

Accompagner la problématisation des situations professionnelles

Analyser
ses pratiques
autrement

Maela Paul

**Accompagner
la problématisation
des situations
professionnelles**

Accompagner la problématisation des situations professionnelles

Analyser ses pratiques
autrement

Maela Paul

Pour toute information sur notre fonds et les nouveautés dans votre domaine de spécialisation, consultez notre site web : www.deboecksuperieur.com

© De Boeck Supérieur s.a., 2022
Rue du Bosquet, 7 – B1348 Louvain-la-Neuve

Tous droits réservés pour tous pays.

Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le présent ouvrage, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Dépôt légal :
Bibliothèque nationale, Paris : Février 2022
Bibliothèque Royale de Belgique, Bruxelles : 2022/13647/020

ISSN 1373-0258
ISBN 978-2-8073-3984-2

S O M M A I R E

INTRODUCTION	7
PARTIE 1	
S’orienter dans le maquis	15
PARTIE 2	
S’ouvrir au paradigme problématisant	77
PARTIE 3	
Un dispositif d’accompagnement à la problématisation des situations professionnelles au sein d’un collectif de pairs	135
CONCLUSION	185
BIBLIOGRAPHIE	189
TABLE DES MATIÈRES	205

I N T R O D U C T I O N

L'analyse des pratiques a déjà fait l'objet de nombreuses parutions¹. Il existe des sites dédiés à cette pratique². Une revue en ligne lui est consacrée³. Il est possible d'accéder à une multitude d'articles sur le sujet. Autant dire qu'on ne vise pas ici l'exploration exhaustive des travaux parus sur la question. Si, effectivement, l'analyse des pratiques relève d'une pluralité de paradigmes, conjuguant de nombreux cadres théoriques et méthodologiques, le projet est bien d'exposer comment cette construction au fil du temps est loin de s'être immobilisée.

La visée de cette recherche est de montrer que, ses formes évoluant justement grâce à leur pluralité, elles s'hybrident et, ce faisant, se complexifient. Le propos est de décrire comment émerge aujourd'hui une autre manière de concevoir la pratique en « mutant » d'*analyser* à *problématiser* / d'*animer* à *accompagner* / du *groupe* au *collectif* s'accompagnant. Cette mutation n'est pas le jouet d'un désir d'originalité. Elle répond au contraire à une nécessité paradigmatique. Car les temps changent et avec eux les exigences.

Pourquoi n'y a-t-il pas de « définition définitive » ni de conception unique de la démarche d'analyse des pratiques ? Probablement parce que cette pluralité tente de répondre aux évolutions et aux multiples enjeux socio-professionnels. C'est aussi parce que, dans un monde voué au changement permanent, un monde soumis à la contingence, qu'agitent continuellement des impondérables, l'heure n'est plus à s'insérer dans des cases fixes. C'est « aux frontières » (dirait Foucault) – entre différentes disciplines, courants ou orientations – que la pensée se déplace. Quelle posture pouvons-nous

1. Blanchard-Laville et Fablet, entre 1996 et 2003, avaient déjà coordonné huit ouvrages sur le sujet qui montrent le foisonnement des modèles de référence pour construire des dispositifs d'analyse des pratiques professionnelles.

2. Portail de l'Analyse des Pratiques Professionnelles : <https://www.analysedespratiques.com/> ou <http://probo.free.fr/>.

3. <https://www.analysedepatique.org/>

adopter sinon celle de questionner l'acquis et de concevoir des réponses ajustées aux problématiques contemporaines ?

En interrogeant tout d'abord le foisonnement des formes actuelles de l'analyse des pratiques, l'objectif est de montrer comment, loin de se fossiliser, elles incitent à des mutations complexes, susceptibles de répondre aux exigences des contextes actuels.

Le contexte

Trois caractéristiques peuvent spécifier le contexte dans lequel œuvrent les professionnels : la complexité, l'incertitude, l'exigence.

Le vocabulaire contemporain – risque, complexité, imprévisibilité, incertitude, etc. – rend compte d'univers politiques, scientifiques, sociaux ou professionnels, marqués par une certaine « dérégulation ». À l'abandon du rêve d'une possible maîtrise du monde succède l'incertitude comme paramètre central de nos existences professionnelles autant que personnelles. Le concept de projet a été sans doute l'un des derniers à faire croire à une possibilité de contrôler le futur. Désormais l'incertitude devient l'atout d'une gouverne « à l'estime ». Mais comment intégrer l'aléatoire, l'indéterminé, le probable ? Car « l'incertitude n'est pas due seulement à un déficit d'informations quant au monde environnant ; elle est aussi, et plus encore, un excès de buts en contradiction, un conflit de certitudes concurrentes » (Astor, 2020, p. 22). Il en résulte que « la complexité surgit comme difficulté, comme incertitude, et non pas comme clarté et comme réponse » (Morin, 1988).

