

Retour d'expérience sur la formation à l'animation d'un groupe d'APP en master « Accompagnement et Analyse des pratiques professionnelles »

Franck Ampère

Professeur d'Éducation Physique et Sportive

Doctorant, Laboratoire IREDU, Université de Bourgogne Franche-Comté

franck.ampere@gmail.com

Résumé

Cet article a pour objectif de témoigner d'une expérience singulière de formation sur l'animation en analyse des pratiques professionnelles (APP). Animer un groupe d'analyse des pratiques professionnelles nécessite d'assimiler différentes compétences qui mettent en jeu des notions de psychologie, de gestion de groupe, mais également de permettre à l'animateur d'acquérir une pratique réflexive comme geste professionnel. Suivre une formation pour devenir animateur en analyse des pratiques, c'est s'approprier les cadres conceptuels de l'APP, mais c'est aussi et surtout se former lors de phases expérimentales afin de mieux appréhender les différentes étapes dans la construction d'une séance d'APP.

Mots-clés

animation, compétences, expérimentation, formation, gestion de groupe

Catégorie d'article

Témoignage

Référencement

Ampère, F. (2021). Retour d'expérience sur la formation à l'animation d'un groupe d'APP en master «Accompagnement et Analyse des pratiques professionnelles». In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, No19, pp. 40-52. <http://www.analysedepratique.org/?p=4372>.

Les articles de la revue de l'analyse de pratiques professionnelles paraissent uniquement en format électronique et sont en libre consultation sur le site internet www.analysedepratique.org. Ils sont sous licence Creative Common 3.0 «Paternité – pas de modification», ce qui signifie qu'ils peuvent être imprimés ou transmis librement à condition qu'ils ne soient pas modifiés et que soient mentionnés le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Enseignant d'Éducation Physique et Sportive (EPS) depuis de nombreuses années au sein d'un lycée, l'analyse de ma pratique pédagogique et de mes interventions didactiques sont restées longtemps sans écho, reposant essentiellement sur une analyse individuelle propre *in situ*. Cette absence de retour sur ma pratique est à l'origine d'une volonté de permettre à d'autres enseignants d'améliorer leur pratique réflexive. Affiner l'observation, améliorer la prise d'information, repérer les invariants de ma pratique sont des compétences dont l'apprentissage nécessite de l'écoute, des échanges entre pairs et une prise de recul indispensable. Cette prise de hauteur et ce changement de focale d'observation sont pour moi des éléments incontournables pour l'enseignant qui souhaite entrer progressivement dans une pratique réflexive sur son enseignement.

Ainsi, à la recherche d'une formation continue sur cette problématique de l'analyse des pratiques professionnelles, j'ai rencontré Denis Loizon¹ qui m'a proposé d'intégrer le Master 2A2P², ouvert en 2017 à son initiative à l'INSPE de Dijon. Ce dispositif de formation diplômante a pour objectif de permettre à tous les acteurs étudiants de devenir animateurs de groupe d'APP. Celui-ci s'appuie sur trois cents heures de formation en présentiel les samedis et durant les vacances; il comporte différents modules d'enseignement (Loizon, 2021). À titre personnel, cette démarche de formation me conduit à l'élaboration de deux mémoires en lien avec l'APP. D'une part, un mémoire professionnel relevant d'une démarche d'investigation sur le «Savoir analyser sa pratique» (Loizon, 2007) dans le cadre de suivi d'élèves potentiellement décrocheurs et d'autre part, un mémoire de recherche en APP s'appuyant sur le champ de la didactique clinique. Ainsi, une vingtaine de professionnels³ se retrouvent deux fois par mois, animés par une même volonté : mieux cerner et comprendre les déterminants⁴ de leur pratique professionnelle.

1. Un retour sur ma formation

L'ingénierie de formation proposée par ce Master repose sur des journées de recherche, d'expérimentation, mais aussi d'écoute et de débat autour de chercheurs tels que Lucie Corbin⁵, Claire Matteï-Mieusset⁶, Stéphane Brau-Antony⁷, Patrick Robo⁸ pour ne citer qu'eux.

¹ Responsable de la formation Master en analyse des pratiques professionnelles à Dijon.

