

**Formation de
formateurs**

Gwada

14-15 mars



**Pour une approche
anthropologique et sémiotique
des pratiques d'enseignement et de formation**



Pr. Émerite Christian ALIN

ESPé Lyon1

Partager le Métier ?

La réforme
des collègues

Repérer des
Obstacles de
transmission
(partage)
professionnels

Contexte
Situé et daté

Percevoir
les en(je)ux
de communication

Temporalité et
phase(s) de
construction de
l'identité
professionnelle

« L'activité
individuelle
et collective

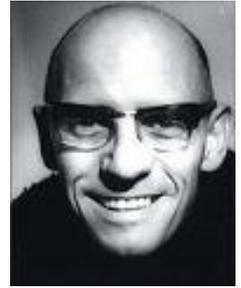
Identifier
Les points d'appuis

Travail Réel

Travail empêché

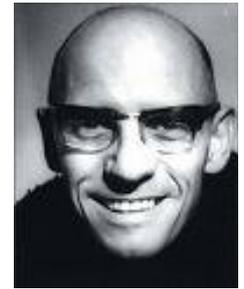
La formation d' une expérience

*« Le souci de la vérité », entretien avec F.Ewald magazine littéraire, n°207, Mai 1984, pp18-23

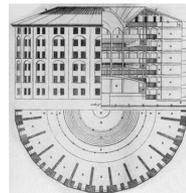


- *Je voudrais montrer comment le gouvernement de soi s' intègre à une pratique du gouvernement des autres.*
- *Ce sont, en somme deux voies d' accès inverses vers une même question :*
- *comment se forme une « expérience » où sont liés le rapport à soi et le rapport aux autres.*

La question du sujet



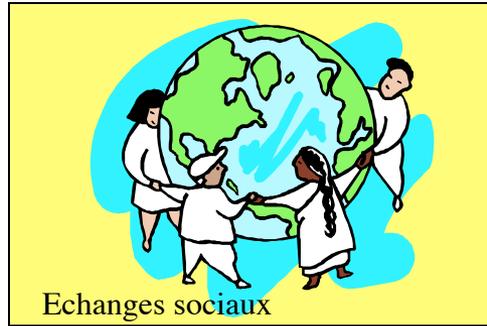
- Foucault ne conçoit pas le sujet comme une forme psychologique, universelle et abstraite.
- Le sujet est une *instance énonciative*
 - dans une pratique et un contexte situés et datés
 - dans les liens étroits
 - du rapport de soi à autrui
 - et du rapport de soi à soi
- La subjectivité n' est jamais déconnectée
 - des pratiques
 - des formes de lien social
 - des formes de pouvoirs qui s' exercent à travers ces différentes formes de lien social
 - des formes de visibilité



- **Pour Foucault, il faut « *libérer pour contraindre et contraindre pour libérer* »**