D'une part, les situations des professionnels disposant d'une certaine autonomie sont « caractérisées par leur complexité croissante au sens où elles s'inscrivent dans des dimensions multiples (sociales, humaines, économiques, techniques, juridiques, éthiques, environnementales), sont configurées par des prescriptions, des normes, des outils de gestion nombreux et difficiles à maîtriser, et s'inscrivent dans des organisations changeantes » (Lemaitre *et al.*, 2020, p. 7).

De l'autre, « ces *situations* sont donc à considérer comme des configurations singulières de personnes humaines, d'objets techniques et de logiques d'organisation qui font systèmes » (*ibid.*). C'est dire la pression exercée sur chaque acteur pour qu'il soit en capacité de répondre des situations qui se présentent. L'extension d'une posture d'analyse des situations professionnelles procède ainsi des possibilités que recèle la mise en récit de ce qui « pose problème » dans une situation. Car leur compréhension n'est pas donnée d'emblée : elle doit faire l'objet d'un travail d'analyse et d'interprétation. Mais comment définir ce qu'est une *situation* ?

Par ailleurs, ces « situations » sont-elles complexes par nature ou est-ce le regard qui construit la complexité ? Dans une perspective constructiviste, tout individu crée des interprétations sur son environnement qui se constituent en données de sa réalité vécue. C'est la conscientisation de cette

activité interprétative qui peut alors transformer ces données afin qu'elles participent à la construction de l'expérience. Ainsi pouvons-nous comprendre le constructivisme comme un postulat épistémologique dans lequel nous sommes des agents actifs de notre perception et de la reconfiguration de notre agir. Si la complexité s'inscrit dans le regard de celui qui vit une expérience, alors elle n'est pas une propriété naturelle mais un cadre de pensée, susceptible donc d'être questionné (Lemaitre *et al.*, 2020).

Pendant longtemps, le travail, réduit à sa visée instrumentale au service des obligations de production, a été pensé comme une activité sociale obéissant à des règles définies. Or la complexité des situations contraint aujourd'hui un professionnel à savoir répondre de ce qui se présente à lui. Par conséquent, l'analyse du travail ne peut se limiter à la correction des gestes. Elle amène à recueillir la signification que les professionnels leur attribuent. Elle engage une démarche réflexive et suppose donc la création d'un dispositif lors duquel l'interprétation d'un vécu est mobilisée, l'interprétation étant comprise au sens large de donation de sens, de dévoilement de signification, à des fins d'élucidation de ce que l'on nomme « la réalité ».

Un acteur est désormais supposé capable de construire sa pratique à partir de ses propres agissements, à partir de ce qu'il perçoit, autrement dit en développant une activité réflexive. Or ce travail d'interprétation subjective de l'expérience vécue se fait dans et par le discours. S'il y a discours, selon la formule de Ricœur (1986, pp. 123-124), c'est que « quelqu'un dit quelque chose à quelqu'un à propos de quelque chose ». Quel est donc le rôle de cet autre concourant à une réélaboration de l'expérience ? Et à quelles conditions peut-il l'assumer ? Quelle démarche – que l'on présume méthodique – est susceptible de soutenir cette réélaboration de l'expérience ?

L'advenue de l'accompagnement comme phénomène social a permis de se confronter à ces questions, et notamment à la posture requise pour cet exercice (Paul, 2004, 2020). On notera toutefois que ces formes narratives dans les dispositifs d'analyse des pratiques suivent un processus qui se déploie non plus dans un face à face mais au sein d'un collectif de pairs⁴.

Les sciences humaines et sociales se sont construites sur les idées de stabilité et de prévisibilité. Elles ont cherché des régularités. Il leur faut désormais apprendre à penser ce qu'est vivre avec l'incertain. Ainsi sont-elles passées de la description d'un sujet en termes d'aptitudes référencées à un sujet cherchant à donner cohérence et sens à ses actions, sollicité comme acteur dans la transformation de ses propres représentations. Or, si « agir sur soi n'est pas différent d'agir sur sa propre activité » (Barbier, 2017), à chaque acteur injonction est faite, en se formant, de transformer son propre milieu. C'est bien dans un même contexte qu'on valorise la culture de l'autonomie et

4. On nommera ici « pairs » les professionnels qui composent le groupe d'analyse des pratiques, qu'ils soient ou non de la même institution.

de la responsabilisation, la culture de l'accompagnement et la valorisation de l'expérience au travers de formes narratives (Paul, 2020).

Pour autant, les professionnels continuent d'inscrire leurs activités dans un contexte marqué par une somme d'injonctions (Paul, 2021). Que nos sociétés occidentales soient marquées par une injonction de tous à l'autonomie ne devrait plus étonner. Pouvoirs et impouvoirs résident désormais en chacun. Le *Moi* est sommé de s'autogérer. C'est donc à lui qu'il revient de conscientiser ce qui lui arrive : de mettre en lien ce qu'il ressent avec ce qu'il fait. Chacun est appelé à devoir et à savoir se rapporter à lui-même sur le mode de la conscience de soi instaurant ainsi une intériorité réflexive, laquelle n'est jamais, paradoxalement, totalement dénuée de rapport avec une certaine « normalité » morale (*ibid.*).

