

PROPOS SUR LE GEASE

Texte communiqué par

Maurice LAMY

Contribution au Groupe de Recherche en Explicitation (G.R.EX.) de P. VERMERSCH
parue dans la revue : "Expliciter" N° 43 de janvier 2001
POITIERS

G.E.A.S.E., cela représente d'abord un sigle qu'il faut s'entraîner à prononcer et à entendre avant d'arrêter de le trouver bizarre et dissonant. Sigle que l'on peut décliner dans le jargon de ceux qui le pratiquent sous l'infinitif de "GEASER" (entendez : jaser !). Cela signifie surtout : Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives (G.E.A.S.E.)¹ où le mot essentiel est celui de "entraînement". J'aurai l'occasion d'y revenir. Je pratique cette démarche d'analyse de pratiques depuis à peu près dix ans (1992) et de façon beaucoup plus intensive depuis 1999, c'est-à-dire depuis environ 2 ou 3 ans.

Une première approche sous forme d'histoire personnelle

Je me suis formé à cette technique d'analyse de pratiques en groupe, au tout début des années 90 alors que je devenais responsable des formations de formateurs à l'I.U.F.M. de Poitiers. Deux universités d'été en 1992 et 1994 ont été proposées par le département des Sciences de l'Education de l'Université Paul Valéry de Montpellier, notamment avec Yveline Fumat, Jean-Bernard Paturet, Claude Vincens, Michel Negrell. Le référent élaboré par le groupe de Montpellier s'inspirait du travail de l'université de Toulouse-Mirail, qui, dans les années 1985-86 avait permis la mise en place de groupes d'écoute et de paroles entre pairs, à partir des règles des Groupes Balint, mais ici, sans référent psychanalytique. Le travail sur le G.E.A.S.E. a été repris au sein de l'université Paul Valéry de Montpellier à peu près en 1996 par Michel Tozzi, Eric Auziol, Richard Etienne et Alain Lerouge. Le séminaire autour de l'analyse de pratiques en novembre 1997 à Balaruc (Hérault)² a permis de réaffirmer les principes et les fondements du G.E.A.S.E., tout en ouvrant une évolution des règles vers davantage d'interactions au niveau du groupe. Ce séminaire a aussi permis de préciser la position de l'animateur et en particulier la prise en compte de nombreuses variations que les praticiens et gens de terrain avaient mises en œuvre au cours de plusieurs années de pratiques du G.E.A.S.E.

Très tôt, dès les années 1992-93, j'ai utilisé le dispositif du G.E.A.S.E. dans les groupes en formation initiale à l'IUFM et parfois aussi en formation continue au sein de la M.A.F.P.E.N. de Poitiers pour laquelle j'ai été formateur jusqu'en 1998. À cette époque-là, cette démarche était très diversement reçue. Assez souvent cette méthodologie permettait d'atteindre pleinement les objectifs de l'analyse de pratiques que se fixait le groupe, mais parfois aussi, il est arrivé que le groupe se trouve dans une situation de communication difficile, voire impossible par rapport au cadre proposé par le dispositif du G.E.A.S.E. L'affaire avortait alors plus ou moins et je devais avoir recours à d'autres procédés pour travailler en analyse de pratiques. Cependant je demeure persuadé que ces expériences plutôt difficiles m'ont été salutaires sur le plan de la clarification des objectifs poursuivis et m'ont permis d'avancer vers plus de maîtrise de ce dispositif.

À partir des années 1994, j'ai diversifié mes références et mes approches en analyse de pratiques, travaillant avec d'autres formateurs, d'autres universitaires sur ce grand chantier toujours pour moi en construction. Je ne citerai ici que deux de ces nouvelles références, parce que je pense

¹ "Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives : G.E.A.S.E". FUMAT, Yveline et PATURET, Jean-Bernard ; Université P. Valéry de MONTPELLIER - 1992 à 1994 -

² TOZZI, Michel - Conférence du séminaire de BALARUC, "Ateliers de pratiques de G.E.A.S.E." - nov. 1997 -

qu'elles sont, pour mon compte personnel, en lien direct avec des améliorations de ma capacité en G.E.A.S.E.

D'abord, par ordre chronologique et sans doute d'importance, la formation à "l'Entretien d'Explicitation". Cette formation reçue initialement de Nadine Faingold et de Pierre Vermersch de 1994 à 1996 (voir le numéro de "Expliciter", N° 34), prolongée par mon arrivée dans les séminaires du Groupe de Recherche en Explicitation (G.R.E.X.) en 1996, a abouti à ma certification comme formateur en explicitation en 1999. Les référents développés dans ces formations à l'Explicitation me sont devenus essentiels pour ma pratique du G.E.A.S.E..

