

Les entretiens d'explicitation : oui, mais... 3/4

Plan de l'article

1. [La vague des entretiens d'explicitation : faute de mieux ?](#)
2. [Quatre méthodes d'analyse de l'activité. De quoi parlons-nous ?](#)
3. Pédagogiquement, que pouvons-nous faire de ces méthodes ?
4. [Que faire des données collectées ? Quand la méthode ne saurait suffire...](#)

Bibliographie

3. Pédagogiquement, que pouvons-nous faire de ces méthodes ?

La diversité des voies d'accès à l'activité autorise plusieurs formes d'interventions pédagogiques en écoles et instituts de formation paramédicales qui ne se limitent pas à l'exploitation de stage. Elles peuvent toutes y contribuer mais leur portée est bien plus large.

Pédagogiquement, la question des buts que nous poursuivons est déterminante. Quel est notre objectif ? Ce qui est désigné habituellement sous le vocable de « suivi pédagogiques » est la plupart du temps une forme floue et imprécise. Nous pouvons par exemple orienter le suivi vers une approche compréhensive de l'activité et s'en contenter. C'est même tout à fait utile dans le cas de novices qui découvrent l'activité professionnelle : la leur et celle de leurs collègues expérimentés. C'est insuffisant si la perspective est d'améliorer la performance, d'agir dans des situations nouvelles ou imprévues, d'interagir au service d'un patient avec d'autres professionnels du soin. Autrement dit, on peut très bien connaître l'activité sans vouloir former les apprenants... L'analyse de l'activité est une condition nécessaire mais pas suffisante, il manque une intervention didactique qui va retenir la méthode la plus efficace au service des intentions de formation.

A ce stade, de la réflexion, la place de la séquence pédagogique dans le parcours de formation doit être considérée. L'apprenant part-il en stage ou en revient-il ? L'activité a-t-elle déjà disparue ou peut-elle être encore captée d'une manière ou d'une autre ? Dans le cas d'un TP avec simulation, l'activité va se dérouler immédiatement sous nos yeux et un temps de debriefing est prévu dans la foulée. Selon ces différentes conditions, nous ne devons pas agir avec les mêmes instruments : les ressources et les contraintes sont fort différentes.



Enfin, les moments de travail en commun autour de l'activité professionnelle sont tous prétexte à collecter des données sur les faits, les opinions, les comportements, les rétroactions de l'environnement, etc., mais comment traiter ces données ? Je soutiens que le sens de ces données n'est pas si facilement accessible. Après avoir choisi judicieusement les méthodes de recueil, il nous faut trouver les bons outils d'interprétation. Ils sont construits théoriquement pour pouvoir être appliqués avec discernement.

Passons en revue les applications pédagogiques de nos différentes méthodes.

L'entretien d'explicitation procède par segmentation temporelle de l'action en plusieurs étapes. Vient ensuite une segmentation fonctionnelle de l'action qui repère les propriétés qu'il faut isoler. Ce n'est bien entendu pas si simple et il ne suffit pas d'analyser les implicites ou les raccourcis du discours pour faire apparaître mécaniquement le résultat de ces segmentations. Les questions peuvent être tout-à-fait précises et procéder d'une logique d'enquête sur les faits, l'enjeu est tout de même de faire accéder au sens global et de ne pas en rester au morcellement. L'analyse, celle qui découpe l'action, peut aller très loin sur les changements de thèmes ou d'objets dans le discours, sur la succession d'actes mis en œuvre, ou encore sur les émotions et les états cognitifs qui se succèdent tout en se transformant. Pour autant, la dynamique de l'activité ne doit pas être oubliée. Le tout doit surgir des parties. C'est ce que fait si bien Philippe Delerm avec « La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules », [roman](#) dans lequel il nous explicite si précisément les insignifiances du quotidien. Bien entendu, Philippe Delerm ne nous entretient pas de compétence. Quoique...

Les entretiens d'explicitations peuvent être employés avec succès lors d'un retour de stage pour comprendre un épisode précis qui a échappé à la conscience d'un apprenant. Sur la base de cette connaissance intime de l'activité, le formateur pourra, s'il le souhaite, décider d'une remédiation pédagogique. Le prix à payer, et le risque encouru, est celui de la décontextualisation et de la généralisation. On ne passe pas indifféremment d'une situation singulière à une classe de situations, toutes ressemblantes mais toutes différentes. A quelles conditions, ce que nous connaissons pour une situation particulière, et qui ne se reproduira donc jamais, reste valable pour d'autres situations, mêmes ressemblantes ? la réponse à cette énigme ne peut être totalement empirique, elle est théorique et conceptuelle. Nous y répondrons dans le prochain billet.

