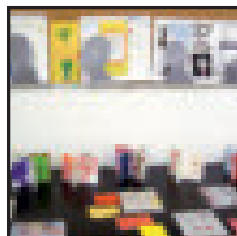


# Éducation nouvelle et formation professionnelle



Patrice Raffet



*Dans un contexte de plus en plus libéral, d'instrumentalisation et de tendance à la technicisation de la formation, il n'est pas inutile de revenir sur ce qui constitue les fondements de nos enjeux éducatifs et des pratiques pédagogiques qui en découlent, afin d'éclairer notre spécificité, notre identité et peut-être de fonder notre résistance, voire une alternative dans le paysage de formation professionnelle des animateurs.*

L'apprenant est au cœur de son apprentissage. Il en est de la formation comme de l'apprentissage ou de l'éducation, les mêmes apparences trompeuses se présentent à propos de la place du sujet. Les trois processus : apprendre, former, éduquer se côtoient et se chevauchent. Il n'y a manifestement pas d'éducation sans apprentissages, pas de formation sans éducation et pas d'apprentissages qui n'incluent des éléments d'éducation ou de formation. L'apparence réside dans l'illusion que ces trois types d'action seraient conduits de l'extérieur, pour le sujet. Les formateurs, les éducateurs ou les enseignants sont souvent présentés comme les acteurs premiers des processus. Dans cette logique, la réflexion pédagogique et la production méthodologique s'organisent à partir de leurs interventions, comment peuvent-ils intervenir efficacement sur le sujet ? L'Éducation nouvelle renverse le postulat. C'est « l'apprenant », le « se formant », le « s'éduquant » qui détient la clef des processus... Cette révolution copernicienne<sup>1</sup> est aujourd'hui largement admise même si



elle n'est pas toujours réellement appliquée. Les institutions et les acteurs de la formation savent bien que les savoirs doivent prendre sens pour être mobilisables et que la formation ne se réduit pas à la transmission de savoirs.

Dès lors, la formation doit s'intéresser davantage à la manière dont chacun s'y prend pour apprendre, aux processus d'appropriation de connaissances, reconnus comme des processus d'auto-socio-construction des savoirs. Il s'agit entre autre pour le formateur de redonner à l'apprenant le pouvoir sur lui-même, de lui attribuer des capacités d'action propices à l'acquisition de connaissances, d'en faire le moteur et le centre de l'acte d'apprendre. Pour ne pas s'en tenir à ces aspects de méthode, il convient alors d'étudier comment se passe cette appropriation des différents savoirs et de repérer quels obstacles le « se formant » aura à lever lui-même, ainsi que les points d'appui dont il dispose.

C'est d'abord en organisant la formation qui permet la prise en compte de l'individualité, par un parcours différencié et adapté autant que possible à chaque stagiaire, ses capacités et son rythme d'acquisition. En formation, l'apprenant ne peut pas laisser son affectivité à « l'entrée du centre de formation ». La prise en compte de ses centres d'intérêt constitue le moteur principal de l'acquisition des connaissances.

### **La relation formateur-formé : construire de l'intersubjectivité**

L'évolution d'une personne ne peut se faire que dans la rencontre avec les autres. C'est en se « frottant », en se confrontant aux autres dans des situations et des contextes variés que les changements s'effectuent. Encore faut-il que ces rencontres ne se résument pas à une simple mise en présence.

Pour que ces rencontres contribuent à la transformation, il est nécessaire qu'elles soient de réelles interactions acceptées. Les relations entre formateurs et personnes en formation constituent bien sûr des interactions décisives.

L'existence d'un duo formateur-formé n'est pas une condition suffisante. Pour que cette relation pédagogique accède à une fonction de transformation, une relation particulière du formateur et du formé<sup>2</sup> est nécessaire. Le terme de formateur pouvant recouvrir ici aussi bien l'institution formatrice, le dispositif de formation que la personne et la personnalité du formateur. Formateur et formé forment un couple dont chacun des membres détient partiellement les conditions du changement. Ils ont chacun à adopter une attitude qui permette une rencontre réelle et de là, le changement, l'acquisition et la réorganisation. Les manuels de formation délaissent le plus souvent ces conditions d'une rencontre réelle formateurs/formés pour ne se centrer que sur les modalités de la transmission. Pourtant, un dispositif pédagogique doit aussi être considéré en fonction de la rencontre intersubjective qu'il favorise entre formateur et formé.

Pour le formateur, sa rencontre avec le formé suppose qu'il abandonne l'idée de pouvoir façonner le stagiaire. L'illusion de la toute puissance du formateur réside dans ce mythe de création ou de re-création du stagiaire.

