

Lire en formation de base à l'explicitation ?

Mireille Snoeckx
GreX2, Antenne Suisse Explicitation

Ante début

Tout a commencé...

L'idée a germé pendant le séminaire clinique d'éthique. J'avais constaté qu'il était difficile pour les étudiants de lire les textes proposés qui accompagnaient la démarche proposée. J'avais essayé des moments de lecture en groupe pendant le séminaire. Ils étaient enchantés, mais aussi frustrés car ils n'avaient pas le temps de garder des traces de ce qu'ils avaient dit et partagé... Et comme ils étaient très actifs du côté des réseaux électroniques, que déjà à l'époque, des taquineries à propos de mes maladresses et mes soi disant incompréhensions de ces nouveaux outils circulaient, l'intention d'articuler, lecture, échanges et le média courriel a jailli, comme une perspective réjouissante, voire une élucubration aventureuse qui provoquait en moi un vif enthousiasme.

Lire.

Je peux faire mienne la phrase de Michèle Gazier (2010) : « *Du plus loin que je me souviens, les livres m'ont tenu compagnie.* » (p.9). Pour autant, quelle nécessité de faire lire des étudiants futurs enseignants et même les participants à une formation de base à l'explicitation, d'inventer une stratégie pour les accompagner dans une lecture interactive comme celle que je souhaitais mettre en place ?

Mon expérience d'enseignante, de formatrice m'avait permis de constater que lire est un acte obligatoire, un passage obligé, mais que lire est aussi un **acte** méconnu et que le goût de la lecture est un bien pauvrement partagé que je considère comme une *nécessité* pour apprendre et même pour vivre : « *Les livres sont toujours pour moi de l'ordre d'une rencontre, ce qui implique que ma lecture est une relecture, un retour régulier aux mots, à la page, quelque chose d'une intimité avec une pensée, avec cet avantage, ce luxe que cette intimité m'est disponible à tout moment. Rencontre, passion, rêveries, et aussi mise en marche de la pensée.* » (Snoeckx, 1998)

Lire, c'est pour moi, aller à la rencontre de l'autre, d'un autre, et plus particulièrement de la pensée de l'autre, du regard que celui-ci pose sur le monde, sur les autres, sur lui-même. C'est rencontrer des idées, des théories, des auteurs, entrer en dialogue avec d'autres pensées. C'est dans la confrontation avec d'autres idées, avec des avis concordants ou différents qu'il est possible de *construire du savoir*, mais aussi *de comprendre*, que ce soit ce qui se passe sur un terrain professionnel ou dans le monde. Pour moi, les lectures participent d'un double mouvement, d'une part comme capital de connaissances, d'autre part comme éclairages des réalités dans lesquelles je suis inscrite et insérée. Lire en formation, c'est donc se construire des connaissances et en même temps se construire soi-même.

Une praxis

« *Je ne cherche dans les livres que le moyen de me donner du plaisir pour une honnête distraction, ou, si j'étudie, je n'y cherche que la science qui traite de la connaissance de moi-même- et une science qui m'apprend à bien mourir et à bien vivre :*

Hac meus as metas sudet oportet equus

(Tel est le but vers lequel mon cheval doit courir en sueur)

Les difficultés, si j'en rencontre en lisant, je ne ronge pas mes ongles à causes d'elles : je les laisse là, après leur avoir livré un assaut ou deux. Si je m'y arrêtais, je m'y perdrais - et j'y perdrais mon temps ; car j'ai un esprit primesautier. Ce que je ne vois pas à la première charge, je le vois moins (encore en m'y obtenant). Je ne fais rien sans gaîté, et la continuité et la tension trop forte éblouissent mon jugement, l'attristent et le lassent ; ma vue s'y trouble et s'y perd. Il faut que je le retire et que je l'y ramène à plusieurs reprises, exactement comme pour juger de l'éclat de l'écarlate, on nous commande de passer les yeux sur elle en la parcourant de différents regards soudains, repris et réitérés. » (Montaigne, (1595) in Gazier 2010, p.47-48). **Quel magnifique programme !**

Quelle stratégie lumineuse pour lire que bien des apprenants n'arrivent même pas à imaginer et à soutenir. Il y a encore bien des croyances autour du texte et bien des lecteurs et lectrices s'attendent à ce que le sens leur soit livré en même temps que le balayage avec les yeux. Lire est un acte difficile, exigeant et ces quelques lignes de Montaigne sont pour moi un panache blanc pour méditer sur le dispositif de lecture interactive dont je repère déjà quelques ingrédients : favoriser la gaité, le plaisir ; offrir la possibilité de « lâcher » le texte ; engager à reprendre et à effectuer plusieurs reprises de lecture et... d'écriture.