Par ailleurs, de nombreux métiers, notamment les métiers dits de la relation à autrui, confrontent à une incertitude liée à l'imprévisibilité des réactions des personnes auxquelles ils s'adressent. La question est de savoir comment concilier la performance attendue et l'incertitude. Or, si celle-ci se constitue bien en principe de tout accompagnement, c'est qu'il convient prioritairement de ne pas savoir à la place de l'autre. Elle est donc structurelle aux métiers de la relation et particulièrement aux activités qui relèvent de l'accompagnement. Est structurelle l'incertitude qui ne permet pas d'assigner des probabilités au déroulement des événements, engendrant une logique itérative et adaptative. Il y aurait donc une dimension précieuse : celle de la conscience de l'incertitude et le fait qu'elle peut muter en stimulant l'attention, la curiosité vis-à-vis de l'autre autant que le doute vis-à-vis de soi. Dans l'accompagnement d'un praticien à l'analyse de ses pratiques, comment intégrer les aléas de la navigation sans céder à en déterminer la trajectoire ?

L'abrogation de la logique linéaire de carrière a ouvert la voie à une pléthore de dispositifs censés accompagner la professionnalisation. Il revient alors à chacun de penser lui-même la construction de son parcours professionnel et d'apporter dans l'action des réponses pertinentes à des situations complexes, fluctuantes et aléatoires. C'est ainsi que l'analyse des pratiques est devenue un instrument privilégié de la formation professionnelle. Les dispositifs d'analyse des pratiques tentent alors de répondre à plusieurs injonctions, celles de la professionnalisation et de la montée en compétences, notamment au travers du « savoir-analyser » (Ferry, 1983). En majorant le discours d'un sujet sur son activité, ces pratiques répondent à une injonction à la subjectivité.

Le blason de la professionnalité se construit aujourd'hui autour de la figure et des emblèmes du « praticien réflexif ». La visée reste d'avoir à apporter des solutions pragmatiques aux problèmes rencontrés. Ainsi les dispositifs d'analyse des pratiques ont-ils pour objectif de former des « praticiens réflexifs ». Mais sur quoi réfléchit-il ? Qu'est-ce qu'une analyse ? Que désigne ce vocable de « pratiques » ? En quoi la dimension groupale sert-elle

la démarche ? Qui analyse quoi ? Lorsque la pensée est dirigée vers la validation d'une hypothèse, la recherche d'une solution ou une perspective d'action, en quoi la réflexion profite-t-elle au sujet de la situation ? La réflexivité semble devenue tout à la fois pratique de pensée, manière de penser sa pratique et manière d'agir tout en pensant à ce que l'on fait, mais *quid* de la question du sens ?

Entrer dans un monde problématique

Pour Fabre (2011), l'incertitude est le lot d'un monde problématique dans lequel les places et les rôles ne sont pas déterminés d'avance, où l'impératif catégorique est celui d'être soi, où aucune réponse ne précède la question, où il n'y a plus de critère absolu pour décider d'une « bonne solution », et où chacun est sommé de partir de ses propres questionnements. Bref, répondre de l'incertitude implique alors d'apprendre à problématiser.

En fait, ce monde est problématique par le fait que, loin d'être dépourvu de sens, il est au contraire saturé d'une multitude de sens possibles : tant au niveau d'une orientation que d'une interprétation. Répondre de l'incertitude dans un monde problématique suppose de se doter de repères qui répondent à trois nécessités : localiser (se positionner en tant que sujet, ici et maintenant), orienter (se donner une direction et des étapes en termes de projet qui ait du sens), discriminer (se fixer des limites). Et c'est bien parce qu'aucun chemin n'est tracé d'avance et qu'il appartient à chacun de tracer le sien sans pour autant être renvoyé à lui-même, qu'il convient de l'accompagner en le dotant d'outils lui permettant de s'orienter.

Mais qu'est-ce qu'un problème ? Quand peut-on dire qu'on a un problème ? Un problème existe-t-il indépendamment d'un sujet ? Qu'est-ce qu'une problématisation ? Suffit-il de questionner pour construire un problème ? Quelles sont les conditions pour problématiser ? Peut-on problématiser seul ? Ce qui revient à dire : peut-on problématiser si l'on ne dispose que d'un seul point de vue ?

Poser un problème ou problématiser, c'est remettre en question l'établi (le perçu, le vécu) par un travail d'examen qui répond à une nécessité : car le problème n'existe qu'en vertu d'une nécessité intérieure. C'est donc bien un sujet qui exprime ce qui lui « pose problème » dans une situation. Le processus consiste à questionner cette représentation de désorientation et de non-sens que constitue initialement une *situation* en un *problème*.

Dans cette démarche, la pensée doit non seulement reconnaître l'incertitude et l'ambiguïté mais travailler avec elles, car elles sont matières à développer la problématisation, l'esprit créatif et la dialogique : « réfléchir, c'est essayer, une fois que l'on a pu contextualiser, de comprendre, de voir quel peut être le sens, quelles peuvent être les perspectives » (Morin, 1997). La problématisation s'engage ainsi sur fond d'acceptation de l'incertitude.