Corps & langage

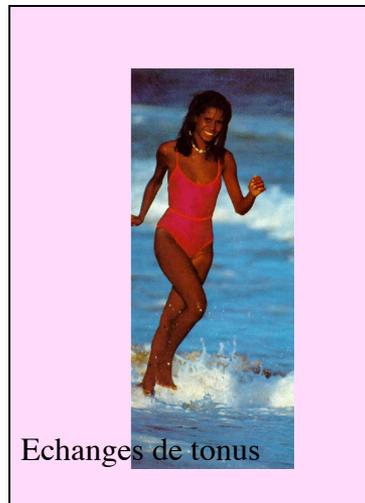
Système bio-social



Système bio-psychologique



Système bio-organique



Dialogue

Signe

Langage verbal

Langage non-verbal

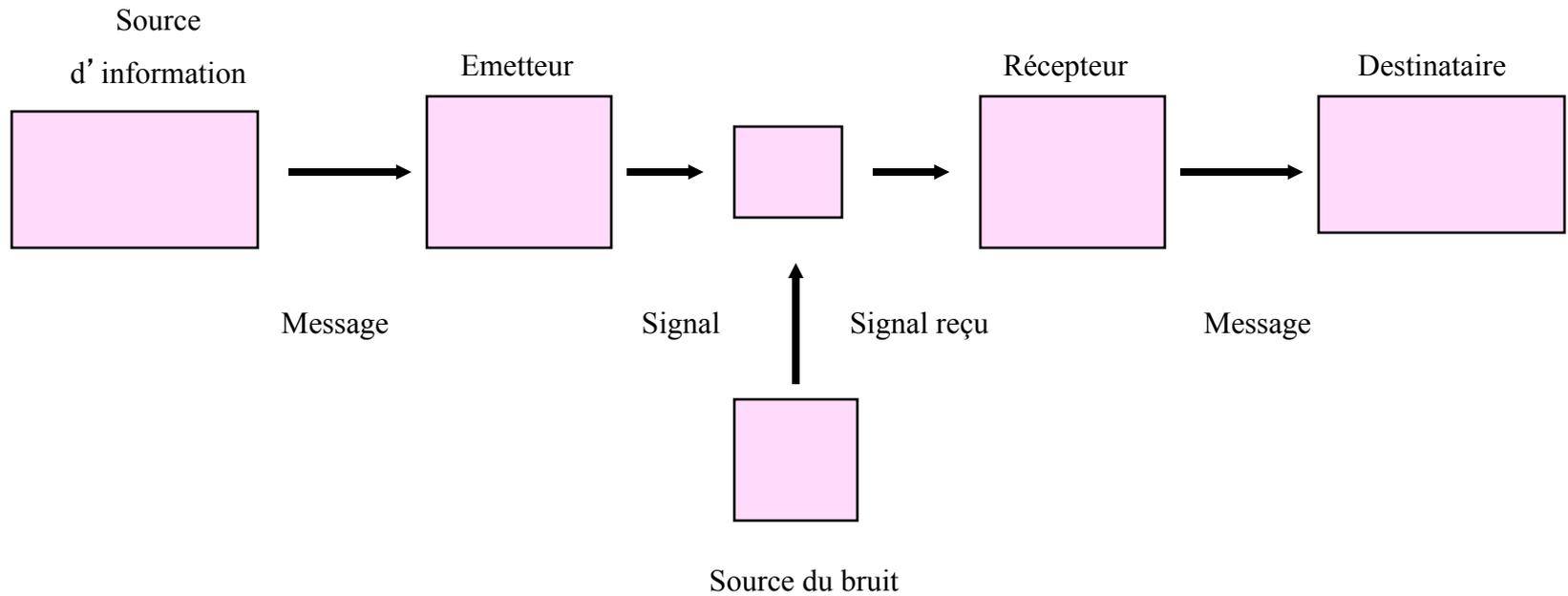
Fonction tonique

Fonction clonique

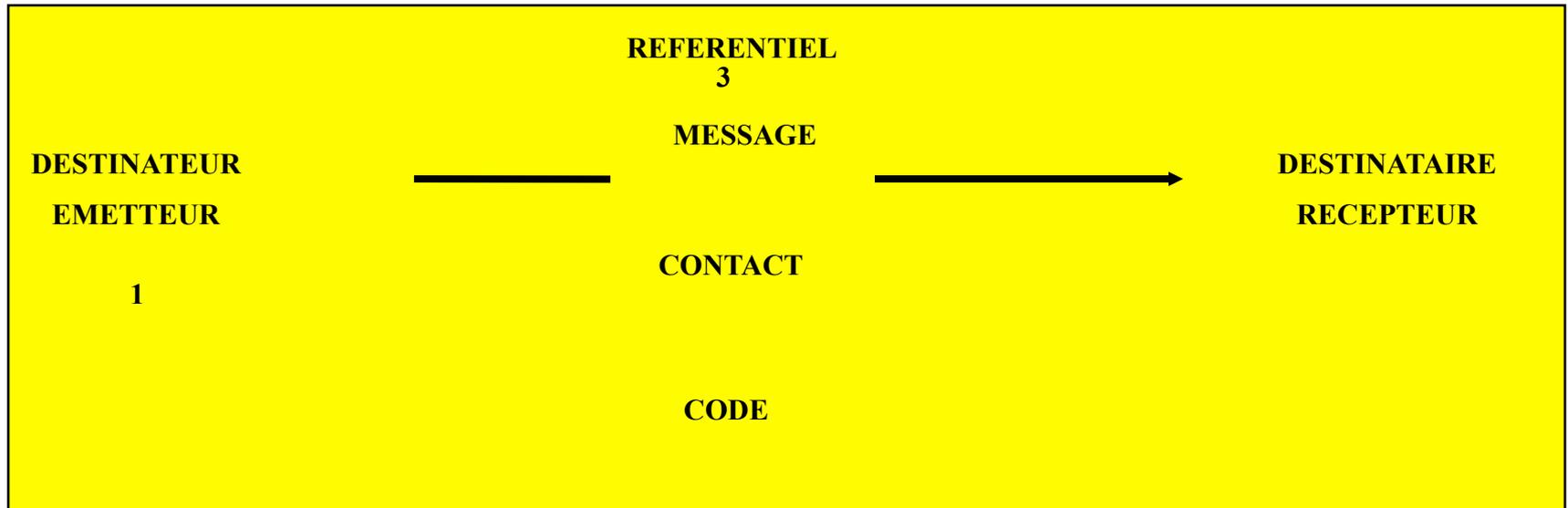
Dialogue

Théories de la communication

Le modèle de Shannon (1949)