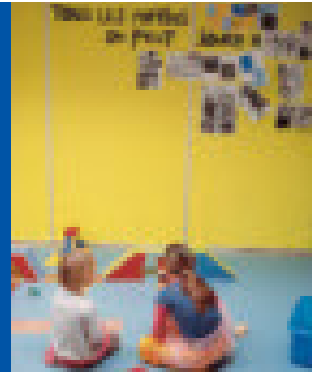
Du point de vue du stagiaire, il y a à accepter une place pour un autre dans son désir de formation. Pour cela, il doit faire le deuil d'une auto-formation totale, il ne peut se produire seul. Il doit reconnaître la nécessité d'interventions extérieures, plus encore il lui faut admettre ces interventions comme bénéfiques, y compris dans la frustration qu'elles procurent ! C'est une manière supplémentaire de placer l'apprenant au centre du dispositif. Il s'agit d'apprendre à apprendre afin d'aller vers plus d'autonomie, en sollicitant davantage les interactions entre pairs, les co-élaborations formateurs-stagiaires pour décider de ce sur quoi ils ont besoin de travailler.

Dans nos formations, le formateur est un médiateur, plus qu'un enseignant. Sa posture est celle d'un tuteur, d'un passeur, d'un accompagnateur, d'un régulateur. C'est une personne ressource dans les dispositifs de mise en activité des stagiaires. Il s'appuie sur la prise en compte des représentations des apprenants<sup>3</sup> sur les objets d'apprentissage.

### Travailler les valeurs

Le moindre acte éducatif pose rapidement la question de ses finalités. Tout animateur, enseignant ou assistant social s'interroge sur les conséquences de ses interventions. Si la formation de ces professionnels n'a pas à inculquer des options politiques aux intervenants, elle peut se fixer le but de les mettre en situation de produire leurs propres positionnements. La formation de ces acteurs ne relève pas de la neutralité mais de la mise en tension permanente entre actions concrètes et options politiques. La réflexion politique ne donne évidemment pas les clefs de l'action immédiate et concrète. Elle ne répond pas directement aux questions du « que faire » et du « comment faire ». Mais elle est une condition d'une approche globale des problèmes traités ; elle éclaire les choix possibles et les orientations d'actions.





Le travail procède par petites touches successives ; il nécessite du temps, et s'effectue nécessairement dans la confrontation aux autres dans le cadre d'une laïcité<sup>4</sup> mise en acte. Tous les moments de la formation y contribuent, les temps de vie quotidienne et collective, comme les relations informelles entre stagiaires et formateurs. C'est aussi à partir de l'activité professionnelle que ce travail se réalise, les relations interpersonnelles, les phénomènes de société observés sur le terrain sont exprimés, analysés contribuant ainsi à rendre plus conscientes les valeurs de chacun. La dimension formative de l'évaluation prend alors toute sa dimension en régulant les pratiques des formateurs et des stagiaires et en réinterrogeant constamment le sens de l'agir. Dans cette démarche, les formations qui s'appuient fortement sur la dynamique du groupe en formation et la posture d'alternance sont efficaces, car elles multiplient les occasions.

### **Le groupe : un atout pour l'apprentissage et la construction de compétences**

La formation s'appuie sur les activités et les interactions entre apprenants et permet que le groupe favorise les formes d'apprentissage coopératif.

Travailler sur et avec le groupe en formation revêt trois caractéristiques particulièrement pertinentes dans le parcours professionnel d'animateurs. La première d'entre elles est marquée par l'intérêt que constitue le groupe dans l'acquisition de compétences spécifiques transposables immédiatement en terme professionnel. La deuxième est constituée par le fait que la dynamique des groupes est un élément de contenu de la formation d'un animateur. Il agit principalement à partir de groupes constitués ou en cours de constitution. La dernière renvoie à l'intérêt intrinsèque de l'apprentissage socialisé.

Pour pouvoir développer de nouvelles compétences, l'environnement de l'apprentissage doit permettre au sujet de confronter ses connaissances et ses représentations à d'autres points de vue. Le socio-constructivisme<sup>5</sup> définit ainsi l'apprentissage comme processus de construction de connaissances dans l'interaction du sujet avec l'environnement social.