Le problème n'existe donc pas préalablement à celui qui le pose et le construit comme tel⁵. Le sujet apparaît comme celui qui, pris dans une situation, est capable de donner une signification à ce qu'il vit, de dire *où* il est, *qui* il est, *vers où* et *comment* il souhaite s'orienter – et lui seul. Car seul le sujet de la situation, plutôt que de se précipiter sur la recherche de solutions que d'autres lui suggéreraient, peut « remonter au problème » qui lui est posé et ainsi en répondre : « à chacun de tracer sa route en marchant » (Fabre, 2011, p. 63).

Une telle démarche implique d'avoir de la méthode. Pour Dewey, si la démarche commence dans le doute, avec une situation « incertaine, instable et douteuse », pour en répondre, il n'y a guère qu'un seul modèle possible : celui d'un processus de recherche dont chaque étape étaye de manière méthodique l'exploration du problème constitué par la situation. Se doter d'une méthode, c'est opter pour la construction d'un chemin, un ensemble organisé d'opérations.

Quand les turbulences sociétales se traduisent en contextes organisationnels instables, quand les dérégulations produisent sur le terrain des incertitudes qui se mêlent aux incompréhensions, ainsi la complexité croissante des pratiques professionnelles oblige-t-elle à construire de nouveaux dispositifs d'analyse des pratiques comme espace-temps de dotation de sens d'une situation vécue.

Le projet est ici de décrire un dispositif qui encadre une démarche d'accompagnement d'analyse réflexive et problématisante des situations professionnelles au sein d'un « collectif accompagnant ». Cette perspective suppose d'ouvrir trois réflexions.

La première réside dans la question de savoir pourquoi est-on aujourd'hui appelés à définir la démarche jusqu'à maintenant engagée en termes d'*analyse* dans le vocabulaire de la *problématisation*. Pourquoi convient-il de problématiser plutôt que d'analyser ? Quels sont les enjeux ? Qu'est-ce que problématiser ? Quels en sont les concepts majeurs et les théories sous-jacentes ? Qu'est-ce qui caractérise la démarche de problématisation ?

La seconde repose sur la fonction d'*animation* que viendrait nuancer la posture d'*accompagnement*. En quoi se différencient-elles ? Quel type de médiation instaurent-elles ? Quelles conséquences, en termes de changement éventuel de posture, pour le formateur-animateur ?

La troisième considère qu'un *groupe* a ses dynamiques propres et qu'il en est autrement d'un *collectif*, configuration qui semble adaptée pour déployer une démarche de problématisation au sein d'un collectif de pairs s'accompagnant. De quelle manière les participants appréhendent-ils ce type d'approche ? Que produisent-ils ensemble ? En quoi la démarche est-elle « collective » plutôt que « groupale » ?

5. Ce qui le distingue de l'idée de problème tel que nous l'avons connu à l'école où il y a quelqu'un qui pose le problème dans un énoncé et en connaît la solution.

Car il faudrait mentionner la propension, qui n'a rien d'anecdotique, depuis quelques décennies, à développer d'autres modalités de travail. Relativement marginales jusqu'à maintenant, les pratiques de partenariat, de collaboration, d'échanges ou de formation entre pairs, témoignent de la montée en puissance de modalités collectives. Elles ont la particularité de s'émanciper de toute forme de prescription, naissent d'initiatives partagées et participent d'une reconfiguration du travail autour d'un « faire ensemble » (Marcel *et al.*, 2009). Ainsi posent-elles une alternative au « management descendant » : mais quelles conditions sont nécessaires à cette configuration ? Que produit ce « collectif » ? Qu'est-ce qui soutient et produit ce projet d'un « agir ensemble » ?

L'ouvrage

La première partie de ce travail a pour objet d'ébaucher le paysage dans lequel l'analyse des pratiques a pris place au fil du temps et, chemin faisant, tenter de répondre à quelques questions essentielles. Qu'est-ce que l'analyse des pratiques ? Une pratique relativement jeune, foisonnante, aux frontières floues, à la croisée entre plusieurs domaines tels que la formation initiale et continue, la professionnalisation et la performance. Mais faut-il parler d'analyse de la pratique ou des pratiques ? Pourquoi cette pratique s'est-elle inscrite dans nos paysages professionnels ? Qui en fait usage ? Quels en sont les principaux concepts ? Comment s'orienter quand ces considérations sont débattues tant par des philosophes que par des sociologues, des psychologues, des pédagogues, des formateurs, des coaches ou des psychanalystes ? La plupart des démarches s'intéressent à l'action et à son analyse, abordent la prise en compte des locuteurs et du contexte d'énonciation, mais qui s'intéresse aux effets du langage ? Peut-on développer une analyse des pratiques sans penser une éthique de la parole ?