² 2A2P : Accompagnement et Analyse des pratiques professionnelles.

³ Ce regroupement est composé de professionnels de l'éducation avec notamment des professeurs des écoles, des enseignants d'université, une enseignante de l'institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPE), une inspectrice de l'enseignement primaire, un chargé de mission auprès des inspecteurs pédagogiques en EPS, des enseignants du secondaire et des enseignants documentalistes.

⁴ Correspond ici à l'ensemble des gestes professionnels qui organisent l'activité. P. Mayen (2012) évoque en reprenant Leontiev (1975) des « caractéristiques agissantes ».

⁵ Lucie Corbin, Maître de conférence (MCF), section 16, Psychologie Cognitive à l'INSPE de Bourgogne - Site de Dijon.

Les différentes thématiques abordées gravitent autour de l'analyse des pratiques avec notamment :

- les dispositifs d'analyse de pratique en groupe et les méthodologies liées aux conduites d'entretiens (Vermersch, 2006 ; Rogers, 1945) ;
- l'accompagnement des élèves, de jeunes enseignants, de collègues expérimentés dans la construction de gestes professionnels (Bourbao, 2010 ; Bucheton, 2009) et d'une identité professionnelle ;
- les concepts de la clinique de l'activité (Clot, 2010) et de la didactique clinique (Carnus & Terrisse, 2009).

Cette approche multidimensionnelle m'a permis d'appréhender l'analyse des pratiques sous des angles différents et des champs variés de recherche. Je prends quelques exemples :

- Les entretiens sont des outils intéressants et relativement puissants dans une approche explicite et détaillée en analyse des pratiques. «L'instruction au sosie», qui nous a été présentée par Claire Matteï-Mieusset (2013) et ses travaux de recherche m'ont notamment facilité la compréhension du détail dans le recueil de données de ce type d'entretien. De même que «l'entretien d'explicitation» de Pierre Vermersch (2006) qui m'a permis de mettre des mots sur une partie pré-réfléchie et automatisée de mon activité professionnelle. La clinique de l'activité et les travaux de Clot m'ont conduit à faire la rencontre de l'ergonomie, la clinique et la psychologie (Clot, 2010). Cette approche plus globale de mon activité professionnelle m'a permis de m'interroger non pas sur la réalité de mon action, mais davantage sur «mon activité empêchée»⁹. Cette nouvelle approche a mis au jour des facettes de mon enseignement qui m'étaient jusque-là inconnues.
- Un autre exemple au travers d'une situation à laquelle sont confrontés de nombreux enseignants : la démarche d'accompagnement que les travaux de recherche de Maëla Paul ont mis en exergue. Analyser mon activité d'accompagnant auprès des élèves, de mes collègues, des étudiants de Master, c'est avant tout se poser la question du comment je m'organise pour «escorter, guider, et conduire» mon suivi? (Paul, 2016). Répondre à cette question, c'est à la fois me permettre d'analyser en profondeur ma pratique d'accompagnant selon un cadre défini, mais également d'accéder à un domaine

⁶ Claire Matteï-Mieusset, MCF, section 70, Université de Reims.

⁷ Stéphane Brau-Antony, Professeur des Universités 1^{ère} classe, section 70, Université de Reims.

⁸ Patrick Robo, Instituteur/professeur des écoles spécialisé dans l'Adaptation et Intégration Scolaire, doctorant en Sciences de l'Éducation (recherche sur la didactique professionnelle de l'analyse de pratiques professionnelles).

⁹ Selon Clot (2010), la souffrance est pour lui une impuissance à dire, à faire, à raconter et à s'estimer. C'est un empêchement.

de l'APP dans la compréhension du rôle et des missions de l'animateur de séance. Animer une séance d'APP requiert des compétences d'organisation, d'écoute, de prise de parole efficiente, mais également d'accompagnement des futurs exposants. L'animateur doit faciliter la clarté des propos, la justesse des échanges en définissant au préalable un cadre théorique répondant aux exigences de l'APP. Structurer les débats, étayer l'analyse selon des étapes successives au moyen de plusieurs approches (Dimension historique, sociologique, psychologique, didactique, etc.) semblent être un postulat nécessaire à l'animateur débutant en gestion de groupe d'analyse. Ceci dit, de par la contingence de la situation d'analyse, l'animateur est parfois soumis à une forme d'improvisation qui fait aussi la richesse de ces dispositifs.