Je vais donc développer et proposer un dispositif de lecture pour les étudiants du séminaire d'éthique en proposant à chaque groupe de lire un chapitre différent du ... « Petit Traité des grandes vertus » de Comte-Sponville, et d'échanger leurs réactions, leurs commentaires en utilisant le courriel et de me l'envoyer lorsqu'ils auront effectué deux tours !

Je suis suffoquée de constater quelle liberté d'expression cela provoque, **comment cela leur permet de penser** : « *On trouve tout d'abord dans ce texte un « jeu » sur la temporalité de l'esprit, sur la mémoire et l'oubli. L'esprit de l'homme commencerait avec « le présent du passé, c'est-à-dire avec la mémoire, et il y serait fidèle, contrairement au devenir qui serait infidèle. Mais infidèle à quoi ? Pourquoi ? Infidèle à une certaine constance venant du passé et ayant été mémorisée ? Le devenir donne-t-il du souci parce qu'il pourrait à tout moment rompre cette constance, parce qu'on ne peut l'oublier, contrairement au passé ? Peut-être que l'avenir est infidèle parce qu'il est constamment réinventé ? Puis la mémoire fixe cette invention et la rend vraie, ce qui rend l'esprit fidèle. Mais fidèle à quoi ?* ».

Comment cela autorise le 'confronter' : « *Au contraire de Marjorie, même si des personnes étaient envahissantes avec leurs problèmes et leurs soucis, je n'ai pas coupé les liens. Ceci vient peut-être du fait qu'à une époque je souffrais aussi bien physiquement que moralement, j'ai manqué d'écoute mais aussi de compassion. La citation de Marjorie qui dit que 'la pitié ne serait qu'un égoïsme projectif, ou transférentiel' ce serait en vérité ce que l'on craint pour soi qui nous inspire de la pitié pour les autres qui l'éprouvent, quand nous comprenons que la même épreuve pourrait nous atteindre, ne me convient pas. Je ne trouve pas ceci totalement vrai. Quand je ressens de la compassion ou de la pitié (même si je n'aime pas ce mot), je ne crains absolument pas pour moi.* », Et même le clin d'œil pour leur engagement: « *Voilà, je suis désolée, mais j'ai répondu le plus vite possible... donc comme tu vois, il est vendredi soir et je parle de générosité... comme c'est beau !* »¹⁴

Alors qu'ils sont sollicités dans d'autres cours, qu'ils sont aussi en même temps sur le terrain de la classe pour certains, ils arrivent à écrire, à continuer la chaîne et ils prennent du plaisir à leurs échanges! Surtout, ils se confrontent à du texte, même si cela leur pose quelques problèmes de compatibilité qu'ils réussissent à résoudre.

Je remarque que cette idée de chaîne permet aux étudiants de parcourir le texte « *de différents regards soudains, repris et réitérés* » à la manière de Montaigne et j'espère ainsi, en contrebande, participer au plaisir de lire et ainsi au plaisir d'apprendre à lire aux élèves. Ce que je cherche aussi à provoquer, c'est à déconstruire le conformisme en matière de fiches de lecture, de restitution, et d'autoriser un « lire libre ».

Surtout ce que je constate, c'est que cela participe d'une idée force déjà repérée et formulée en 1989 et qui ancre mes actions, la visée d'une **praxis pédagogique** : « *Nous appelons praxis ce faire dans lequel l'autre ou les autres sont visés comme l'agent essentiel de leur propre autonomie (Castoriadis 1975) cité par F. Imbert (1985, p.4).* » Et le dispositif me semble s'inscrire dans cette perspective d'émancipation.

Lire en formation de base aux techniques d'aide à l'explicitation

Quand une institution professionnelle de formation initiale et supérieure¹⁵ nous demande une validation en crédits ECTS pour le module Explicitation dans le cadre d'un Certificate of Advanced Studies (CAS), nous¹⁶ pensons immédiatement que cette validation doit être en cohérence avec la démarche de

¹⁴ Extraits de quelques écrits dans le cadre des lectures interactives pendant le séminaire clinique d'éthique.

¹⁵ L'institution propose des formations continues orientées vers la pratique professionnelle pour les enseignantes et enseignants, les formateurs et formatrices en formation professionnelle initiale et supérieure, les formateurs et formatrices d'adultes, les mentors et mentores, les acteurs et actrices de la reconnaissance et la validation des acquis d'expérience.