Il est vrai que les démarches pour tenter d'apporter un peu de clarté dans ce paysage sont déjà fort nombreuses. Les conceptions de l'analyse des pratiques sont multiples tant par les références théoriques que par leur configuration. Or cette diversité n'est qu'apparente. Elle masque en réalité une certaine homogénéité. L'objectif de cet ouvrage est de montrer comment, entre les mailles de cette pluralité, apparaît la nécessité d'une nouvelle conception de l'analyse des pratiques à visée problématisante.

Ainsi pouvons-nous aborder la complexité comme une nécessité d'appréhender une situation non seulement au travers d'une approche plurielle, multidimensionnelle et multiréférentielle, mais encore d'en saisir les dynamismes qui la traversent, d'appréhender son organisation comme le produit de tendances de natures diverses dont les effets se combinent et s'entremêlent.

La deuxième partie s'attache à saisir les caractéristiques d'une épistémologie de la problématisation en intégrant des concepts qui caractérisent d'autres approches comme la réflexivité ou l'explicitation. Apprendre à

problématiser est un objectif aujourd'hui valorisé, caractéristique de modalités d'éducation et de formation qui visent une formation d'attitudes intellectuelles, de modes de pensée élaborés plus que la restitution de savoir-faire ou l'accumulation de connaissances. Les notions de problème et de problématisation fonctionnent alors comme norme, au sens d'un principe régulateur qui oriente le travail des praticiens et les objectifs qu'ils se donnent. Être en capacité de comprendre ce qui se joue dans des situations dites problématiques s'inscrit comme objectif de professionnalisation. Mais cet objectif reste en fait peu opérationnalisable. Ainsi la capacité à problématiser fait-elle partie de ces critères souvent invoqués mais peu définis et explicités. La réflexivité y est alors invoquée. Mais la réflexivité est-elle suffisante à problématiser ?

La troisième partie a pour objet de montrer les enjeux d'une transition de l'animation à l'accompagnement, du groupe au « collectif s'accompagnant ». Corollairement, elle développe une nouvelle conception de la dynamique participative. Que devient alors la fonction d'animateur ? Si le dispositif ici présenté vise à la construction méthodique du sens d'une situation par celui qui en est le sujet, quel rôle est dévolu aux pairs ? Sachant que, dans cette configuration, l'élément majeur est que le sujet de la situation est en position d'*analysant* de sa situation, et non d'*analysé*, quelles en sont les conséquences sur la méthode d'interaction ?

Ce dispositif répond donc à une conception du monde comme étant « problématique ». L'actualité du phénomène décrit sous l'appellation « analyse des pratiques » est ici au cœur du questionnement. Dans ce monde qui est le nôtre, sans doute qu'« il importe d'être réaliste au sens complexe : comprendre l'incertitude du réel, savoir qu'il y a du possible encore invisible dans le réel » et qu'on peut tout de même « espérer en l'inespéré et œuvrer pour l'improbable » (Morin, 1999).

L'exposé de cette réflexion répond à une intention pédagogique. Elle prend pour point de départ une appropriation de l'existant. Sa mise en discussion ouvre sur les perspectives que fournit la démarche de problématisation et permet d'accompagner le lecteur dans l'appropriation en trois temps de ses repères conceptuels. Elle lui permet d'entrevoir, sur la base d'une expérience préalable, la possibilité d'une mise en œuvre du dispositif ici décrit.

1

PARTIE

S'orienter dans le maquis

1. Qu'est-ce qui justifie l'intérêt pour l'analyse des pratiques ?
2. Analyse de la pratique professionnelle ou analyse des pratiques professionnelles ?
3. Distinguer analyse du travail / analyse de l'activité / analyse de situation
4. Brève histoire d'une pratique en mutation
5. Des approches différenciées en termes de références théoriques
6. Finalités, objectifs et moyens

Quelle différence y a-t-il entre analyse de l'activité, analyse du travail et analyse des pratiques professionnelles ? Faut-il parler d'analyse de *la* pratique ou d'analyse *des* pratiques ? Comment différencier et mettre en perspective toutes ces approches que l'on considère comme voisines telles que : l'atelier réflexif, le codéveloppement professionnel, les groupes de parole, l'échange de pratiques, l'intervision, la supervision, etc. ? Quelles visées ? Quelles modalités opératoires ? Quel est le rapport entre analyse de situation et analyse des pratiques ? Est-ce que toute analyse engage un processus de réflexivité, de questionnement et de problématisation ?

La tâche n'est pas simple, car la dénomination « analyse des pratiques » désigne des dispositifs très variés du point de vue de leurs finalités, des sources théoriques de référence, des méthodologies employées, des conditions de réalisation et des effets attendus (d'autant que des différences existent dans l'utilisation des termes d'un pays francophone à l'autre). Mais cette multitude de dispositifs a aussi quelques points communs, notamment celui d'être initiés par l'exposition d'une « situation » qui sera « analysée » par un « groupe ».