- L'approche didactique clinique proposée par André Terrisse dans les années 2000 permet à l'APP d'accéder à une interprétation « psychanalytique » des prises de décision du « sujet » en activité. Cette démarche d'analyse de mon « déjà-là décisionnel » (Carnus, 2003) facilite la compréhension des choix opérés lors de mes prises de décisions ou mes prises de parole dans mon activité professionnelle d'enseignement et d'accompagnement. Une nouvelle fois, la finesse de cette approche permet une « dissection »¹⁰ optimale de l'activité du sujet et de l'acte professionnel.
- Une dernière approche est celle de la didactique professionnelle, développée par Anaïs Loizon (2019) au cours d'une conférence. Comprendre les mécanismes internes au sujet dans son activité professionnelle, c'est rendre compte de façon épistémique des processus en jeu dans la formation des compétences professionnelles à la fois en situation de travail, et en situation de formation. Cette analyse de ma pratique par le filtre de la didactique professionnelle montre les étapes de « construction de mon expérience et du développement de nouvelles ressources » au service de mon activité (Pastré, 2002).

L'ensemble des cours et des conférences que j'ai pu suivre lors de cette formation en Master 2A2P sont à mon sens des préalables indispensables à tout développement personnel¹¹ dans le domaine de l'analyse des pratiques. Asseoir son apprentissage sur de solides fondations théoriques permet selon Vergnaud (2001) l'élaboration de « schèmes¹² » afin d'automatiser et de systématiser l'activité de l'animateur selon une classe de situation même si ce celui-ci garde la conscience de ce qui se vit en acte d'animation et s'adapte. Selon Pastré (2002),

¹⁰ Dissection dans le sens de découpage séquentiel de la partie « inconsciente » des processus du cerveau permettant les prises de décisions.

¹¹ Je définis ici le développement personnel comme un ensemble hétéroclite de pratiques, appartenant à divers courants de pensée, qui ont pour objectif l'amélioration de la connaissance de soi, la valorisation des talents et potentiel, l'amélioration des pratiques professionnelles.

¹² Pour Vergnaud, un schème est une organisation invariante de l'activité pour une classe définie de situations (2001).

cette dernière peut se définir comme étant une action spécifique dans une situation donnée. Ainsi, avoir une écoute empathique, savoir gérer les temps de parole, proposer une organisation par étape sont des exemples de «schèmes» que j'ai dû construire au fil de ma formation.

Opérationnaliser ces acquisitions à des fins de stabilisation demande cependant de l'entraînement. Ainsi, cette formation théorique détaillée précédemment renforce l'idée qu'une préparation à la méthodologie de l'APP s'accompagne nécessairement d'un adossement «pratique» d'animation de séances collectives. Ce passage obligatoire devant ses pairs est un élément incontournable dans l'apprentissage d'une séance d'APP. La formation dispensée à l'INSPE m'a offert la possibilité d'animer des séances d'APP avec les stagiaires du Master 2A2P, mais également en direction de stagiaires titulaires d'un master 1^{ère} année (M1) MEEF¹³ et détenteur d'un concours d'enseignement de niveau master 2^{ème} année (M2A). Ce travail expérientiel est un atout décisif dans la compréhension fine des différentes phases d'une séance d'APP.

Je retiens de cette formation initiale la multiplicité des dispositifs d'analyse et l'utilisation de ceux-ci à des fins d'explicitation et de compréhension. Les bénéfices sont multiples pour l'ensemble du groupe : s'enrichir mutuellement et développer de nouveaux savoirs pratiques, prendre du recul et élaborer de nouvelles réflexions et pistes d'actions, s'entraider. Cet élan de moments partagés dans un même but m'a conduit à poursuivre mon action de formation dans l'animation de groupe en analyse des pratiques professionnelles (GAPP). Au regard des différentes dimensions développées ci-dessus, je vais poursuivre cet article sur les éléments clés, constitutifs de l'APP. Quels sont les dispositifs permettant d'accéder à l'implicite d'une situation? Comment permettre à chaque participant d'entrer en congruence avec l'ensemble du groupe? Comprendre cela, c'est accepter de partager un moment singulier dans la contingence d'une situation d'APP.