¹⁶ C'est une réflexion que nous avons menée avec Karin Leresche Boulliane et Vittoria Cesari ; j'ai finalisé

formation en explicitation, tout en s'inscrivant dans une exigence institutionnelle. J'ai tout de suite envisagé un Portfolio à élaborer tout au long des jours de formation, à deux ou trois pages de protocoles individuels à analyser et bien sûr à une *Lecture interactive*. C'est donc dans le cadre de la construction du portfolio que la lecture interactive s'intègre. Elle fait partie des Documents de travail.¹⁷

La lecture interactive : Mode d'emploi

C'est une fiche du Portfolio qui fonctionne comme guide pour le participant à la formation de base, qu'il présente l'évaluation ou pas.¹⁸ Le principe d'un dialogue écrit suivi reste le fil rouge du dispositif avec deux tours à accomplir et la fiche permet aux participants de se repérer plus facilement dans le mode d'emploi.

Je vous présente la fiche lecture interactive en soulignant plus particulièrement mes intentions et les aspects théoriques qui fondent mes propositions.

« Tout lecteur vient à la rencontre du texte avec une « précompréhension » déjà constituée que le choc de la rencontre avec les mots va peut-être interpeller, modifier, nuancer ou conforter. Toute lecture est donc une lecture subjective qui se fonde sur l'histoire du lecteur, le moment de la rencontre avec le texte, les enjeux de la lecture. Je vous invite donc à un dialogue en écriture, à une lecture intersubjective à propos de l'explicitation »

C'est important pour moi de rappeler ce mouvement du lecteur qui vient avec ce qu'il sait déjà ou croit savoir, en même temps qu'il est mobilisé par son passé de lecteur et par ce qu'il y a comme enjeux dans l'acte de lire. Ce que je souhaite provoquer, c'est à la fois de laisser libre cours à la subjectivité de la personne (qui est en réalité toujours présente, même dans des modèles de compte rendus codifiés) pour aller à la rencontre d'autres subjectivités, s'y appuyer et faire de l'acte de lire un espace intersubjectif d'apprentissage. En cela je suis fidèle aux idées de Ricoeur (1986) qui rappelle : *« Lire, c'est, en toute hypothèse, enchaîner un discours nouveau au discours du texte. p. 152 »*. En effet, pour moi la notion d'interprétation du texte dans l'acte de lire nécessite, du point de vue subjectif du lecteur, un mouvement d'appropriation des intentions de l'auteur : qu'est-ce que je comprends du texte ? **Qu'est-ce que je fais de ce que je comprends du texte ?** *« Lire, c'est s'exposer au texte, se comprendre devant le texte. »*, (Ricoeur, opus cité, p.102). J'invite ainsi à une lecture dynamique du texte qui appelle à se tourner vers soi pour se demander ce qui se mobilise ou pas à propos de l'explicitation. Lire avec d'autres permet ainsi de mieux comprendre ses idées, de mieux se comprendre et favorise ainsi le surgissement de nouvelles pensées.

Le dispositif¹⁹ est présenté en plusieurs étapes : d'abord la constitution du groupe, le fonctionnement et ensuite la consigne.

J'emploie un style incitatif pour la constitution du groupe : *« Vous vous constituez en groupes de trois personnes ; Les membres du trio se mettent d'accord sur le choix d'un article dans la bibliographie proposée ; Dans chaque groupe, les échanges prennent la forme d'un écrit envoyé par courriel.*

Si vous rencontrez des obstacles pour la constitution des trios ou pour le choix de l'article ou pour d'autres choses encore, je vous invite à m'en informer. »

Qu'est-ce que je cherche à faire ? J'instaure une sorte d'espace socialisé des échanges qui définit quelques règles : le nombre de personnes, l'accord sur un objet, les modalités de l'échange (l'écrit et le support du média) en même temps que j'assure une zone de sécurité si le groupe rencontrait des difficultés. Je choisis de préférence une relation ternaire pour favoriser la circulation des idées, facili-

l'opérationnalisation pour la validation puisque j'en étais la formatrice responsable.

¹⁷ Trois types de documents structurent le Portfolio: Documents de travail ; Documents d'analyse ; documents réflexifs.

¹⁸ Cette formation s'adresse à des personnes actives dans le champ de la formation professionnelle et continue qui visent soit l'obtention d'un Certificat, soit une attestation de formation continue. Les pièces du portfolio participent à la formation de base pour l'ensemble du public. Seuls les participants qui souhaitent la certification présentent leur portfolio et rédigent un Texte final.

¹⁹ La fiche sera disponible pour les personnes intéressées.

ter la prise de distance, autoriser plus aisément les points de vue divergents, empêcher d'éventuelles répétitions.