Ensuite, l'écriture des pratiques professionnelles m'a été d'une aide précieuse ; commencée dans le cadre des ateliers de "l'ALEPH-Ecriture" d'Alain André, cette formation est aussi un point essentiel. Concernant l'écriture des pratiques, j'ai là encore grandement diversifié cette approche, notamment avec Michel Tozzi, Gérard Fath, Claudette Oriol-Boyer, Martine Dumont ou encore Mireille Cifali. Je ne développerai pas ici le rapport de l'écriture au G.E.A.S.E. qui fait l'objet d'une autre problématique de travail que je poursuis actuellement.

Depuis ces deux à trois dernières années, c'est-à-dire depuis 1999, je pratique des G.E.A.S.E. de façon plus intensive avec toutes sortes de publics. Je travaille en G.E.A.S.E. avec des équipes d'enseignants dans les établissements et dans un dispositif de soutien professionnel ; également avec des personnels d'encadrement (chefs d'établissement, corps d'inspection) ; ou encore dans des formations de formateurs pour plusieurs académies. Que ce soit en pratique régulière avec des "groupes initiés à la démarche", ou pour des journées de sensibilisation avec des "groupes novices", ce sont de 7 à 8 G.E.A.S.E. que j'assure en moyenne chaque mois.

Le G.E.A.S.E : quel dispositif ? Petite étude d'un déroulement "type"

Qu'on veuille bien considérer le dispositif du G.E.A.S.E. dans ses règles de base. Il ne sera pas fait allusion dans ce qui suit à de nombreuses variantes qui enrichissent chacune des quatre phases, repères basiques de la conduite d'un G.E.A.S.E "type". Quatre phases pour le G.E.A.S.E. proprement dit ou six si l'on compte la phase d'initialisation du cas en amont et la phase méta de la fin avec le compte-rendu d'observation, et même 7 si l'on compte l'introduction de la séance.

Le dispositif G.E.A.S.E. est enrobé dans un ensemble que je pense être obligé de décliner car il conditionne en grande partie l'acceptation et l'appropriation de la méthode elle-même. Nous considérerons donc une séance habituelle de G.E.A.S.E. d'une durée d'environ 2h.30 à 3 h. et dont les sept moments peuvent se résumer ainsi :

- Présentation en préambule du dispositif et sens de la démarche qui sera poursuivie (surtout si le groupe est "novice" sur la démarche).
 - Initialisation et choix d'une situation.
 - Phase de narration (exposition) de la situation (début du G.E.A.S.E. proprement dit).
 - Phase de questionnement par le groupe.
 - Phase de formulation des "hypothèses".
 - Phase de reprise de la parole par le narrateur (fin du G.E.A.S.E. proprement dit).
 - Phase du compte-rendu des observateurs dite "phase méta" et éventuellement tour de table de partage d'informations sur la démarche du G.E.A.S.E. qui vient de se vivre.
- Durée du G.E.A.S.E proprement dit sur l'ensemble de la séance : 1h.30 à 2 h.

Description d'une séance complète

Préambule

En préalable, l'animateur présente l'ensemble du dispositif et donne les principes et les finalités du travail qui va se mettre en place sur l'heure et demie qui suit. Il insiste sur la nécessaire implication des participants : si aucune situation exposant une pratique n'est proposée par les participants, il n'y aura aucun travail possible dans le groupe. L'animateur n'oubliera pas de préciser,

comme pour tout travail en analyse de pratiques les deux règles essentielles que sont *la confidentialité* sur les situations apportées et sur leurs contenus et *la bienveillance* : celui qui a agi comme il l'a fait n'a sans doute pu faire différemment dans la situation où il se trouvait, même si l'on pouvait faire autrement, il n'est donc pas question d'engager des jugements de valeur sur ce qui s'est fait ou sur les personnes concernées.

Puis l'animateur enclenche la recherche. Il y a de nombreuses façons de lancer le travail. Personnellement je donne le plus souvent la consigne orale suivante, du style "*Je vous invite à retrouver dans votre expérience professionnelle passée, une situation précise et particulière, problématique ou réussie, dont vous souhaiteriez parler au groupe. Vous aurez environ une minute pour la présenter très brièvement dans le tour de table. Si cette situation est ensuite choisie, vous aurez tout le temps de la développer dans le premier temps du travail en groupe*".

Phase d'initialisation de la situation

Elle consiste à opérer le choix d'une situation (d'un cas) prise parmi plusieurs présentées brièvement par des participants. Déjà à ce stade, on dénombre de nombreuses variantes et façons de faire par le conducteur.

L'animateur choisit une des situations proposées. Le fait que ce soit l'animateur qui choisisse la situation et non le groupe est un des points essentiels de la démarche du G.E.A.S.E. En vue du travail du groupe, même si ce travail se pratique entre pairs, la position de l'animateur par rapport aux participants n'est pas égalitaire. Personnellement, je choisis une situation et je précise que je donnerai les critères de mon choix à la fin du G.E.A.S.E.