Le modèle de Jakobson (1963)



Six fonctions

1. Expressive

3. Référentielle

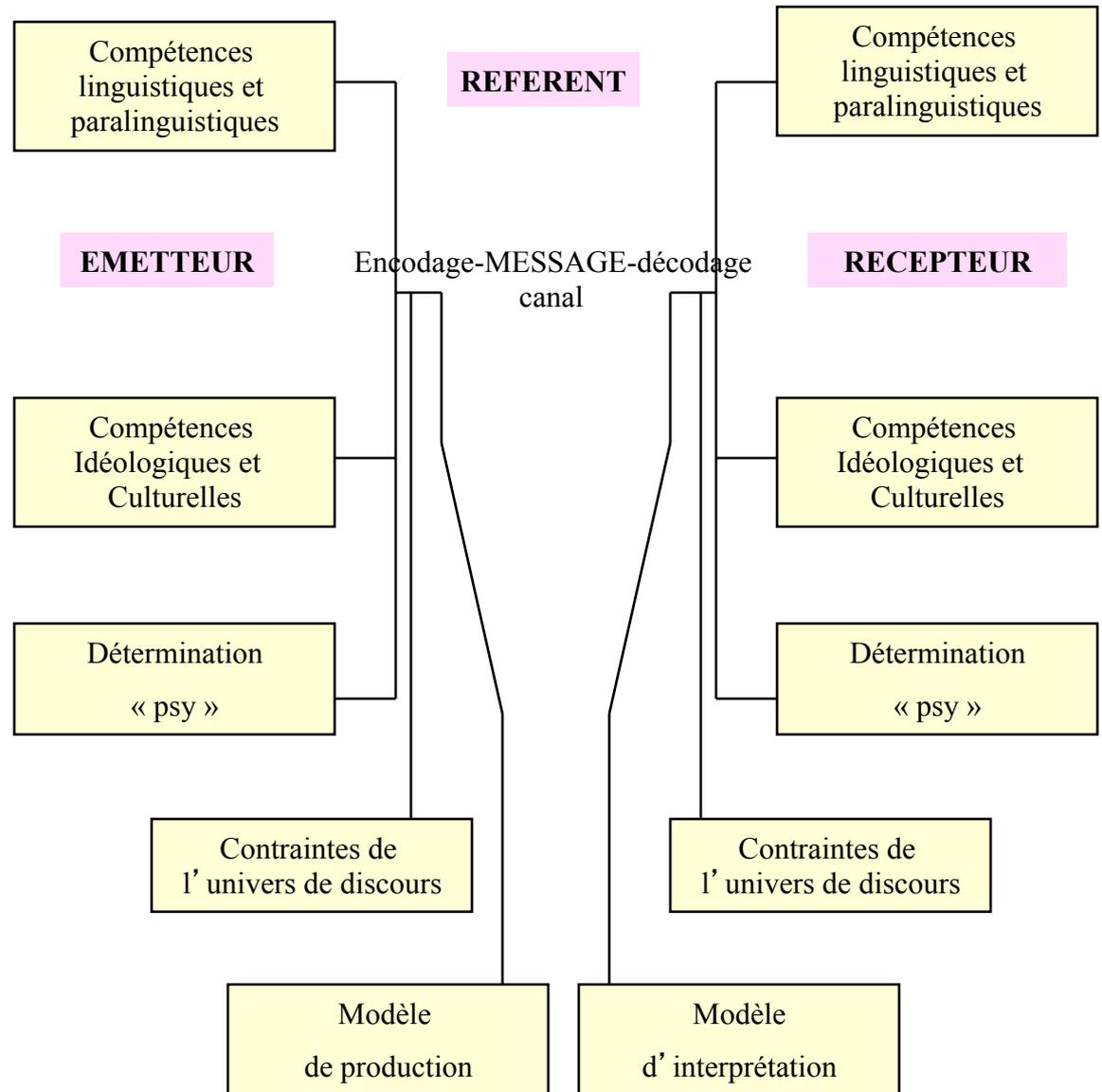
4. Poétique

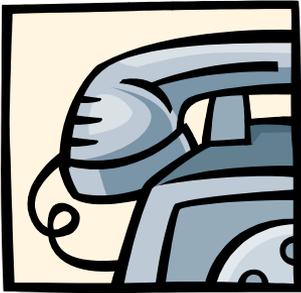
5. Phatique

6. Métacommunicative

2. Conative

Le modèle de C. Kerbrat- Orrechioni (1980)





L' Ecole de PALO-ALTO



De la métaphore du Télégraphe

à la métaphore de l' Orchestre

-Une rupture avec le schéma **linéaire** locutaire-allocutaire

pour le remplacer par des **processus relationnels et interactionnels** où mme concept de **feed-back** prend une large place.