La concurrence entre les conceptions témoigne que la démarche n'est pas stabilisée, qu'elle n'est peut-être pas stabilisable. La différenciation est certes nécessaire, mais l'est tout autant le fait de conserver le caractère pluriel de ces pratiques nouvelles. Accepter ce pluralisme est le reconnaître comme une réalité actuelle d'une société plurielle et surtout : complexe. On pourrait toutefois soutenir que la pluralité des conceptions n'est une richesse que si chacune contribue à répondre des problèmes que pose le travail. C'est une des raisons pour lesquelles la conception de ce dispositif peut évoluer en fonction des exigences.

L'objectif ici n'est donc pas d'établir la « carte du vrai » ni de dresser un inventaire exhaustif, mais de brosser le paysage de l'existant à partir de ses principaux reliefs.

En s'attachant à en distinguer les paradigmes, les cadres théoriques, les méthodologies et autres configurations, on laisse intacte la question qui est de savoir si, dans ce paysage qui peut paraître *a priori* saturé, il y a une place pour penser l'accompagnement, au sein d'un « collectif accompagnant », d'une analyse de situation professionnelle, réflexive et problématisante, à partir des concepts de la philosophie pragmatique et de ses prolongements en termes de problématisation.

1. QU'EST-CE QUI JUSTIFIE L'INTÉRÊT POUR L'ANALYSE DES PRATIQUES ?

La valorisation sociale de ce dispositif dans les sociétés occidentales remonte à une quarantaine d'années. Les raisons qui justifient l'intérêt pour accompagner la réflexion des professionnels au sujet de leurs propres pratiques sont multiples. La notion est issue conjointement du champ du travail et de la formation. Sa divulgation est encouragée par les transformations qui affectent les professions et l'organisation du travail, et par le souci d'une plus grande efficacité de la formation professionnelle.

La seconde révolution industrielle¹ a d'abord répondu à la nécessité de produire en masse, puis d'améliorer la qualité et la satisfaction des clients, puis d'améliorer la performance opérationnelle en réponse à la globalisation des marchés. Depuis les années 1990, les entreprises ont dû faire face à deux nouveaux paramètres : à la prise de conscience de la complexité s'ajoute le caractère d'incertitude² dans lequel s'exercent les métiers. À la suite, les entreprises de la troisième révolution industrielle³ ont dû répondre d'activités où l'erreur peut être mortelle, où le bug n'est pas acceptable. Entre souci de performance et bien-être au travail, entre principe de précaution et principe d'expérimentation, ces approches ont conduit à une quatrième révolution industrielle⁴ dont les défis sont de sortir de l'illusion de croire à une maîtrise possible de tous les tenants et les aboutissants d'une situation. Il faut donc, dans un monde complexe, en changement continu et accéléré, remplacer l'illusion par la lucidité en intégrant des éléments naturellement dérangeants comme l'ignorance de ce qui va advenir. Ce changement entraîne une obsolescence de plus en plus rapide des informations, inscrit dans un monde de la précarité en recomposition permanente. Initialement inspirées d'une pensée mécaniste rationnelle, les approches d'analyse du travail se sont progressivement étoffées en intégrant d'autres ressources telles que la psychanalyse, la psychologie, la sociologie, la systémie.

Il ne faudrait pas croire que l'injonction à la performance et à la recherche d'efficacité épargne les métiers de l'humain : en attestent tous les dispositifs d'évaluation des pratiques. Toutefois, ce qui caractérise ces métiers, c'est non seulement que l'action s'adresse à d'autres humains, mais que le professionnel y est une personne impliquée dans une relation intersubjective où les inconscients de l'un comme de l'autre entrent en jeu. Dans ces « métiers de l'altérité » (Cifali, 1991), il faut donc engager une démarche au niveau de la subjectivité et de ce qui se joue dans l'intersubjectivité. L'autre,

1. Période historique située entre la seconde moitié du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle (1870-1910) (Brunet et Longcôté, 2018).

2. L'ouvrage référence de Prigogine, *La fin des certitudes*, date de 1996.

3. Elle aurait démarré au milieu du XX^e siècle avec le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

4. Liée à un congrès de 2001 confronté à la recherche de nouveaux modes de production.

par définition, est autre. Il confronte toujours au doute : comment va-t-il réagir ? – et à l'incertitude : que désire-t-il ?

Par ailleurs, ces métiers et leurs pratiques ne peuvent se comprendre que sur le fond institutionnel et social dans lequel ils s'exercent. Les démarches entreprises doivent donc répondre de cette complexité. Car la réalité anthropo-sociale est multidimensionnelle. Elle comporte toujours une dimension individuelle et une dimension sociale qui apparaissent comme deux faces d'une même réalité. Ces aspects sont à distinguer, mais sans les isoler et les rendre non communicants : « c'est cela l'appel vers la pensée multidimensionnelle » (Morin, 1987).