L'animateur prépare alors la première phase du G.E.A.S.E. proprement dit. Pour cela il resitue dans la démarche générale déjà présentée, cette première phase en donnant les règles précises de cette étape aux participants, notamment : la nécessité d'une écoute passant éventuellement par une prise de notes des participants, afin de pouvoir questionner à la phase suivante. Il est précisé aux participants qu'ils ne pourront ni intervenir, ni interrompre le narrateur durant les dix minutes dont ce dernier disposera pour présenter sa situation. Si une interruption ou un recentrage est nécessaire seul le conducteur du G.E.A.S.E. est autorisé à le faire.

L'animateur invite le narrateur (on dit aussi l'exposant) à venir s'asseoir à côté de lui. Ce changement de topographie du groupe repose sur des critères qu'il serait trop long de développer ici. Ensuite le conducteur ou l'animateur demande si, parmi les participants, il y aurait un ou deux volontaires (selon l'effectif du groupe) pour prendre le rôle d'observateur. Cette fonction est à assurer de façon très libre sur le fond. Je ne suis pas personnellement pour donner une "*grille d'observation*", comme peuvent le faire certains autres animateurs. En effet j'ai pu constater que les éléments renvoyés par les observateurs au groupe sont infiniment plus riches si l'observation est "libre" et peuvent se compléter de façon plus grande si chaque observateur se construit ses propres critères. Par contre je donne en repère trois objets d'observation possibles : les contenus du travail, le comportement du groupe par rapport au cadre et à l'analyse de pratiques et le rôle de l'animateur.

Puis, juste avant la narration une grille de lecture des contenus d'une situation peut être est fournie au groupe. Lorsque l'on travaille sur des situations éducatives, l'on peut regrouper des éléments de contenus dans cinq domaines dits "*champs de référence*", ce sont :

- le champ pédagogique,
- le champ didactique,
- le champ institutionnel,
- le champ social,
- le champ psychologique.

L'animateur invite ensuite le narrateur à exposer la situation dont il a rapidement parlé par la consigne suivante, par exemple : "*Je vous invite à exposer la situation dont vous souhaitez parler en racontant très librement ce qu'il vous paraît utile de dire. Vous avez environ 10 minutes. Le groupe va vous écouter sans vous interrompre et en notant éventuellement des points qui paraissent importants pour les participants... Je pourrais être amené à vous questionner très brièvement pendant votre exposé.... Merci... Nous vous écoutons..*"

Les 4 phases du G.E.A.S.E. proprement dit :

1 – la phase de narration ou d'exposition (exposition parce que l'on peut admettre que celui qui dit sa pratique, qui l'expose, *s'expose* et donc il est parfois utile dans certains groupes de travail de choisir "exposition et exposant" plutôt que "narration et narrateur" ...).

Durant la dizaine de minutes de récit, personnellement, il est très rare que j'intervienne. Cela pour une raison simple : ce que dit le narrateur de sa situation en terme de contenus et la façon dont il en parle, sont des renseignements précieux pour pouvoir le questionner ensuite et surtout comprendre la situation présentée et sa position, à partir du rapport qu'il entretient avec ce dont il nous parle. J'écoute donc ce qui est dit en observant le non-verbal et en faisant déjà du lien entre ces informations. Cette posture, je la tiens de l'Explicitation et elle est une aide précieuse qui pourra ensuite dans les deux phases suivantes aider le groupe. Je choisis donc de ne pas intervenir ou vraiment le moins possible, pour ne pas déranger le narrateur dans le fil de son exposition.

À la fin de cette phase, lorsque le narrateur a terminé sa présentation, le conducteur ne doit pas oublier le moment essentiel où il invite le narrateur à problématiser sa situation en lui demandant de formuler au groupe une question. Cette invitation peut se faire par une consigne telle que : *"Merci de cette présentation. Je vous demande de renvoyer au groupe une question à partir de laquelle il pourrait vous aider à y voir plus clair concernant ce moment de votre pratique professionnelle et vous apporter des éléments"*.

Ce temps de formulation est important : prendre le temps de bien faire formuler la "bonne" question, c'est-à-dire aider à la faire préciser nettement et s'assurer auprès du narrateur que c'est bien celle-là qui fait du sens et qui est représentative de ce qu'il cherche. Personnellement, lorsque je "tiens" cette formulation, je l'écris au tableau afin qu'elle reste en point de mire et en référence aux participants pendant les phases suivantes.