-L' idée que le **sujet n' est pas obligatoirement à l' origine** du sens de son discours et que ce dernier est tout autant déterminé par une **logique de système, d' un monde..**

-L' attention à l' **implicite** qui accompagne la plupart du temps l' économie des échanges langagiers (**oraux, verbaux, corporels**)

Emetteur → Récepteur

Emetteur → Récepteur



la Théorie du dialogue

La fonction muette du langage
Jacques Coursil

- **Le sujet entendant**

- Pour un sujet qui parle, il en faut au moins un qui entende et qui ne parle pas ; le dialogue lieu de parole est aussi un espace de silence
- Celui qui parle entend aussi, autrement dit le parlant est aussi en entendant
- Dans le dialogue parler est un événement, entendre une constante
- L'activité de langage se partage donc entre deux rôles dialogiques, celui d'entendant qui parle et celui d'entendant qui ne parle pas ; en d'autres termes, il y a dans le dialogue autant d'endants que de participants

**Former en analyse des pratiques, du point de vue du sujet de langage,
c'est former des endants**

la Théorie du dialogue

La fonction muette du langage

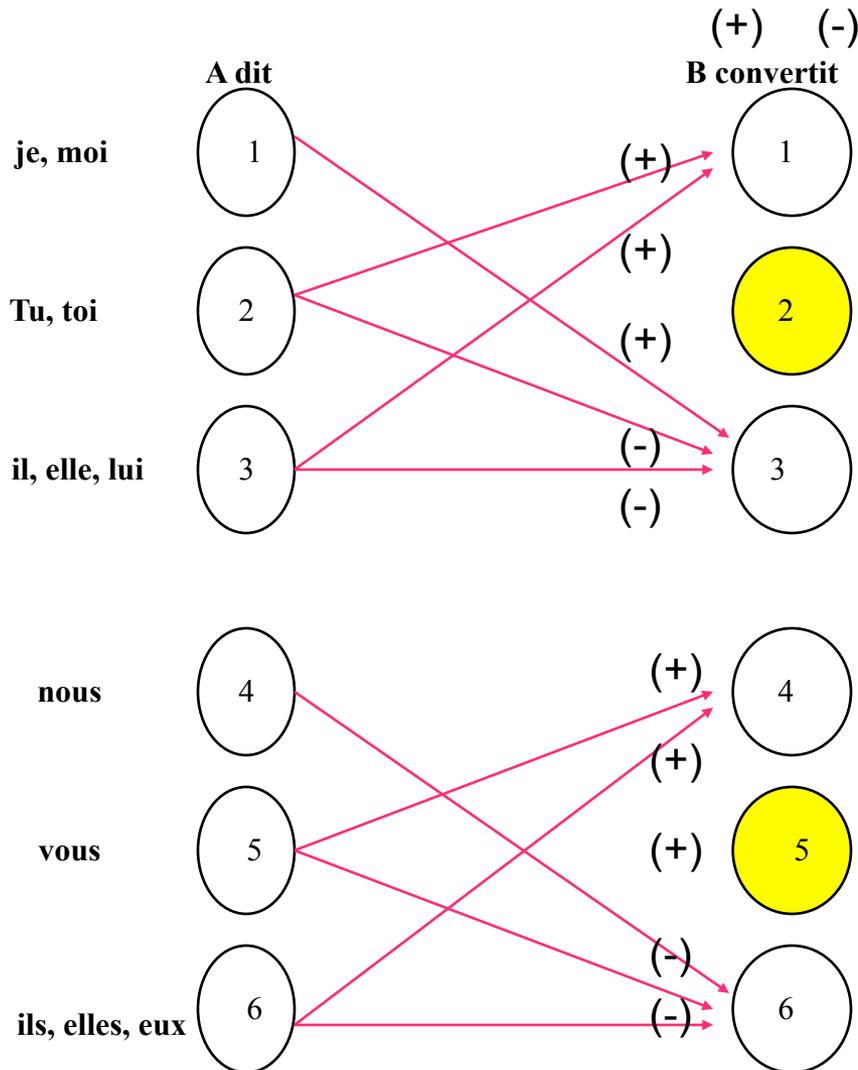
Jacques Coursil

- **Le sujet entendant**

- Pour un sujet qui parle, il en faut au moins un qui entende et qui ne parle pas ; le dialogue lieu de parole est aussi un espace de silence
- Celui qui parle entend aussi, autrement dit le parlant est aussi un entendant
- Dans le dialogue parler est un événement, entendre une constante
- L'activité de langage se partage donc entre deux rôles dialogiques, celui d'entendant qui parle et celui d'entendant qui ne parle pas ; en d'autres termes, il y a dans le dialogue autant d'endants que de participants