L'analyse des pratiques est donc présente tant dans les métiers dits de la performance que dans les métiers de la relation (éducation, soin, conseil, travail social, santé, etc.). Dans tous ces champs professionnels, elle est inscrite dans les référentiels de métier en termes de compétence et soutient les enjeux de professionnalisation. La compétence se définit en extériorité mais postule un pouvoir interne. On peut donc la définir comme « rassemblement organisé du visible et du caché » (Rey, 1996, p. 26). Désormais, c'est bien parce que la performance est perçue comme le niveau de réalisation des résultats par rapport aux objectifs fixés que la valorisation de l'expérience y est première. Tous ont alors l'obligation d'analyser leurs pratiques afin de les améliorer. Mais il ne suffit pas de faire pour avoir de l'expérience et l'expérience ne se transforme pas toute seule en compétence.

Un des principaux freins se situe au niveau des cadres de référence qui guident les pratiques. Ces cadres sont issus de l'expérience du professionnel et sont constitués des représentations que l'acteur se fait de la réalité, représentations habitées de ses valeurs et de ses croyances. Or, interrogés sur leurs pratiques, la plupart des acteurs expliquent leurs manières de faire beaucoup plus à partir des modèles qui leur ont été enseignés (théories professées) qu'au regard de ceux qui les guident réellement au quotidien (théories pratiquées), c'est-à-dire leurs modèles d'action (Argyris et Schön, 1974). Il faut donc concevoir une démarche qui permette à l'acteur de déconstruire les théories professées pour accéder à ce qu'il fait réellement et en évaluer la pertinence.

Pour ce faire, il faut prendre du recul. Toute démarche cherchant à transformer l'expérience en compétence suppose un retour réflexif sur l'action comme réappropriation de l'expérience en engageant un questionnement en vue de sa réinterprétation. Ce retour réflexif s'accomplit difficilement seul en situation de travail. Par ailleurs, si l'acteur enrichit ses modèles d'action et imagine des alternatives inspirées des pratiques de ses pairs, cette confrontation d'expériences est déterminante, mais pas suffisante. Car sa valeur ajoutée dépend étroitement de la qualité de l'appropriation et du questionnement de l'expérience. Cela explique pourquoi les résultats produits par des démarches telles que les échanges de pratiques sont souvent utiles mais insatisfaisants.

En premier lieu, il y a donc un relatif consensus (Wittorski, 2003) pour citer l'évolution des formes de travail à l'origine d'une nécessité d'analyse des pratiques : elle est liée au passage d'un paradigme applicationniste⁵ – qui conçoit la pratique comme une simple application de la théorie – à des formes d'organisation du travail qui consistent à déléguer aux professionnels la capacité à savoir non seulement s'adapter à des situations de travail complexes, changeantes, mais aussi savoir développer un ajustement créatif à ce qui se présente. Si le travail n'est plus réductible à un ensemble de routines ni la pratique à l'application d'une théorie, si la conscience s'éveille à la complexité, la nécessité de *penser ce que l'on fait* passe par une autonomie et un engagement accru qui ne cède pas à la répétition routinière.

Ainsi l'analyse des pratiques professionnelles dans sa diversité est-elle devenue nécessaire parce qu'elle accompagne la transformation du travail, son organisation, ses activités, ses exigences. Souligner la complexité des conditions de travail et des missions n'est pas dire qu'on y est confronté à une multitude de problèmes à affronter et à résoudre successivement, mais souligner qu'on a pris conscience que ce serait se fourvoyer que de vouloir apporter des solutions par le biais d'approches utilisant la simplification : une pensée trop linéaire – à telle cause telle solution – connaît ses limites.

Devoir répondre des situations qui se présentent impose de savoir interpréter la « réalité » qui s'offre à soi. Or cette « réalité » s'appréhende au travers de la subjectivité de chacun et ne s'observe qu'à travers le prisme et le cadre de référence qui sont les siens. Vient que repérer et se départir de ses préjugés, *a priori*, croyances, etc., engage un travail sur soi auquel la formation initiale de bien des professionnels n'a pas préparé.

La formation professionnelle est encore conçue comme transmission de savoirs homologués. Or, dans la réalité, les professionnels sont confrontés moins à l'application desdits savoirs qu'à devoir répondre des problèmes qui se présentent à eux dans une situation toujours singulière. La pertinence des savoirs à mettre en œuvre ne peut pas être définie *a priori*. Il faut donc convenir que « former n'est pas professionnaliser » et qu'il convient d'envisager des dispositifs, en dehors du travail proprement dit, permettant aux professionnels d'être « acteurs de leurs propres transformations » (Martin *et al.*, 2005).

Ainsi l'analyse des pratiques s'inscrit-elle dans ces cultures contemporaines que sont la culture de l'efficacité et de la performance avec son outillage sophistiqué d'outils d'évaluation, la culture de l'autonomie et de la responsabilité traduisant un investissement du sujet dans son activité et la culture de la transformation des pratiques (Barbier, 2019). À l'occasion, on l'aura noté, elle relève inévitablement d'une injonction à une (trans)formation de soi (Paul, 2021).