2 – phase de questionnement d'information du groupe vers le narrateur :

Le conducteur présente cette phase en prévenant de la durée impartie pour ce questionnement, (environ 20 à 25 minutes). Surtout il réactive la règle de confidentialité du cas, de bienveillance vis à vis du narrateur et de non jugement sur les prises de paroles et aussi, très important, le sens et la finalité de ce questionnement : il s'agit de s'entraîner à poser des questions à caractère informatif ; les interprétations, les questions fermées et les "fausses questions ne seront pas acceptées. Il est rappelé que le conducteur étant le garant de cette clause, il refusera toute question n'aurait pas ces caractéristiques... Il est mentionné aussi que le narrateur a droit à des "jokers" si des questions mettent en jeu des choses dont il ne souhaite pas parler. C'est un travail de vigilance de la part du conducteur qui doit en même temps distribuer le temps de parole, analyser la question simultanément à sa formulation pour éventuellement la refuser et la faire reprendre, et vérifier que le questionneur a bien eu des éléments de réponses à sa question...

Il m'arrive fréquemment, parce que je prends le temps de l'installer dans le contrat de départ, d'intervenir sur le fond et de poser des questions qui visent à aider le groupe dans la phase suivante ou tout simplement à réorienter les questions vers des domaines peu investigués, par exemple l'action et le procédural de l'action c'est-à-dire la pratique de l'exposant du cas... Je rappelle aussi aux participants de ne pas oublier de collecter de l'information sous la question du narrateur que je re-pointe à cette occasion.

Si cette phase fonctionne bien et que des questions permettent de faire verbaliser des points nouveaux au narrateur, il m'arrive de prendre la décision, en prévenant le groupe, d'allonger la durée de cette phase de 5 à 10 minutes. Là encore, il me semble qu'il convient d'éviter de couper une réflexion forte et déterminante du groupe, d'autant que très souvent à cause de l'effet d'entraînement, les questions qui font le plus avancer viennent en fin de phase.

3 – phase dite de l'élaboration des "hypothèses" :

C'est une phase extrêmement délicate, mais très importante et de loin la plus complexe de la démarche du G.E.A.S.E. Personnellement si je regarde avec le recul ce qui s'est passé pour moi dans

la conduite de cette phase du G.E.A.S.E., je n'ai pu mettre au point ma propre stratégie et la formaliser qu'au bout de 20 à 30 séances de G.E.A.S.E., utilisant parfois des enregistrements audio de séances, analysées seul ou à plusieurs, en passant par des moments d'écriture d'expériences spécifiées. J'ai en chantier une "écriture de pratiques" sur cette seule phase du G.E.A.S.E.

À compter du démarrage de cette phase, je précise que désormais le narrateur n'aura plus la parole jusqu'à la phase suivante où elle lui sera redonnée. Je l'invite à prendre autant de notes qu'il le souhaite en lui rappelant qu'il va devoir écouter ce que le groupe a à dire sur sa situation et qu'il doit l'entendre sans pouvoir réagir. C'est la règle. J'invite donc le groupe pour environ 30 minutes à formuler des hypothèses. Il s'agit bien d'hypothèses au sens d'affirmations à caractère dubitatif et non au sens mathématique du terme, c'est-à-dire de données initiales d'un problème. Hypothèse, car ce qui va être dit et proposé dans cette phase, ne peut l'être qu'au sens de la conjecture en fonction de ce qui est connu du cas à travers ce qu'en a dit le narrateur et des informations recueillies lors du questionnement.

Je précise aussi au groupe que nous allons essayer de mettre en perspective en les séparant le plus nettement possible, **trois types d'hypothèses** :

- les unes, si possible à formuler les premières, concernent ce que chacun perçoit et comprend du cas : ce sont les "**hypothèses explicatives de compréhension**" de la situation proposée. J'ajoute aussi que les interprétations à ce stade sont, non seulement autorisées, mais évidemment souhaitées.
- d'autres pointent ce qui peut être fait dans un cas similaire et générique. Elles constitueront "**un inventaire des possibles**" de ce qui pourrait être mis en jeu, pris en compte, fait, dans une situation du même type. J'évite de parler de solutions qui renvoient trop au cas spécifique qui permet ce travail. Le but étant d'élargir au maximum le "**champ des possibles**" à propos de la situation – prétexte proposée.
- d'autres types de propositions viendront des expériences des participants qui auront pu se trouver dans des situations analogues au cas présenté. Ce sont les "**propositions en résonance**", qui doivent être accueillies car elles enrichissent le champ des possibles bien souvent en apportant des points de référence réalistes et décalés du cas travaillé, donc fort utiles au propos.

Ceci étant posé il faut savoir que l'on tend de plus en plus à abandonner le terme "d'hypothèse", trop générique ou trop dans le "méta-langage", pour parler de *proposition* (propositions de compréhension, propositions de possibilités d'actions et propositions s'appuyant sur des expériences déjà vécues par les participants).