Je précise le fonctionnement de cet espace de jeu : « *L'échange s'effectue sous la forme d'une chaîne suivie : après lecture de l'article, un premier membre du trio envoie un écrit à un autre membre du groupe selon un tournus établi à l'avance. Ce second membre « répond » à cette première écriture en regard de sa lecture personnelle du texte et envoie le tout au suivant. Ce dernier, après lecture des commentaires, des réactions précédentes et en lien avec ses impressions personnelles, ajoute son écrit à la chaîne et retourne le tout au premier membre du trio. Le cycle des échanges s'effectue une seconde fois et revient au premier membre du trio. Celui-ci envoie l'ensemble à la responsable et aux membres du trio. Si vous souhaitez une réponse de ma part, je vous invite à l'indiquer dans votre message.* »

Qu'est-ce qui s'instaure dans cette seconde étape de la fiche ? Est abordée la question du temps et de l'espace qui rythme les échanges et organise ainsi **une ritualisation** qui offre à chacun une place, des repères et des points d'appui, dans un tournus qui appelle à la réciprocité. Le second tour vise la reprise, non pas comme une répétition du même mais comme une réitération des regards sur l'objet texte en construction.

La fiche se termine avec **la consigne** qui vise à introduire de l'ouverture dans les façons de s'y prendre pour se confronter à l'article choisi et partager avec ses coéquipiers.

« *À partir de la lecture du texte, notez vos impressions, vos sentiments, vos réactions, tout ce qui vous vient comme ça vous vient pendant que vous lisez. Choisissez un ou deux constats que vous voulez explorer, un ou deux concepts qui vous paraissent importants de discuter, une ou deux idées que vous voulez partager.*

Vous pouvez confronter ces constats, idées, concepts, impressions, sentiments, en référence à votre expérience professionnelle, à votre formation en explicitation, au questionnement théorique, aux enjeux de votre pratique... »

Et je retrouve le projet de praxis : « *Un tel projet praxiste présuppose dans l'institution l'avènement d'un groupe-sujet, [...], un collectif dans lequel les images et le sens puissent être parlés, mis en circulation dans un réseau d'échanges. Inversement, c'est à entrer dans ce réseau symbolique et dans ce travail d'élucidation de la pratique quotidienne, de remobilisation du sens et des images qui lui donnent corps, qu'un collectif accède à son autonomie à son moment de groupe-sujet.* » (Imbert, 1985, p.50). Ce qui est important pour moi, c'est d'inviter à la création de liens, d'autoriser chacun à entrer dans une dynamique entre le texte et soi, entre le texte et les autres partenaires sur différents registres potentiels.

Les professionnels en formation de base à l'explicitation s'emparent du dispositif, s'engagent dans la lecture et la confrontation d'idées mais aussi partagent leurs essais et ce que le texte peut éclairer de leurs pratiques : « *La lecture de ce texte m'a permis de véritablement me questionner sur l'écoute et la compréhension que j'offre aux apprenants et sur la manière de les accompagner et de me positionner en cas d'obstacles dans leurs apprentissages. [...] Je constate aujourd'hui que, tout comme Mireille, enseignante spécialisée, j'en suis venue à être très engagée, à vouloir déclencher le changement chez l'autre. [...] Toutefois, au regard de ce texte, il me semble que je n'ai pas été suffisamment dans une alliance dans le sens de pourvoir me centrer sur ses besoins et non sur les miens. En vue de remettre l'accent sur l'apprenante et non plus sur mon désir propre, sur l'ambition, que tout comme Mireille, j'ai eu pour l'apprenante. Et pouvoir lui rendre sa liberté.* »

Et, au deuxième tour, la formatrice praticienne pointe à quoi elle souhaite être attentive, en lien avec la formation à l'explicitation : *Ce travail m'a permis de revenir sur une situation d'accompagnement spécifique, où je me suis fortement mobilisée pour ...accompagner l'autre... « sauver l'autre ».. aider l'autre ! Tout ça peut être, mais au regard de ce que je sais aujourd'hui, je me rends compte qu'il est important que je puisse rester humble tout d'abord de connaître mes limites et de laisser à l'autre la possibilité de choisir son propre engagement et son propre rythme, en lui faisant confiance, et ne faisant confiance au temps. [...] Et que, dans le cas d'une future impasse, je puisse repenser à ce texte et adopter une vision décentrée, pour mieux en comprendre les enjeux. Et pour décanter la situation et ouvrir d'autres perspectives... en réfléchissant également à pourquoi une situation me touche et qu'est-ce qu'elle fait ressurgir de mon propre passé d'élève, d'étudiante ou autre.»²⁰*

²⁰ Extraits de la lecture interactive de la même formatrice praticienne.