2. L'expérimentation par «l'épreuve»

2.1 Des exemples de dispositifs

Je propose ici quelques éclairages basés sur mes expériences et sur la formation proposée dans le cadre du Master qui nous invitent à mettre à l'épreuve différents outils et à expérimenter divers dispositifs d'APP. Voici des exemples de situations d'APP que j'ai pu vivre en tant qu'animateur :

- *Le panier de récits* à deux ou à trois : il s'agit dans ce dispositif de se confronter à la pratique d'un autre. Les compétences attendues qui vont être développées lors de cette

¹³ Les Masters Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation.

analyse sont : savoir écouter, entendre; apprendre à questionner sans jugement, en s'appuyant sur des questions ouvertes.

- *Le « trois colonnes »* : C'est un dispositif reposant sur l'écrit qui vise à favoriser et développer des démarches d'auto-analyse et de co-analyse de pratiques professionnelles (voir Robo, 2018).
- *Le GEASE* (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Éducatives) : dispositif d'analyse de situations pensé puis élaboré par Fumat (1996), Vincens (1996) et Etienne & Lerouge (1997).
- *Le GFAPP* (Groupe de formation à et par l'analyse des pratiques professionnelles) : ce dernier dispositif nous a été présenté par Patrick Robo (Robo, 2002) lors d'une journée de formation au sein de l'INSPE de Dijon. Je vais insister davantage sur l'utilisation de ce dispositif que j'ai pu faire vivre en situation réelle en tant qu'animateur de séance.

Tous ces dispositifs présentés ci-dessus ont été expérimentés par l'ensemble des stagiaires du Master 2A2P. J'ai choisi de présenter dans la suite de cet article mon expérience en tant qu'animateur d'un dispositif adapté du GFAPP. J'ai en effet le sentiment de mieux cerner les attendus de ce dernier et d'avoir de meilleures sensations quant à l'appropriation des différentes étapes de ce dispositif.

2.2 L'épreuve

Je propose ici ce terme d'«épreuve» en référence à Carnus (2003) qui signifie pour le chercheur en didactique clinique, «le moment où tout peut arriver» (Loizon, 2017). L'animateur doit faire face à l'imprévu qui peut surgir à tout moment. Il semble donc important de vivre dans une formation initiale cette incertitude de l'acte d'animation. Aussi, lorsque Denis Loizon nous a proposé de vivre, en tant qu'animateur, une séance collective d'APP, j'ai souhaité participer activement à cette démarche expérientielle parce que je reste convaincu que l'acquisition de compétences d'animation de groupe d'APP ne peut se faire qu'au travers d'expériences singulières et réelles et de leur analyse. Ainsi, je m'inscris dans cette maxime « *il faut faire pour apprendre* » qui me conduit à m'impliquer dans ce processus de formation pour comprendre et intégrer toutes les subtilités invisibles de la fonction d'animateur.

Le groupe que j'ai animé est composé de huit participants que je connais depuis plus d'un an, tous impliqués dans la formation Master 2A2P, et avec lesquels une relation de confiance s'est installée depuis longtemps. Il me semble en effet important en phase expérimentale de bien connaître le public concerné afin de permettre à l'animateur d'être plus détendu, relâché et en confiance. Nous avons une salle dédiée à l'expérience dont l'installation et la mise en place me sont confiées personnellement. Le protocole proposé est une adaptation de celui du GFAPP, lequel comprend les phases suivantes :

- Phase 0 : Ouverture, rituel de démarrage, émergence et choix d'une situation.
- Phase 1 : Le temps de l'exposé.
- Phase 2 : Le temps des questions.
- Phase 3 : Émission d'hypothèses sur la situation et son amont, sur la pratique.
- Phase 4 : Conclusion.
- Phase 5 : Méta-analyse réflexive.