Le plus souvent, ayant rappelé la question posée par le narrateur, ces quelques règles et principes finalisant le travail, je laisse quelques minutes afin que chacun puisse rassembler ses idées et formuler pour soi ses propositions avant de les livrer au groupe. "*L'effort fait pour comprendre doit sans doute quelque chose au plaisir de détruire les préjugés*"³

Puis commence la mise en commun des propositions. Dans cette phase le groupe apporte son éclairage sur la situation et chaque participant donnant son point de vue, c'est la "multiréférence"⁴ qui joue à plein. Cette multi-référence forme l'expertise partagée du groupe qui aboutit aux différentes formes de propositions.

Là encore le rôle et la vigilance de l'animateur sont primordiaux : dans la façon dont il va accueillir, ce qui se dit, permettre aux participants de rebondir (critère de rebondissement) d'une hypothèse sur une autre, sa capacité aussi à nommer ce qui se dit. C'est à lui d'identifier pour le groupe le type de propositions qui se formulent. En effet si ces distinctions sont faciles à mettre en perspective au groupe avant de commencer, c'est une autre histoire que de les obtenir dans l'ordre proposé au moment où elles sont verbalisées, même avec un groupe entraîné. Se mêleront fatalement les différents niveaux de propositions. D'où la nécessité de nommer ce qui se dit dans un souci de clarification. Pour ma part, je les identifie en les nommant et surtout en les reportant sur le tableau à l'aide de craies ou feutres de couleurs différentes et codifiées selon les types.

³ BOURDIEU, Pierre, "Les règles de l'art"

⁴ ARDOINO, Jacques "*Pratiques de formation (analyses) : l'approche multiréférentielle* - n° 25-26 - 1993 -

C'est donc bien à l'animateur de faire de ce temps un véritable entraînement à la formulation de différents niveaux de propositions, tout en libérant la parole des participants et en rappelant la question posée par le narrateur autant de fois que nécessaire. Par exemple, en ce qui me concerne, j'incite toujours les participants à formuler d'abord des propositions de compréhension de la situation et à mettre en avant leurs interprétations, ce qu'ils perçoivent et comprennent de la situation... Cela pour trois raisons à mes yeux complémentaires : la première pour parachever l'acte de "déconstruction" de la situation. Ensuite pour les entraîner à reléguer les propositions d'actions (le conseil en puissance), toujours prêtes à venir occulter ce qui pourrait être simplement compris, appréhendé, sans l'entacher du : "il n'y a qu'a", "faut qu'on"... Encore et surtout pour apporter du matériau à la diversification des possibles.

D'expérience, j'ai pu constater que plus il y a de propositions qui éclairent la compréhension de la situation exposée et plus l'inventaire des possibles est riche et diversifié...

Il est nécessaire aussi que le conducteur demande le plus possible de justifications qui étayent les formulations de telle ou telle proposition : *"Qu'est-ce qui vous permet de dire cela?... Sur quoi vous appuyez-vous ? ... Dans ce que nous avons entendu qu'est-ce qui vous conforte dans ce point de vue ? ..."*. Surtout si les propositions sont loin de la logique commune en tour de table.

Faire remarquer aussi que certaines pistes de compréhension ou de propositions d'actions ne peuvent être creusées par manque d'informations c'est-à-dire par manque de questionnement sous ces points et qu'il aurait été sans doute très utile de questionner le narrateur dans ces domaines. Et bien tenir le cadre : il n'est plus question de lui demander maintenant : il s'agit d'un entraînement à poser les questions

Ce qui est d'importance encore pour le conducteur dans cette phase, c'est d'aider la mise en lien et la mise en réseau entre les propositions des différents champs. Il s'agit d'un *"temps de concaténation"* fondamental dans le référent même du G.E.A.S.E. La phase de reconstruction qui commence à se mettre en place à ce moment-là est essentielle, tant dans la symbolique (par exemple la tenue du tableau pour la synthèse de ces propositions est un facteur déterminant de la réussite de cette étape), que dans la signification de ce qui se construit, repris et reformulé par le conducteur, très à l'écoute et très ouvert aux possibilités de liens à mettre en évidence. L'animateur doit alors veiller à permettre la mise en confrontation et en synergie de ces différentes compréhensions pour que s'organisent, chemin faisant, des réponses aux questions posées par la problématisation du cas.

Remarque : les deux premiers temps du G.E.A.S.E. vont dans le sens du leitmotiv en analyse de pratiques : *"D'abord faire décrire pour révéler et mettre en évidence"*. Si les deux premières phases et la partie dite de compréhension de cette troisième phase peuvent être identifiées comme le moment de "déconstruction" dans l'analyse de pratiques, la charnière avec le versant "reconstruction" s'opère par cette recherche des possibles et dans la résonance; elle se poursuivra comme on va le voir dans la phase suivante, dévolue au narrateur. Le "changement de sens", capital dans l'analyse de pratiques selon le modèle de Marguerite ALTET⁵ (IUFM de NANTES), s'effectue au milieu de cette phase. Il appartient au conducteur d'y apporter toute son attention.