Topique du Dialogue - J. Coursil

Quand dire, c'est écouter - C. Alin



-La « fonction muette » du langage : pour un sujet qui parle, il en faut au moins un qui entende et qui ne parle pas.

-Le dialogue lieu de parole est aussi par nécessité un espace de silence.

-Dans le dialogue parler est un événement et entendre une constante.

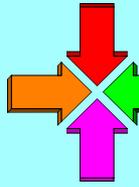
-L'activité de langage ne fonctionne pas sur le modèle de la poste.

-La topique du dialogue porte sur la formation de la subjectivité dans la langue.

-La topique du dialogue invalide la paradigme classique de l'intercommunication (transfert, transport, codage, décodage) pour poser une théorie « monadique » (Leibniz ; Serres) de la communication (conversion, isomorphisme)

-Dans le dialogue la personne se donne renversée comme dans un miroir

-Le sujet de langage apparaît dans l'exercice du dialogue



Une pragmatique de la communication

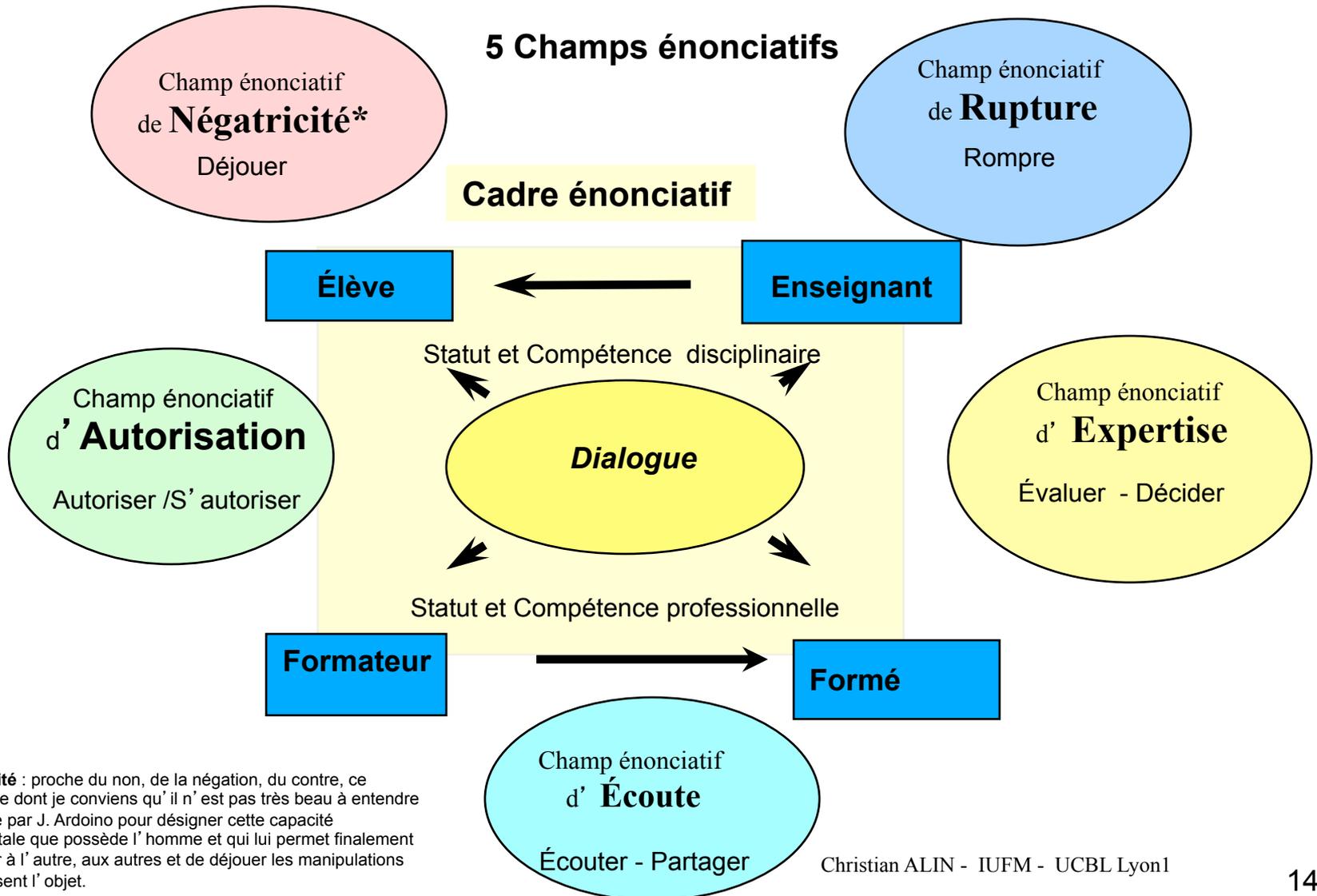
Les situations professionnelles de communication et particulièrement celles de l'enseignement et de la formation se trouvent dans une trame de relations qui se tissent entre ce que nous avons appelé un **cadre énonciatif** objectif et un ensemble de rapports expérientiels particuliers que nous avons à ce jour délimité à **cinq** et nommés **Champs énonciatifs**. **Nous avons aussi précisé 7 positions énonciatives**.