Cependant, après quelques mois d'utilisation de différents outils à l'INSPE avec des stagiaires M2A, et après avoir vécu en tant qu'animateur des dispositifs d'APP au sein du Master, il m'a semblé opportun de tester et de modifier certaines phases du protocole du GFAPP. Les échanges riches et nourris avec les autres étudiants du Master durant les phases «méta» et de retour d'expériences m'ont permis d'intégrer deux nouvelles phases au protocole déjà existant.

J'ai trouvé intéressante l'idée de prendre de la distance avec le récit du narrateur et d'ajouter au protocole une phase de «distanciation» (phase 5 ci-après). Il s'agit de proposer un autre regard sur la situation, un autre angle d'attaque, un autre point de vue. Cette phase doit permettre au narrateur d'aller encore plus loin dans sa réflexion et d'ouvrir des perspectives plus larges quant à la prise de hauteur nécessaire sur son propre récit. La perception et l'imagination des pairs dans le «dépliement» de la situation favorisent le recul du sujet narrateur dans la situation vécue.

De plus, je me suis rendu compte avec les étudiants M2A que durant les échanges en phase méta, certains stagiaires vivaient les mêmes situations, les mêmes problématiques. Ainsi, j'ai souhaité proposer une phase «d'évocation» (phase 4 ci-après). Celle-ci doit permettre au sujet narrateur de relativiser sa situation vécue, de se détacher de sa dépendance affective et de comprendre qu'il n'est pas le «seul» à vivre de tels événements. Ainsi, le protocole que j'ai suivi est le suivant :

- Phase 1 : Accueil, choix de la situation qui sera exposée.
- Phase 2 : Le temps de l'exposé : narration par le sujet d'une situation professionnelle.
- Phase 3 : Le temps du questionnement : temps d'échange destiné à éclaircir la situation, et apporter des précisions sur le contexte, l'atmosphère, l'état d'esprit.
- Phase 4 : Temps d'évocation : les participants volontaires peuvent évoquer une situation qu'ils ont eux-mêmes vécue et qui rappelle de près ou de loin l'exposé du narrateur.
- Phase 5 : Temps de distanciation : les participants «décortiquent» l'exposé du narrateur sous un autre regard que celui du sujet. Celui par exemple d'une autre personne présente ou non dans le contexte proposé. Attention cependant à ne pas déformer la

situation initiale et à rester dans une forme de «bienveillance» vis-à-vis du sujet narrateur.

- Phase 6 : Formulation d'hypothèses : les interlocuteurs proposent des hypothèses sur l'amont de la situation traitée.
- Phase 7 : Conclusion : la parole est donnée au narrateur. Ce dernier peut réagir ou non sur les interventions et les prises de parole.
- Phase 8 : Analyse du fonctionnement par les participants : méta-analyse réflexive sur le dispositif et sur le fonctionnement du groupe.

Après une présentation du dispositif d'APP, de ses règles et de son fonctionnement sur une dizaine de minutes, j'ai laissé cinq minutes de réflexion à chaque personne du groupe afin d'identifier une situation professionnelle vécue récemment ou non, de lui donner un titre, en vue d'en proposer ou non un récit devant le groupe. À l'issue de chaque présentation individuelle du titre et d'un résumé du récit, j'ai proposé au groupe un résumé personnel de chaque situation évoquée pour ne pas avoir de doute sur la compréhension des récits. Par la suite, j'ai demandé au groupe si des personnes volontaires souhaitaient présenter leur récit devant les autres. Deux participants se sont montrés intéressés par une présentation de leur situation. J'ai alors demandé au reste du groupe de sortir de la salle avec moi, afin de laisser un libre-échange entre les deux interlocuteurs pour qu'ils discutent et se positionnent sur le choix du récit. À l'issue de leur délibération, nous avons pu commencer l'APP collective en suivant les différentes étapes du protocole proposé.