5. On doit cette expression à Pastré (2011, p. 262).

1.1 Réhabilitation de la pratique ?

Dès lors que les décisions et les orientations ne suffisent plus à répondre des enjeux des « terrains », l'intérêt accordé aux « savoirs d'action » s'inscrit dans une entreprise de réhabilitation de la pratique qui modère le primat accordé jusqu'alors aux savoirs théoriques (Barbier, 1996). Il s'agit d'affirmer que la pratique professionnelle ne peut relever d'une science appliquée où la maîtrise de savoirs théoriques serait une condition nécessaire et suffisante pour garantir une pratique efficace. La pratique fait appel aussi et surtout à d'autres savoirs, ces « savoirs qui viennent d'ailleurs » comme le dit Perrenoud (1996)⁶, issus autant de l'expérience personnelle que professionnelle. On peut ainsi distinguer, au sein d'un même métier, des pratiques qui peuvent faire l'objet d'un savoir-faire communicable (savoirs procéduraux) de celles qui relèvent d'un savoir implicite (Marcel, 2002). Comme le terme de « savoirs d'action » est associé à un savoir caché, implicite, non su, on valorisera alors le « praticien réflexif » dans sa « recherche du savoir caché dans l'agir professionnel » (Schön, 1994). Or ce savoir d'expérience ne s'enseigne pas, mais se construit et ne se révèle qu'à l'occasion d'une analyse réflexive.

Pour comprendre l'intérêt porté aux « savoirs d'action », il faut les inscrire dans la trilogie où ils prennent sens : « savoirs d'action, compétences et professionnalisation » (Wittorski, 2005). La compétence apparaît en effet fort utile pour repenser les liens entre théorie et pratique, entre ressources et action, ou encore entre les aspects externes au sujet et ses aspects internes : « il semble bien que l'usage abondant des mots *savoir d'action* et *compétence* s'inscrit dans un contexte social particulier marqué par une intention d'évolution continue des activités professionnelles » (*ibid.*). C'est, entre autres, dans le secteur éducatif « où il est demandé à l'enseignant une adaptabilité à des situations et publics variés et changeants » que les états de professionnalité obtenus sont remis en chantier de façon régulière. En résulte la nécessité constante de concevoir des dispositifs permettant de « penser et mettre en œuvre des processus et dynamiques de transformation continue des individus et/ou des activités » (*ibid.*).

Par ailleurs, la question des relations entre savoirs et politique ouvre un faisceau de questionnements éthico-politiques car elle concerne notre mode d'implication dans la vie sociale, la prise en compte du monde et de notre situation à l'intérieur de celui-ci. Si toute pratique culturelle signe un geste d'engagement, alors il faut se demander quel type de pratique est susceptible, non pas de reproduire le monde, mais d'y produire une incise. Dès lors il ne faut pas partir des institutions et de leurs prescriptions, mais de l'exigence de produire une connaissance émancipatrice. Car les formes routinières d'activités théoriques ou pratiques peuvent, en fait, se révéler complices de la reproduction des systèmes.

6. Cité par Laurent Cosnefroy (2005).

Accompagner la problématisation des situations professionnelles

Analyser
ses pratiques
autrement

L'analyse des pratiques a déjà fait l'objet de nombreuses parutions qui ont exposé comment elle relève d'une pluralité de paradigmes, conjugué de nombreux cadres théoriques et méthodologiques. L'objectif de ce livre est de montrer comment émerge aujourd'hui une autre manière de concevoir la pratique en « mutant » : d'analyser à problématiser, d'animer à accompagner, du groupe au collectif accompagnant. Cette mutation répond à une nécessité actuelle, paradigmatique.

L'ouvrage décrit ici un dispositif qui encadre une démarche d'accompagnement d'analyse réflexive et problématisante des situations professionnelles au sein d'un « collectif accompagnant ». Cette perspective suppose d'ouvrir trois réflexions.

La première réside dans la question de savoir pourquoi est-on aujourd'hui appelés à définir la démarche jusqu'à maintenant engagée en termes d'analyse dans le vocabulaire de la problématisation. La seconde repose sur la fonction d'animation que viendrait nuancer la posture d'accompagnement. La troisième considère qu'un groupe a ses dynamiques propres et qu'il en est autrement d'un collectif, configuration qui semble autrement adaptée pour déployer une démarche de problématisation au sein d'un collectif de pairs s'accompagnant.

Maela Paul

Docteur en sciences de l'éducation, Maela Paul a consacré sa recherche depuis près de trente ans au phénomène social que constitue l'accompagnement. Elle intervient dans tous les domaines où il vient interroger les postures professionnelles (éducation, formation, santé, travail social, etc.). Elle a publié en 2004 un ouvrage qui fait référence : « L'Accompagnement, une posture professionnelle spécifique » (L'Harmattan) et, en 2020, une seconde édition de « La Démarche d'Accompagnement » (De Boeck Supérieur).

deboeck
SUPÉRIEUR B

www.deboecksuperieur.com

ISBN 978-2-8073-3984-2

ISSN 1373-0258



9 782807 339842