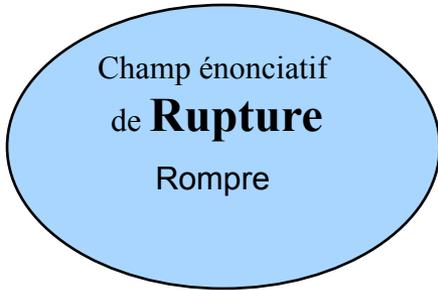
Le cadre énonciatif délimite l'espace/temps objectif de communication. Il est composé d'un triptyque qui rassemble le parlant, l'entendant et la situation de communication. Il précise «les lois du discours» qui donnent à la situation de communication ses conditions de cohérence et de pertinence.

Le champ énonciatif est composé d'un rapport de force qui unit des interlocuteurs à l'intérieur d'un espace/temps d'interlocution. Il précise au-delà de leur place et de leur position statutaire issues du cadre énonciatifs, les jeux de pouvoirs qui se jouent entre eux. Nous en avons identifié cinq qui entraînent chacun une série de stratégies, d'actions et de décisions. L'ambivalence y a une place privilégiée par la multiplicité des places, des postures, des rôles qui peuvent être pris à tout instant : stagiaire, élève, conseiller, enseignant, formateur; coordonnateur, chercheur et pas forcément par celui à qui, légitimement, l'on pense.

La position énonciative d'un interlocuteur au sein d'une situation de communication est constituée, au delà de la place dont il a hérité dans *le cadre énonciatif* et au delà du rapport de force du *champ énonciatif*, de **la stratégie qu'il adopte pour agir, réagir et vivre dans la situation**.

Communication & Dialogue





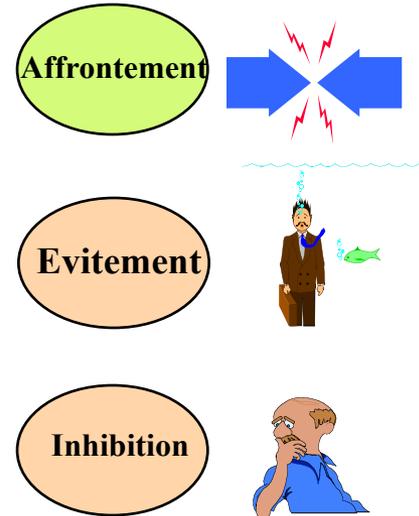
C' est une situation de communication où, au moins, l' un des interlocuteurs remet en cause les règles, les normes, les lois implicites ou explicites qui lient les interactants



- Le contrat didactique qui lie l' enseignant et l' élève et/ou un groupe d' élève et/ou la classe est rompu de façon explicite pour cause de désaccord.

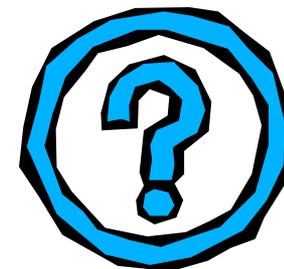
•La stratégie principale d' au moins l' un des acteurs de la situation de communication étant de poser explicitement et de façon argumentée son désaccord

- Le plus souvent c' est une une position énonciative d' affrontement qui est adoptée.
- Mais l' on peut trouver des positions énonciatives d' évitement ou d' inhibition, face à la difficulté d' aborder un conflit.