La théorie du conflit socio-cognitif<sup>6</sup>, quant à elle, postule que la confrontation de représentations sur un sujet provenant de différents individus en interaction, facilite les apprentissages complexes par les interactions entre pairs. Il s'agit donc de les favoriser, voire de les provoquer. Le climat socio-affectif revêt également une grande importance et permet le développement de compétences sociales « Être attentif à l'autre, savoir s'écouter mutuellement, être empathique à l'égard de l'autre, exprimer un désaccord avec le point de vue d'autrui sans agressivité vis-à-vis de la personne, s'encourager mutuellement, savoir gérer les conflits, encourager l'autre à participer et à s'exprimer, sont autant de comportements et d'attitudes, parmi d'autres qui apparaissent comme indispensables pour que l'apprentissage en groupe puisse s'avérer réellement efficace. » Le développement de ces compétences est d'autant plus important dans le cas des animateurs, qu'elles font partie intégrante des compétences professionnelles.

### **L'activité, support essentiel à la formation**

L'ère est à la conduite de projet, au management et à la médiation. Nous n'échappons pas à la pression sociale et culturelle et nous sommes souvent amenés dans les formations professionnelles à valoriser les savoirs dits « théoriques ». De plus, la survalorisation d'activités spécialisées, conduites par des techniciens des domaines concernés, renforce la dévalorisation des activités en général. Pourtant, si l'on considère que « l'activité est la succession d'actions qui est fondée sur un besoin, qui répond à un intérêt, qui est déclenchée par un désir, qui fait l'objet d'un projet ouvert, qui se déroule par opérations fractionnelles, qui constitue une expérience personnelle, qui donne lieu à une réflexion et permet d'atteindre un ou plusieurs des objectifs suivants : expression de soi, découverte du monde, acquisition de connaissances ou de pouvoirs, communication avec les autres », sa place est particulièrement pertinente dans la formation. L'activité reste également le support principal de l'action de l'animateur, sans elle, pas de transformation.

C'est en s'appuyant sur le projet de formation de chaque stagiaire et sur un ensemble de situations agies telles que rencontres, visites, échanges, travaux divers, pratiques collectives, permettant une grande implication personnelle, que vont se clarifier, par la pratique, les notions complexes ; que vont s'engager une réflexion à long terme et éventuellement une transformation des pratiques pour faire de l'activité un mode d'intervention privilégié. Gisèle de Failly rappelait déjà il y a plus de trente ans que « la notion d'activité, dans les mouvements d'éducation, a subi quelques avatars et pendant un certain temps, la réflexion et les discussions ont pris la place de l'activité. » Cette reconquête de la place de l'activité et de la réflexion qu'elle produit, doivent rester d'une grande actualité et un souci constant dans nos formations.

### **Un cadre rassurant et facilitant**

La pédagogie institutionnelle consiste à mettre en place ou utiliser des situations jouant le rôle du tiers dans la relation formateur-formé. Parmi les triangulations, il en est une qui revêt une importance primordiale dans toute formation, surtout une formation longue où le sujet est fortement mobilisé. Il s'agit du cadre général<sup>7</sup> mis en place qui peut se définir comme l'ensemble des règles, des dispositifs et des outils qui régissent les rapports du formé à l'institution de formation et par la même des formateurs.

Ce cadre est fondateur d'un rapport au réel ; il est donc, comme tout rapport au réel, structurant pour les personnes autant pour les formés que pour les formateurs, le cadre oblige à être dans le cadre ; cela pose les limites à l'intervention, cela garantit une relative éthique pédagogique, un contrôle nécessaire. Enfin, le milieu de vie et les communications avec autrui jouent un rôle fondamental dans les constructions intellectuelles et ne sont pas indépendantes des conditions dans lesquelles les personnes les élaborent. L'ouverture sur l'environnement social, culturel, humain, doit être la plus grande et riche possible et devenir source d'intérêt et de motivation.

### **Rétablir le sens du projet**

À l'heure où les études prévisionnelles sont de moins en moins nombreuses et celles sur les précautions à prendre, de plus en plus nombreuses, on est passé au développement d'outils défensifs. Le projet et sa méthodologie font partie des compétences attendues des animateurs. Le risque de la dérive méthodologiste est très présent, encouragé par les modes de certification qui tendent à une normalisation de l'action. Il s'agit alors, dans la formation, de redonner toutes ses dimensions<sup>8</sup> au projet. Celle de l'auteur qui l'incarne,



celle des temps, unifiés par l'auteur, de la conception et de la réalisation, celles de la gestion de l'incertitude et de la complexité, celles de la singularité et de l'exploration des opportunités. La notion de projet doit être ici entendue comme un outil permettant l'émancipation des personnes, et rejoignant ainsi l'acceptation de Jean-Paul Sartre présentant le projet comme « ce dépassement perpétuel qui arrache l'homme aux déterminants de sa situation, qui l'ouvre au monde des possibles ».