L'instruction au sosie consiste principalement à fournir au porteur du projet le temps nécessaire pour qu'il puisse aller au bout de l'analyse de son travail et qu'il se confronte à la complexité de son activité. La consigne peut paraître déroutante : « Imagine que je sois ton sosie. Demain, je te remplace dans ton activité. Quelles sont les instructions que tu dois me fournir afin que personne ne s'avise de la substitution ? »



Un formateur est suffisamment disponible pour écouter attentivement et prendre des notes. Il devra plus tard sélectionner les données pertinentes. Il fera aussi preuve de bienveillance pour éviter les jugements de valeur intempestifs sur les réussites ou les échecs qui sont présentés.

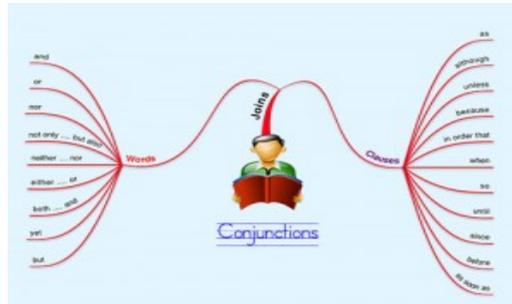
L'instruction au sosie est indiquée, entre autres, lorsqu'un départ en stage est prévu. Le sosie peut s'inspirer d'un formateur – expert de l'activité ou d'un tuteur qui viendrait animer un TP à l'institut.

Les autoconfrontations simples et croisées. La démarche commence par la constitution d'un groupe d'analyse, elle se poursuit avec la réalisation des autoconfrontations simples et croisées. La dernière phase est celle du retour au collectif et de la présentation des résultats. Une autoconfrontation simple met en présence le professionnel avec les traces, vidéos le plus souvent, de son travail. Il s'observe et commente ses actions donnant déjà à comprendre à autrui ce qui lui appartient et que l'objectif de la caméra ne peut pas capter. L'autoconfrontation croisée reprend le matériel vidéo, quitte à le réduire, à le nettoyer, pour supprimer tout ce peut apparaître comme périphérique. Cette fois, un dialogue s'installe entre le professionnel et un pair, un expert la

plupart du temps. Le but est de faire remonter à la surface les raisonnements cognitifs qui accompagnent le geste, les stratégies d'anticipation et les variables prises en compte pour s'adapter à la situation en évolution.

Les autoconfrontations sont particulièrement indiquées à deux moments du parcours de formation : au retour de stage et juste après un temps d'activité simulée. Nous pensons également à la place très pertinente que les autoconfrontations pourraient tenir dans le cadre des "unités d'intégration" des plans de formation aux métiers du soin. L'autoconfrontation croisée est une opportunité pour tester les invariants de l'activité, valables en toutes circonstances, et les stratégies d'adaptation : « Et si votre patient ne parlait pas, feriez-vous sa toilette au lit de la même manière ? Que changeriez-vous ? »

L'auto-analyse de l'activité est basée sur les travaux de Galperine et d'autres psychologues russes de l'activité. Dans ce cadre, le professionnel verbalise les opérations d'orientation, de réalisation et de contrôle de ses actions. L'attention se porte sur deux types d'éléments. Tout d'abord, la planification de l'action est envisagée à travers les conditions de l'action, les connaissances qui orientent la réalisation des actions et qui permettent d'en envisager les conséquences. D'autre part, le professionnel s'intéresse aux critères d'évaluation du déroulement de l'action et des résultats obtenus.



La mise en relation de ces trois opérations, orientation - réalisation - contrôle, est un objectif d'analyse en soi. La signification des actions et du travail se reconstruit et s'incarne. L'organisation de l'action devient explicite et éclaire pourquoi et comment les objets de travail se transforment. Les règles fondamentales émergent peu à peu et fondent les procédures efficaces.

L'auto-analyse de l'activité trouve sa justification et son efficacité à plusieurs moments du parcours de formation. Au long cours, l'apprenant peut se livrer à cet exercice autant de fois que nécessaire, de manière individualisée et sans consommer du temps de formateur. Le formateur lira le texte qui témoigne de l'auto-analyse et reprendra au moment de son choix les points essentiels pour guider vers la construction des compétences. Il est possible également de réunir des petits groupes d'analyse sur la base d'une collection de travaux individuels pour s'interroger et obtenir des réponses qui portent moins sur les "bonnes pratiques" que sur la manière d'organiser son activité dans des circonstances variables. La pensée réflexive, métacognitive, se déploie alors pour trouver les régularités et modes d'adaptation.

Suite au prochain et dernier billet : « Que faire des données collectées ? Quand la méthode ne saurait suffire... »