Champ énonciatif
de **Néga**tricité*
Déjouer

C' est une situation de communication où, au moins, l' un des interlocuteurs remet en cause le rapport de places issu du cadre énonciatif



•Le statut et l' autorité de l' enseignant (e) **sont remis en cause** par l' élève et/ou un groupe d' élève et/ou la classe qui adopte des attitudes de déni à l' égard de la compétence, de la professionnalité et de la personne de ce dernier.

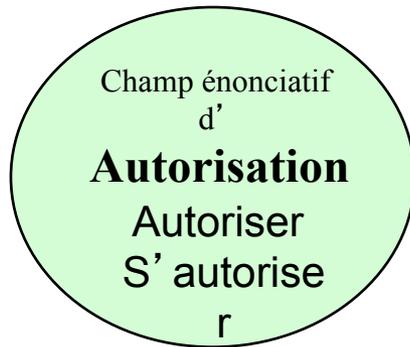
•Le statut et le respect de l' élève et/ou un groupe d' élève et/ou la classe **sont remis en cause** par l' enseignant qui adopte des attitudes de déni à l' égard de la compétence de ces derniers.

*•La stratégie principale d'au moins l'un des acteurs de la situation de communication étant de déjouer les manipulations dont il se sent consciemment ou inconsciemment l'objet.
•Le plus souvent c'est une position énonciative de déni qui est adoptée*

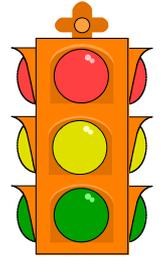
Déni



***Néga**tricité : proche du non, de la négation, du contre, ce néologisme dont je conviens qu' il n' est pas très beau à entendre a été créé par J Ardoino pour désigner cette capacité fondamentale que possède l' homme et qui lui permet finalement de résister à l' autre, aux autres et de déjouer les manipulations dont il se sent l' objet.



C' est une situation de communication qui pose au centre du rapport de force entre les interlocuteurs :



1- la marge de manœuvre qu' ils se donnent ou qu' ils consentent à donner aux autres dans le rapport hiérarchique issu du cadre énonciatif

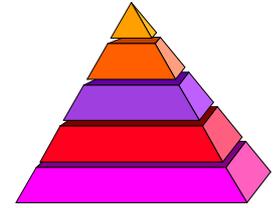
2- leur rapport personnel à la loi, à la légitimité, à l' autonomie

- C' est la **marge de liberté** et d' action que chacun des deux acteurs : l' enseignant (e) et l' élève et/ou un groupe d' élève et/ou la classe **vont s' accorder mutuellement** qui est en jeu.
- Des valeurs de directivité ou non-directivité peuvent s' affronter
- Des jeux de pouvoir et devoirs en matière de légitimité vont se jouer.
- Des espaces/temps d' innovation et d' autonomie réciproque sont en jeu.

• Compte tenu du cadre énonciatif qui place le conseiller en position dominante il est important qu' il soit sensible à la marge d' autorisation, d' initiative, d' innovation qu' il consent au delà des bonnes intentions à laisser réellement au (à la) stagiaire.



C' est une situation de communication qui met au centre du rapport de force entre les interlocuteurs une concurrence en terme de savoirs, de connaissances et de compétences professionnelles



- Des jeux de pouvoir et de savoirs en matière de connaissances et compétences disciplinaires, de conceptions et de modèles d'analyse vont se jouer.
- Dans certains domaines il se peut que l'élève, à défaut de les posséder, réellement ait le sentiment d'avoir plus de compétence que l'enseignant(e). Dans le désir de prouver leur compétence respective, l'un et l'autre peuvent entrer dans un jeu explicite ou implicite de concurrence.

• Compte tenu du cadre énonciatif qui place l'enseignant(e) en position dominante il est important qu'il soit sensible à la marge de pouvoir qui doit être dévolue à l'élève ou qu'il (elle) peut s'octroyer.



Champ énonciatif
d' **Écoute**

Écouter
Partager

C' est une situation de communication qui permet au moins à l' un des interlocuteurs, de ne pas être directement impliqué dans les enjeux énoncés par le contenu propositionnel, tout en dévoluant à l' autre une position d' auditeur

L' écoute exige de l' enseignant (e) :

- d' en créer les conditions de temps et de lieu ;
- de bien connaître son style d' intervention ;
- de comprendre qu' il en existe d' autres possibles ;
- de ne pas se laisser piéger par les renvois «à chaud» ;
- d' engager l' élève, le groupe, la classe à faire sa propre réflexion;
- d' être attentif à l' altération qu' il peut créer chez l' élève, le groupe, la classe ;
- d' être attentif à l' altération que l' élève, le groupe, la classe peut créer chez lui.