### **S'inscrire dans une logique d'éducation permanente**

Pour prendre sens et valeur, les processus d'apprentissage et les savoirs transmis-construits doivent avoir leur place dans l'horizon biographique des apprenants. C'est à cette seule condition que pourront être réduites les inégalités face à l'investissement dans le rapport au savoir. Il s'agit là de s'inscrire dans une démarche de promotion sociale et d'éducation permanente. Fondamentalement, il s'agit de promouvoir une conception des hommes considérés comme sujet et non comme objet. Pour terminer, je citerai « un de mes petits camarades »<sup>9</sup> qui me faisait remarquer que c'est par l'Éducation nouvelle et les méthodes actives que la formation répond le mieux à son objectif historique d'émancipation et de participation à la formation autant du citoyen que du professionnel. ■

#### **notes**

1. Cette formule est empruntée à E. Claparède qui dès 1905 qualifie de « copernicien » le changement que la psychologie moderne impulsera selon lui, dans le champ éducatif.
2. L'expression « se formant » serait plus adaptée mais pour des raisons de commodité de lecture elle n'est pas utilisée.
3. Voir note 5.

3. Voir note 5.

4. En référence au projet éducatif des Ceméa, c'est-à-dire : conçue comme une ouverture à la compréhension de l'autre, dans l'acceptation des différences et dans le respect de la divergence, mais aussi dans un combat pour la liberté d'expression de chacun et, contre toute forme d'obscurantisme, de discrimination, d'exclusion et d'injustice.

5. Cette pédagogie est centrée sur l'apprenant, qui apprend par l'intermédiaire de ses représentations. Les conceptions initiales ne sont pas seulement le point de départ et le résultat de l'activité, elles sont au cœur du processus d'apprentissage. Le socio-constructivisme postule que, pour une personne, un savoir se construit dans un cadre social. En lien avec le milieu social et le contexte, les informations permettant sa construction proviennent à la fois de ce que la personne pense et de ce que les autres apportent comme interactions.

6. Issue des travaux de Lev Vygotsky, elle prétend que la confrontation entre les conceptions divergentes fait apparaître un déséquilibre interindividuel au sein du groupe puisque chaque stagiaire est confronté à des points de vue divergents. Il prend ainsi conscience de sa pensée par rapport à celle des autres. Ce qui provoque un autre déséquilibre de nature intra-individuelle : l'apprenant est amené à reconsidérer, en même temps, ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir.

7. Cela comprend aussi bien l'organisation de travail de l'équipe pédagogique et administrative, les statuts portés par chacun (référént, responsable de formation, tuteur) que les instances pédagogiques (Quoi de neuf ?, point sur le stage, bilan) et institutionnelles (comité de pilotage, conseil de perfectionnement, d'établissement, de stagiaires).

8. Boutinet (J.-P.), intervention de janvier 2004, université Paris X Nanterre dans le cadre d'un DESS en formation d'adultes.

9. Merci à Alain Gheno.

### Bibliographie

BEST (F.), MADONAS (Y.) ET (L.) BEY, *Pour une pédagogie de l'éveil*, Armand Colin, 1975.

BOURGEOIS (E.) ET (J.) NIZET, *Apprentissage et formation des adultes*, PUF, Paris, 1997.

DELORY-MOMBERGER (C.), *Biographie et Éducation, Figures de l'individu-projet*, Paris, Anthropos, 2003.

FAILLY G. (DE) « Origines et idées de base de l'Éducation nouvelle », *in Ven* 362, 363, 364 avril à juin 1982.

GUIMOND (S.), « Les Groupes sociaux », in R. J. Vallerand, *Les Fondements de la psychologie*, Gaëtan Morin, 1994.

LEWIN (K.), *Psychologie dynamique*, PUF, 1964.

OBERLÉ (D.), « Le Groupe en psychologie sociale » *in revue Sciences Humaines*, 94, mai 1999.

STRAUSS (L.), « Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss » *in Sociologie et anthropologie*, Mauss (M.), PUF, 1983.

VYGOTSKY (L.S.), *Enseignement et développement mental*, B. Schneuwly et J.-P. Broncart (dir.), Vygotsky aujourd'hui, Delachaux et Niestlé, 1985.

Les Ceméa revendiquent une conception de l'animation et des métiers d'animateurs qui se réfère au projet de l'Éducation populaire conçu comme l'ensemble des pratiques qui visent à l'émancipation des personnes et des groupes.

Dans cette perspective, la formation dans le champ de l'animation est un vecteur de transformation sociale, un acte politique ; elle est dynamisée et soutenue par une philosophie et des démarches d'Éducation nouvelle.