Ce dispositif s'est étalé sur une durée de deux heures et trente minutes. À la fin de la méta-analyse, je me suis dirigé vers le sujet narrateur afin de connaître son sentiment quant à cette séance d'analyse. En effet, une analyse aussi longue et intense peut épuiser le narrateur et le perturber quant à ses représentations de la situation vécue et/ou d'analyse. Cet acte de «bienveillance» fait transition entre un moment d'analyse groupale d'une situation qui a pu être vécue négativement et le retour à la singularité de l'individu. De même, animer un groupe collectif d'analyse de pratique est une véritable «épreuve» pour l'animateur qui, sans une préparation rigoureuse, peut déclencher des effets non escomptés ou anticipés. J'évoque notamment l'aspect affectif de l'analyse et les perturbations émotionnelles que celle-ci peut engendrer chez l'animateur. Il n'existe pas de préparation spécifique à la gestion des émotions pour un animateur, et pour autant, ce dernier peut être soumis à des dilemmes voire des situations de stress liées la situation de gestion ou du récit proposé.

3. Discussion

Animer un groupe en analyse de pratiques professionnelles requiert de nombreux entraînements et une préparation longue et rigoureuse. Avoir un appui théorique solide est

un préalable indispensable à l'animation d'une séance d'APP. Bien connaître les dispositifs me semble nécessaire pour appréhender l'analyse de pratiques sous toutes ces formes, et permettre ainsi d'utiliser le dispositif le plus adéquat au regard de la commande initiale. Ces deux années de formation m'ont ainsi permis de me construire des savoirs expérientiels en relation avec l'APP, mais également de mieux appréhender les enjeux de l'animation. Je pense notamment à l'organisation spatiale et groupale mise en place lors de séance d'APP. Pour ma part, favoriser les échanges au sein d'un groupe d'APP ne peut être envisagé qu'avec un nombre limité de participants. Entre dix et douze personnes, cela semble correspondre à un équilibre optimal de participants. Plus le groupe est nombreux, moins les membres sont satisfaits parce que les difficultés de communication s'accroissent (Golembiewski, 1962 ; Thomas et Fink, 1963). Plus le groupe est nombreux, plus il y a de chances pour que se forment des sous-groupes (Berkowitz, 1963). Plus sa taille est grande, plus les problèmes interpersonnels prennent d'importance, au détriment de l'unité d'action dans la réalisation de la tâche. (Hackman et Vidmar, 1970). Il me paraît à la fois difficile de gérer un groupe plus important dans sa diversité et compliqué de limiter le nombre du groupe à moins de huit participants au risque de perdre en qualité d'expériences et de propositions.

Je reviens maintenant sur une autre étape du début de séance d'APP : celle du choix du récit. Au cours de ma formation, j'ai appris à effectuer un tour de table afin de laisser chacun des participants exposer son récit. À l'issue des présentations, le choix du récit peut être opéré soit par l'animateur (au regard d'un contexte d'urgence par exemple), soit après négociation des acteurs du GAPP. Lors de cette étape, j'ai choisi de rappeler au groupe l'ensemble des récits en proposant une synthèse pour chacun d'entre eux. Est-ce nécessaire? Est-ce une fausse bonne idée? Lors de la phase méta, certains participants sont revenus sur ma proposition de résumé des récits en évoquant une forme de confusion entre leur propre perception des exposés et ma vision personnelle de ces derniers. Cette divergence est sans doute à l'origine d'incertitudes dans le choix du récit final. Cette initiative est peut-être à supprimer ou à revoir sous une autre forme.

Concernant la sélection du récit, laisser le choix aux participants de présenter ou non leurs récits semble être une proposition intéressante. Il ressort en phase méta que donner la possibilité aux personnes volontaires de s'entretenir quant au choix du récit est une organisation à retenir. Cependant, il me semble nécessaire que l'animateur reste dans la salle auprès des candidats volontaires afin d'accompagner les discussions et peut-être de repérer une situation plus urgente qu'une autre : une situation de stress vis-à-vis d'une situation de gestion de classe, un conflit avec les personnels de direction ou des parents d'élèves par exemple. Au regard d'une situation compliquée, il s'avère important pour l'animateur d'accompagner les participants volontaires dans le choix du récit.

Au cours de cette expérience, le protocole a été apprécié dans sa globalité et le *timing* d'organisation respecté. J'ai constaté que la répétition des entraînements d'APP m'a permis d'intégrer les grands principes d'organisation d'un GFAPP.

