-midi : 14 h à 17h. Séminaire.

La mémoire : modèles anciens et récents.

S. Nicolas (Paris V, Psychologie expérimentale) : La mémoire implicite : présentation générale.

P. Vermersch (CNRS, LCPE) La mémoire concrète.

Pour commander

le numéro spécial de la revue interne à EDF

Le Cahier de MTF sur L'entretien d'explicitation

s'adresser à
EDF-GDF SFP

Centre d'études des auxiliaires Pédagogiques

à l'attention de Madame J. Pognot

GURCY LE CHATEL BP 9

77520 Donnemarie Dontilly

le prix est de 190 F TTC, port compris