• Dire c' est non seulement dire, mais écouter la vérité qui est inscrite dans le moment d' une rencontre, l' instant présent d' une parole, l' écoute d' un silence.

Écoute



L' Un permet à l' Autre d' exister.

**La reformulation
positive**

Positions énonciatives et Stratégies de communication

Positions énonciatives

Stratégies

Déni



Un nie l' Autre dans son existence même.

Jeux sur des présupposés et des implicites

Affrontement



L' Autre est pris en compte dans son opposition.

Le refus argumenté

Évitement



L' Autre cherche à tout prix à se retirer de l' échange.

La fuite

Laisser-faire



L' Autre reste, observe, mais ne participe pas.

L' attente

Inhibition



L' Autre est coincé, n' adopte aucune position.

Confirmation



L' Autre adopte le point de vue énoncé.

La validation positive

Écoute



L' Un permet à l' Autre d' exister.

La reformulation positive

Problématique du Formateur Référent :



Créer des mises en situation
Préparer la pratique

Aider et/ou apporter à des réponses concrètes aux problèmes de terrain vécus par les enseignants stagiaires

Le métier
Les gestes professionnels
L' éthique

Créer des mises en situation
Analyser la pratique



Accompagner l' analyse réflexive sur :
-les questions de pratique
-les questions de formation
-les questions d' évaluation

Se (poser)

Pro (poser)

Pratiquer
Observer
Dire
Écrire

Espace privé
Le Personnel
Le Préservé

Dédramatiser
Etre au plus près

Espace public
Le Professionnel
Le Partagé

Créer des espaces, de lieux, des temps, de dialogue

Dé (poser)

Ex (poser)

Garantir la confidentialité



Le temps présent et court de l'urgence et de la pratique

Créer la Confiance



Le Soi
« professionnel »
Les valeurs

Le temps futur et long de la Formation

Bibliographie restreinte

- Alin C., (2014) *Vagabondages – Transmettre, enseigner, Former*, L'Harmattan, Paris,
- Alin C., (2010), *La Geste Formation - Gestes professionnels et Analyse des pratiques*, L'Harmattan, Paris,
- Alin, C. (2004) *La construction identitaire de l'enseignant : le rôle des métaphores*, *Recherche et Formation*, 47, Paris, INRP, 2004, pp. 41-54.
- Alin C., (1996), *Etre formateur, Quand dire, c'est écouter*, L'Harmattan, Paris.
- Bucheton, D. Dezutter O. (2008 (Dir.) *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français*, De Boeck, Bruxelles 284 pages.
- Cifali, M. & André Alain, (2007), *Ecrire l'expérience – Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*, Paris, PUF
- Cizeron M. & Gal-Petitfaux (Dir) (2010) *Analyse de pratiques : expérience et gestes professionnels*, Presse universitaire Blaise Pascal, Clermont-Ferrand
- Faïta, D. (2001). L'analyse du travail et le statut de l'activité chez Bakhtine. *Travailler*. 6, 1-31.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et Punir, naissance de la prison*, Paris : Gallimard.
- Jorro, A. (2002) *Professionnaliser le métier d'enseignant*. Paris : ESF.
- Lantheaume, F., Hérou C., *la souffrance des enseignants – une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Paris, PUF
- Loizon D. (2011), (Dir.) *Le Conseil en formation*, - CNDP- CRDP de Bourgogne
- Schön, D. A (1983). *The Reflexive Practitioner, How professionals think in action*, Montréal: Logiques.
- Tardif, M., & Lessard, C. (1999) *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*, Bruxelles : De Boeck.
- Tizou Perez-Roux et Xavière Lanelle (2010) *L'entrée des enseignants dans le métier*, Séminaire, IUFM de la Loire
- J-L Ubaldi, J-L., (dir.) (2008) *Débuter dans l'enseignement*, Paris, ESF
- Vermersch, P., (1994) *L'entretien d'explicitation en formation continue et initiale*, Paris, ESF.
- Vygotski, L. (1934). trad.fr. Sève, F. (1997). *Pensée et langage*, La Dispute: Paris.
- Wittgenstein, L., (1961) *Tractatus logico-philosophicus suivi de Investigations philosophiques*. Paris : Gallimard



*Je te parle dans ta langue et
c'est dans la mienne que je te comprends*

Poétique de la relation
Edouard Glissant.



*Entre le conseiller et son stagiaire, il est sûrement question de
métier, de savoirs et de gestes professionnels. Pour autant, il est
surtout question de complicité, de valeur et d'identité.*

Vagabondages
Transmettre, Enseigner, Former
C. A

Je vous remercie...