En tant qu'animateur de séance, j'ai néanmoins rencontré des difficultés dans la simultanéité des tâches d'organisation. En effet, gérer les prises de parole et vérifier la validité des interventions au regard du contrat de communication sont des actions qui demandent une certaine concentration. De ce fait, il m'est parfois difficile de suivre la pertinence des propositions dans le respect de l'intégrité de l'exposant et la compréhension du récit en fut pour le moins altérée. Ainsi, suivre les échanges et assurer le déroulement du dispositif ne m'ont pas autorisé une participation active dans le dispositif. Je n'ai que survolé les échanges sans prendre part aux différentes phases du protocole. Je retiens de ce constat la nécessité d'une pratique régulière d'animation de GAPP. Apprendre à écouter, à comprendre ce qui se joue, à intervenir judicieusement tout en étant le garant du contrat de communication est un apprentissage de terrain sans lequel l'animateur risque de passer à côté de moments clés de l'APP. Cette co-formation entre apport théorique du Master et expérimentation pratique d'animation est un point fondamental de ma préparation.

Enfin, pour une meilleure compréhension des récits proposés, il s'avère nécessaire de connaître avec précision la commande initiale. Quelles sont les personnes qui sont devant moi? Quels sont leurs métiers respectifs? Quels sont les gestes professionnels liés à cette profession? D'où viennent les besoins? La commande? Est-ce un public volontaire ou désigné? De même, accepter la gestion d'un groupe d'APP, c'est aussi faire des propositions et des choix d'organisation. Prenons l'exemple de la durée, du lieu et du nombre de séances. Proposer plusieurs séances d'analyse et un étayage par paliers d'apprentissage semble nécessaire pour garantir une certaine profondeur d'analyse. En effet, au regard de la progressivité ma formation initiale, j'ai pu constater lors des phases expérimentales une évolution positive dans la gestion des groupes en analyse des pratiques. Je pense notamment à la construction d'un questionnement orienté davantage sur l'explicitation du récit et la recherche des éléments fins qui ont conduit à la situation évoquée (phase 2). Je pense également à la proposition d'hypothèses qui devient de plus en plus pertinente et enrichissante au regard des multiples dimensions d'analyse.

4. Pour conclure

4.1 La nécessité de formation à l'analyse des pratiques professionnelles

Analyser sa pratique professionnelle semble être aujourd'hui un passage incontournable pour une meilleure compréhension des mécanismes internes de son activité. Je m'inscris dans cette réflexivité et à ce titre, je me suis engagé dans une formation Master de deux ans pour développer des compétences en analyse des pratiques professionnelles. Le principe de cette formation est de construire une cohérence forte entre le contenu théorique

indispensable à toutes pratiques d'analyse et des mobilisations expérientielles de différents dispositifs d'APP. L'objectif est le développement de compétences et la construction d'une identité professionnelle d'animateur. Cette formation ainsi dispensée me permet d'accompagner des groupes en analyse de pratiques et de faire accéder aux participants au domaine implicite de leur activité.

4.2 La difficulté afférente à la fonction d'animateur et son apprentissage

Apprendre la fonction d'animateur, c'est avant tout cerner les enjeux des GAPP. Cette co-construction de l'acte d'animation ne peut se faire qu'au travers d'expériences singulières et de leur analyse. Il me semble aussi nécessaire de commencer l'APP en petit groupe (panier de récits) dans le but d'installer un climat de confiance au sein du collectif de travail. Comme nous l'avons vu précédemment, être animateur c'est organiser les étapes, gérer les échanges et favoriser le «dépliement» d'une situation proposée. Les multiples expériences en groupe d'analyse proposées par la formation permettent au fur et à mesure une prise de hauteur vis-à-vis de la situation, un détachement plus important concernant les tâches d'organisation et une plus grande implication de l'animateur au sein des échanges proposés. Afin d'accéder à ce domaine de compétences, une formation initiale et surtout continue doit être favorisée au sein des différentes activités professionnelles. Je pense en particulier au domaine de la santé, de l'éducation et de toute entreprise dont la matière première est l'humain. Finalement, pour reprendre l'expression de Patrick Robo (2002), «*l'analyse de pratiques est un dispositif de formation accompagnante*».