4 – la parole revient au narrateur :

A la suite de la phase d'élaboration des propositions, la parole est redonnée au narrateur dont le conducteur sait qu'il a "rongé son frein" tout au long des 30 à 40 minutes précédentes. Souvent la tentation de parler et de s'expliquer en entendant telle ou telle proposition est si forte que l'animateur a été obligé d'intervenir pour stopper l'élan explicatif. Si cela a été nécessaire, il a dû le faire sans arrière-pensée ni laxisme...

Donc, le conducteur invite le narrateur à s'exprimer librement sur ce qu'il a entendu venant du groupe par une consigne du type : *"Vous venez d'entendre ce qui a été dit par le groupe à partir de la situation que vous avez présentée. À votre tour de nous dire ce que vous reprenez et ce que vous rejetez dans ce qui vous est proposé, tant au plan de la compréhension qu'au plan des possibles à prendre en compte. En 5 minutes. Merci"*. Il demande au groupe d'écouter à son tour sans intervenir.

⁵ ALTET, Marguerite, *"La formation professionnelle des enseignants"* - 1996 -

Il m'arrive dans cette phase de relancer le narrateur sur tel ou tel point dont j'ai pu voir chez lui au cours de la phase précédente, en surveillant le non-verbal, les intentions d'intervenir. En effet ce qu'il est obligé d'entendre sans pouvoir intervenir l'a peut-être dérangé ou déstabilisé ou parfois même agacé ou interpellé. Au vu de ce que j'ai pu observer de son non verbal, je le relance pour permettre le maximum d'élucidation de sa part. Par contre j'interviens poliment mais fermement si d'aucuns tentent par leurs interventions intempestives de relancer le débat. Si vous ne maîtrisez pas ce moment de communication, vous êtes bon pour repartir pour un nouveau G.E.A.S.E. !

C'est lui, le narrateur qui construit les solutions à partir des propositions faites par le groupe et des possibles qui lui sont fournis (et souvent aussi à partir d'autres dont il n'a pas parlé et qu'il donne à cette occasion).

Une fois épuisées les remarques du narrateur, je clos le G.E.A.S.E. en retirant l'objet de travail c'est-à-dire la situation exposée, en rappelant que la règle de confidentialité doit jouer à plein et qu'il ne saurait être fait état dans aucune circonstance que ce soit, à ce qui vient d'être dit depuis le départ de cette situation. Ce moment de clôture est important car outre l'aspect symbolique de retirer le cas, ce sera aussi un repère important et bien souvent nécessaire pour recadrer toute intervention sur le fond (la situation) qui ne manquera pas de se produire dans la "phase méta" qui va suivre.

Le G.E.A.S.E. proprement dit est alors terminé. Ce qui se passera désormais intéressera le dispositif et donc la structure du travail et non son contenu.

Phase "méta", ou phase de compte-rendu des observations et d'expression sur le dispositif.

Pour reprendre la métaphore de l'avion, à ce moment de la séance, j'invite à ne plus voler à six mille pieds pour prendre un hélicoptère et le temps de voir, en sur-place, comment nous avons fonctionné. Je propose que le (ou les) observateur(s) rende(nt) compte de ce qui a été pointé.

Ce compte rendu est libre et ouvert et chacun est invité à accueillir dans un premier temps ce qui se dit, quitte à ce qu'il en soit débattu par la suite. Suite à ce ou ces exposés, je livre les critères qui ont orienté le choix de la situation en phase d'initialisation. Puis j'invite chacun à s'exprimer librement sur ce qu'il vient de vivre : impressions, ressentis, manques, points positifs ou/et négatifs, ce qu'il aurait fallu faire autrement... Progressivement je quitte ma fonction d'animateur en organisant le lâcher prise et en me mêlant aux débats... Il m'arrive parfois de reprendre ma position de formateur lorsque l'échange tourne non sur les pratiques professionnelles elles-mêmes, mais sur des points de méthode liés à l'analyse des pratiques. En formation de formateurs, c'est presque systématiquement le cas.

3 - En prolongement de cette description, quelles remarques sur la portée du G.E.A.S.E. et sur sa conduite.