Si je propose des lectures à plusieurs, trois ou quatre, pour la première lecture interactive, c'est pour permettre aux personnes *un adressage* qui facilite leur exposition au texte, en s'exposant à la lecture des autres partenaires, avec la perspective et la garantie de la réciprocité. S'il y a *chaîne suivie*, c'est pour développer une pensée qui se déploie, qui rebondit ensuite sur les écrits des autres, une pensée qui s'affirme au fil du temps. Bien sûr, il serait possible d'envisager une plate-forme où chacun, à son propre rythme, répond, donne son avis dans des paragraphes courts. Ce type d'échanges, plus dans l'immédiateté, la rapidité des réparties, fonctionne plus, selon moi, dans la réactivité. Ce que je souhaite provoquer, c'est *l'élaboration d'une pensée* qui se déploie, se déclare, se maintient et prend corps. La fiche se termine avec la liste des articles proposés publiés dans Expliciter. Pour la première lecture, il y a 6 articles. Pour la seconde lecture, s'ajoutent, à cette première liste, 7 nouveaux articles et la possibilité de lire individuellement, à deux ou à trois. Si une personne souhaite lire un article hors listes, c'est possible et je lui demande d'argumenter son choix. Les lectures interactives sont aussi une très bonne entrée en matière pour « connaître » le Journal du GREX. Certains ne se privent pas d'y butiner...

Quand je regarde la fiche avec le point de vue d'aujourd'hui, je suis étonnée d'apercevoir une sorte de cheminement, une progression qui me paraît attentive à l'activité du lecteur : d'abord les intentions, le cadre contractuel, les règles de fonctionnement pour continuer avec la consigne. La consigne, l'enjeu de toute activité. La bibliographie termine ce déroulement comme un bouquet... la prise en compte des intentions éveillantes tout au long de la fiche ?

Lire, un luxe ?

Oui, dans cette formation qui calibre des modules de 8 jours, l'explicitation a droit de cité. Lire est devenu une composante du portfolio, une dimension de la formation en explicitation. Qu'est-ce que cela change à l'apprentissage en explicitation ? Rien de mesurable, sans doute. En formation, l'essentiel n'est pas mesurable. Et pourtant. Quelque chose se décline autrement. Il me semble que les participants entrent avec plus de confiance dans l'expérientiel, en comprennent mieux la cohérence, notamment l'importance de la position d'interviewé. Ils trouvent des réponses à des questions qu'ils n'osent pas toujours poser. Ils peuvent se confronter à d'autres paroles que les miennes. Les lectures font exister la démarche dans une vision plus ample que celle du séminaire. La lecture les rend plus autonomes dans leur approche des activités. Plus exigeants aussi. Mais de cette exigence qui invite à s'engager. Bien sûr, certains lisent sans lectures interactives, mais ce n'est pas toujours facile de lire tout seul...

Lire, une dimension de l'apprentissage. Une part de moi-même comme enseignante, comme formatrice, comme écrivain. « *Un jour, les mots, les idées, très certainement sont devenus une part de moi. Peut-être même m'ont fabriquée. Qui sait ? Peut-être ne suis-je faite que de livres.*

Qui précède l'autre ? Le livre ou l'action ? L'action qui me renvoie au livre ? Le livre qui réfléchit l'action ? Dans ce rapport étroit qui me lie au livre, ni l'un, ni l'autre ne semble premier ; c'est un va et vient perpétuel et « naturel » (c'est à dire complètement intégré à ma personne) qui ne freine pas les possibilités d'action dans la réalité mais au contraire les facilite et les amplifie. De cette rencontre entre le livre et la réalité naît la résonance et l'écoute. À l'écoute du livre permet d'être à l'écoute du vivant, d'accepter d'entendre l'Autre avec les risques que cela peut comporter.» (Snoeckx, 1989 p.144). Lire et faire lire obstinément.

Indications bibliographiques

Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.

Imbert, F. (1985). *Pour une praxis pédagogique*. Vigneux : Matrice.

Gazier, M. (2010). *Le goût de la lecture*. Paris : Mercure de France.

Montaigne M. (1595) *Les Essais, Livre II*, in Gazier, M. (2010). *Le goût de la lecture*. Paris : Mercure de France.

Ricoeur P. (1986) « *Du texte à l'action* », Collection Esprit/Seuil.

Snoeckx M. (1989), *Aujourd'hui, maîtresse d'école*, Mémoire de licence en Sciences de l'éducation (Genève).

Snoeckx M. (1998), *À propos d'un livre, une lecture subjective, Analyser les entretiens biographiques, l'exemple des récits d'insertion*, Expliciter n° 25, 21-24