Références bibliographiques

- Berkowitz, L. (1963). *Advances in experimental social psychology*. New York : Academic Press.
- Bourbao, M. (2010). *La conduite de classe. Analyse ethnographique des pratiques en France et au Bénin ; modélisation pour la formation des professeurs des écoles*. Thèse de doctorat. Lambesc : Université de Provence.
- Bucheton, D., (dir) (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octares.
- Carnus, M.-F. (2003). Analyse didactique du décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique : une étude de cas croisés. In C. Amade-Escot, *Didactique de l'éducation physique, état des recherches* (pp. 193-224). Paris : Éditions Revue EPS.
- Carnus, M.-F., & Terrisse, A. (2009). *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive, EPS quels enjeux de savoirs ?* Paris : De Boeck.

- Clot, Y. (2010). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris : La Découverte, Cahiers libres.
- Étienne, R. & Lerouge, A. (1997). *Enseigner en collège ou en lycée : repères pour un nouveau métier*. Paris : Armand Colin.
- Fumat, Y. (1996). D'un ensemble confus à un réseau de causes : le GEASE. *Cahiers pédagogiques*, n° 346, pp. 23–24.
- Fumat, Y., Vincens, C., & Etienne, R. (2003). *Analyser les situations éducatives ; pratiques et enjeux pédagogiques*. ESF.
- Golembiewski, R. T. (1962). *The small group: An analysis of research concepts and operations*. Chicago : University of Chicago Press.
- Hackman, J. R., & Vidmar, N. (1970). *Effects of size and task type on group performance and member reactions*. *Sociometry*.
- Loizon, D. (2007) *L'entretien de conseil : quelles actions et quels conseils?* Communication orale aux Journées d'Études du Pôle Nord-Est des IUFM, Recherche et Formation en EPS, Dijon, 9 et 10 février 2007.
- Leontiev, A. (1975). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou : Editions du Progrès.
- Loizon, A. (2019, 10 mai). Accompagner le développement des compétences pédagogiques des enseignants-chercheurs : réflexion sur quelques usages actuels de la didactique professionnelle, Communication au séminaire interne du CEREP, Reims.
- Loizon, D. (2017). La didactique clinique comme mode d'accès aux savoirs des enseignants en ÉPS : le cas de l'enseignement du judo. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 20 (1), 61–78.
- Loizon, D. (2021). Former à l'animation de groupe d'APP en master. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, No 19, 19–39.
<http://www.analysedepratique.org/?p=4364>.
- Mattei-Mieusset, C. (2013). *Les dilemmes d'une pratique d'accompagnement et de conseil en formation : analyse de l'activité réelle du maître de stage dans l'enseignement secondaire*. Thèse. CEREP – Centre d'Etude et de Recherche sur les Emplois et la Professionnalisation. Reims.
- Mayen, P. (2012). Les situations professionnelles : un point de vue de didactique professionnelle. *Phronésis*, Volume 1, 1, 59–67.
- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 138, 9–17.

- Paul, M. (2016). *La démarche d'accompagnement : Repères méthodologiques et ressources théoriques*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Robo P. (2002). «L'analyse de pratiques professionnelles : un dispositif de formation accompagnante», dans *Vie pédagogique*, n° 122, avec errata dans le n° 123, Ministère de l'Éducation du Québec, pp 7–10/57.
- Robo, P. (2018). Trois colonnes, modes d'emploi. Pratiques auto/co-analysées par écrit. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, N°12, 31–39.
- Rogers, C. (1945) « The Non-Directive Method as a Technique for Social Research », *American Journal of Sociology*, n°50(4), jan.1945, pp. 279–289.
- Thomas, E. J., & Fink, C. F. (1963). Effects of group size. *Psychological Bulletin*, 60(4), 371–384.
- Vergnaud, G. (2001). Psychologie du développement cognitif et évaluation des compétences. Dans G. Figari & M. Achouche (dir.). *L'activité évaluative réinterrogée : regards scolaires et socioprofessionnels*, (pp. 43–51). Bruxelles : De Boeck Université.
- Vermersch, P. (2006). *L'entretien d'explicitation* (5e édition). Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Vincens, C. (1996). Presque tout sur les «GEASE». *Cahiers pédagogiques*, n° 346, p. 39–40.