A première vue, l'on peut penser que les participants ont surtout servi les "intérêts" du narrateur : c'est sa pratique qui est épluchée, mise à plat, les éléments de compréhension servent à éclairer son cas, la recherche des possibles est centrée sur la problématique du narrateur et que, de ce fait les participants ne vont pas en tirer grand profit. En fait, ceci n'est qu'apparence. Même si dans le tour de table, après la "fermeture" du cas lorsque la parole est donnée à chacun pour dire son ressenti et ce qu'il a appris de plus dans cette séance, chacun ne donne qu'un avis mitigé à chaud, bien souvent les participants en retiennent toujours plus qu'il n'y paraît dans l'instant. Dans les jours où les mois qui viennent, on peut être à près sûr que des éléments vont revenir à l'esprit des participants, même s'ils n'étaient que participants dans le travail sur les situations. Il n'est pas rare que je retrouve des personnes après quelques années, qui, même après une seule séance vécue en G.E.A.S.E. comme participants, me disent qu'ils ont tiré, à terme, un profit parfois très important de ce (ou ces) moment(s) d'analyse de pratiques en groupe. En fait, comme l'a démontré une étude faite à propos du G.E.A.S.E. par l'une des conceptrices de la méthode, Yveline FUMAT, ce qui se passe lors de ce travail en groupe, et cela à toutes les phases du dispositif, c'est que chacun des participants entre en dialogue interactif avec les référents et les actes de sa propre pratique. D'ailleurs cette posture qui résulte de l'implication du sujet dans le cas proposé est une condition sine qua non de l'analyse de pratiques. Tout se passe comme si la situation décrite, travaillée et renseignée tout au long du dispositif servait de caisse de résonance à la pratique de chacun et ce, avec des sollicitations

légèrement différentes, en fonction des phases du G.E.A.S.E. C'est d'ailleurs pour une part ce qui en fait son importance, son intérêt et je dirai même son sa pertinence comme dispositif d'analyse de pratiques

Dans ce qu'il m'a été parfois donné de voir dans certains G.E.A.S.E., lorsque l'animateur reste très approximatif sur ses interventions ou même pense pouvoir "assouplir" le cadre sous prétexte que ce dernier peut passer comme trop contraignant (c'est-à-dire escamoter des phases, ne pas accorder le temps nécessaire à leur accomplissement...), ou encore lorsqu'il laisse filer une règle ou deux, ou même parfois lorsqu'il commet ou ne relève pas des contre sens, il ne se passe pas grand chose d'important, au sens de l'analyse de pratiques, voire même cela peut aller jusqu'à une non production du groupe en terme de d'objectif de compréhension de pratiques. Par contre, cela peut produire des effets désastreux sur le vécu des personnes, qui, au bout de deux heures, ne comprennent pas ce qu'elles sont venues faire là et n'en tirent rien de précis qui puisse être mis en mots. Parfois même ces dérives entraînent chez ces participants déçus, la prise en grippe de toute forme d'analyse de pratiques, l'expérience ayant eu plus un effet de repoussoir que d'attracteur...

Comme dans tout dispositif d'analyse de pratiques, il y a dans la succession des phases du G.E.A.S.E., des moments de déconstruction de la pratique mise en exposition et des moments pour "reconstruire autrement" cette pratique⁶. Dans ces temps de déconstruction, j'essaie d'être particulièrement vigilant à ce qui se dit et se fait. Non seulement par respect de l'exposant, sachant qu'il n'est jamais très facile de mettre à nu sa pratique, même si c'est accepté, mais aussi pour sa sécurité. Aussi, même si le groupe est bienveillant, je garde toujours en perspective qu'un jugement de valeur, un dérapage est toujours possible au niveau du groupe, soit par le biais d'une question soit au travers d'une vue interprétative dans la phase des propositions qui ne pourrait être justifiée

Au cours de mes nombreuses expériences qui m'ont amené à travailler avec d'autres personnes que des enseignants ou des éducateurs, il m'est apparu nécessaire, d'élargir le cadre et d'utiliser d'autres repères que ceux donné dans la grille de lecture à cinq champs décrite plus haut. C'est aussi pourquoi j'ai fait évoluer la terminologie du G.E.A.S.E. en G.E.A.S.P. (Analyse de Situations Professionnelles)⁷, pour que ce dispositif puisse s'appliquer à d'autres types de métiers que ceux issus du domaine éducatif.

L'animateur du G.E.A.S.E. n'est pas dans une position d'expert ni par rapport au sujet – auteur, ni par rapport aux contenus de la situation exposée. Il n'a pas d'expertise sur la pratique concernée. En tout cas pas plus que chacun des participants. C'est pourquoi je préfère le terme de "conducteur de G.E.A.S.E." à celui d'animateur. Son souci est de conduire et de gérer, les objectifs, le temps et les phases pour que se produise l'analyse de pratiques. L'animateur dans le cas où il a une expertise sur les pratiques, ce qui arrive évidemment, ne questionne jamais le premier. Son rôle est d'inciter à questionner, à vérifier que le "questionneur" a bien obtenu pour le moins des éléments de réponse. Enfin, le conducteur selon moi prend un minimum de notes pour se consacrer au groupe : demandes silencieuses de parole, non-verbal, réactions du narrateur, etc.

Le G.E.A.S.E. et la formation à la conduite de G.E.A.S.E.

Les formations de formateurs au G.E.A.S.E. que je mets en place durent au minimum trois jours, si possible quatre jours : une session de deux jours en continu et une deuxième, voire une troisième session d'une journée chacune.

Pendant la première session de deux jours, sont pratiquées 4 séances de G.E.A.S.E. (une par demi-journée).

- La première séance est un "G.E.A.S.E – découverte", à vivre sans interruption avec les 7 étapes et un feed-back général d'au moins une heure.

- Les deux séances suivantes sont des "G.E.A.S.E. – école" pratiqués par le formateur avec introduction d'outils de formation aux différentes phases et des arrêts sur image permettant des temps

⁶ BLANCHARD LAVILLE Claudine, "Analyser les pratiques professionnelles"- L'harmattan 1995.

⁷ On peut alors parler de "Groupe d'Entraînement à l'Analyse des Situations Professionnelles : G.E.A.S.P". (LAMY, Maurice, 1999)

d'analyse du dispositif, moments au cours desquels sont apportés les référents théoriques fondateurs du G.E.A.S.E.

- La quatrième et dernière séance de cette première session de formation est un G.E.A.S.E. en "conduite accompagnée", animé par un des stagiaires, assisté éventuellement du formateur. Le feedback de ce G.E.A.S.E. a lieu avec tous les participants- stagiaires.

Puis, chaque stagiaire va pratiquer un certain nombre de G.E.A.S.E. (deux ou trois) parfois avec la supervision du formateur quand c'est possible et souhaité.

La deuxième session est un feed-back général des G.E.A.S.E. pratiqués par les stagiaires – conducteurs, en utilisant le G.E.A.S.E. comme outil d'analyse de ces séances de G.E.A.S.E., mais aussi d'autres dispositifs d'analyse de pratiques en groupe. Cette journée représente donc une formation d'approfondissement à partir des cas de G.E.A.S.E. problématiques ou réussis rencontrés par les stagiaires. Souvent, une troisième session, sur le même schéma que la deuxième, se déroule trois à cinq mois après.

Pour conduire un G.E.A.S.E., il y a une quantité de petits riens, de petites choses, de tours de mains, essentiels en tant que repères et de points d'appuis, qui ne peuvent s'acquérir que par le biais d'une formation expérimentale,

c'est-à-dire une formation qui associe les temps d'expériences à ceux de la réflexion et de l'analyse de ces expériences de formation.

Enfin, le G.E.A.S.E. est un point d'appui essentiel et très important pour engager une formation. C'est d'ailleurs pour cette raison que nous l'avons choisi comme dynamique d'analyse de pratiques en groupe dans le cas d'enseignants en situation de soutien professionnel, mais pas seulement. Je l'utilise comme dispositif prolongeant des situations d'échanges de pratiques, pour capitaliser des compétences dans le cas de formation des personnels d'encadrement. Là, le G.E.A.S.E., que j'utilise sous une forme dite *thématique*, est associé à d'autres outils qui appartiennent plus au domaine de *l'échange* qu'à celui de *l'analyse* de pratiques. Dans ses prolongements, le G.E.A.S.E., associé à l'écriture, permet de mener des formations en appui sur les problématiques issues du G.E.A.S.E. (que j'appelle "*formation calibrée*"⁸), ce qui a le mérite à mon avis d'augmenter la pertinence des projets de formations.

Un des rôles essentiels du conducteur du G.E.A.S.E. n'est-il pas de gérer le mieux possible le fonctionnel du dispositif, laissant ainsi le maximum de place aux participants et au narrateur pour travailler les contenus, c'est-à-dire, leur permettre d'accéder à l'analyse de leurs pratiques. Sans doute, une des premières fonctions importantes me semble-t-il, est de tenir le cadre : "*Bien conduire un G.E.A.S.E, c'est le conduire d'une main de fer dans un gant de velours*".

*Ce texte est extrait d'un article plus long paru dans le N° 43 de la revue "Expliciter"*⁹

Maurice LAMY, chargé de mission auprès du recteur de Poitiers (enseignants en situations difficiles) ; collaborateur de la Directrice des Ressources Humaines.

- Intervenant comme formateur à la fonction tutorale par l'analyse de pratiques Formateur à la Sous Direction de la Formation des Personnels d'Encadrement (D.P.A.T.E), chefs d'établissement et inspecteurs, en matière d'analyse de pratiques professionnelles.

DÉBUT



site <http://probo.free.fr>

⁸ LAMY, M. "*La relation entre GEASE et formation dans les groupes de re-médiation des pratiques enseignantes*" - mai 2002 - à paraître

⁹ La revue "*Expliciter*" est éditée par le Groupe de Recherche en Explicitation (le G.R.E.X.), groupe animé par Pierre VERMERSCH. Revue consultable sur le web : grex.fr.net. - L'article : "*Propos sur le GEASE*" est publié dans le n° 43 janvier 2001, p. 1 à 23 -