

Référence en APA : Leduc, L., Detroz, P. et Verpoorten D. (2015, novembre). *Collaborer avec des enseignants-témoins en formation pédagogique d'adultes – Finalités, difficultés et plus-values*. Communication présentée à la 11e journée d'étude ABC-éduc (ABCDay), Liège, Belgique.

Collaborer avec des enseignants-témoins en formation pédagogique d'adultes – Finalités, difficultés et plus-values

Mots-clés : relation symétrique/complémentaire, qqqqcp, témoignages en formation, témoignages vidéo, championning, SoTL, développement pédagogique

En prélude à une étude empirique, ce poster problématise la décision pédagogique de faire intervenir, au cours d'une formation, des enseignants pour témoigner devant d'autres enseignants de leur pratique. Le poster recourt au QQQQCP, une méthode qui allie simplicité et souci de complétude dans le balisage initial d'un phénomène. Quoique se situant davantage sur le versant formation que recherche, la problématique abordée recoupe plusieurs questions liées au Premier Axe, notamment celles qui touchent à l'identité des acteurs et à leur légitimité (en tant qu'expert-enseignant et enseignant-expert), à l'interdisciplinarité et à la scientificité des interventions, ainsi qu'à leurs effets positifs ou négatifs sur le développement pédagogique (des participants et des intervenants).

QUI ?

Le témoignage en formation d'adultes implique 3 types d'acteurs :

- L'enseignant-invité qui peut, selon les cas, parler en son nom propre ou en celui de son patron, son équipe, ses collègues, sa Faculté ;
- Le pédagogue-invitant qui est en dernier recours responsable de la contribution du témoin à la qualité générale de la formation ;
- Les participants qui se situent dans des positions vis-à-vis du témoin pouvant aller de l'indifférence à la subordination directe.

QUOI ?

Les enseignants-témoins délivrent un exposé descriptif et réflexif sur un point de leur pratique suggéré et négocié avec le pédagogue-invitant. L'exposé est conçu comme une illustration ou une bonne pratique en rapport avec la thématique de la formation. La question des visées est ici posée. L'exposé peut porter sur des dispositifs pédagogiques avancés ou au contraire relever de la « petite fabrique de l'innovation » (Albero, 2012) et des petites pratiques (Detroz & Verpoorten, Journée IFRES 2013). En dépit du cadrage réalisé par le pédagogue-invitant, nul n'est cependant à l'abri d'une surprise le jour de la présentation. Un témoin très bien au téléphone et qui a donné tous les signes de compréhension du cadrage peut malgré tout partir dans une direction incongrue.

OU ?

Cette section n'envisage évidemment pas le lieu géographique du témoignage mais sa localisation dans la scénarisation pédagogique de la formation. Qu'est-ce qui le précède ou le suit ? Le témoignage donne-t-il lieu à un exercice actif d'appropriation par les participants ? Le témoignage est-il consolidé, nuancé, contrebalancé par un autre témoignage, un exposé d'expert, un débat ?

QUAND ?

La question du « quand » est moins saillante dans le type de dispositif dont il est ici question, sauf à interroger le recours à des témoignages vidéo préenregistrés, une pratique permise plus facilement avec, d'une part la multiplication des ressources multimédia sur internet et, d'autre part, avec les facilités croissantes pour la production de ce type de ressource. Quelle est la valeur de la présence physique de l'intervenant, de la simultanéité de sa parole et de l'écoute par les participants ?

COMMENT ?

La manière dont les témoins sont sélectionnés et invités comporte des enjeux relationnels peu thématiques. On ne peut en effet exclure, dans le chef du pédagogue invitant, diverses influences et contraintes pesant sur les choix. Au niveau très pratique, il lui faut « trouver quelqu'un ». Or, les thématiques de formation ne présentent pas toutes la même richesse de témoignage sur le site d'une seule université. Dans certains cas, le lien établi avec la thématique peut devenir ténu. Mais puisqu'il « faut quelqu'un ». Des intérêts personnels (flagornerie, mise en scène de soi-même via l'enseignant prestigieux qui a accepté de témoigner) ou stratégiques (le témoignage comme une façon de soigner sa relation avec une fac) peuvent aussi jouer. Le témoin peut aussi avoir été recommandé au travers de « bons échos ». Le statut de ces relais d'opinion (Lazarsfeld, 1968) peut également peser dans le choix de joindre tel ou tel témoin potentiel. La définition de critères de sélection comme ceux établis par le CDS ainsi qu'un cadastre à jour des faits et gestes pédagogiques dans l'université sont deux manières de se prémunir d'influences partiellement déconnectées des préoccupations pédagogiques. Les modalités très concrètes de contact avec les témoins (par mél ou téléphone) influent également sur la décision. Le pédagogue invitant peut-il se « désengager » lorsqu'une conversation avec un témoin potentiel a eu lieu, même si cette conversation visait initialement à se renseigner davantage sur la pertinence du témoignage ?

POURQUOI ?

La question essentielle du pourquoi doit être traitée différemment selon les types d'acteurs identifiés.

- Les raisons sous-tendant l'acceptation de témoigner peuvent aller d'un souci de rendre service à une intention de promouvoir le versant enseignant d'une carrière.
- Les raisons du pédagogue-invitant sont d'ordre pédagogique et peut être thématique via les événements d'apprentissage visés par l'intervention d'un témoin. Le plus évident est l'événement imitation/modélage (apprentissage vicariant). L'intervention d'un tiers dans une formation est également un moyen (parmi d'autres) d'éclairer une problématique et de maintenir l'attention.
- L'intérêt du participant tient à sa proximité avec le dispositif présenté et les possibilités d'identification même sous réserve d'adaptation que le témoignage recèle.

ET QUOI ?

L'ajout de cette question sert l'exploration des conséquences possibles des témoignages sur les enseignants-témoins. Pour l'enseignant-témoin, les effets sont ambigus. Une analyse partielle de certaines vidéos de témoin permet le recensement d'effets positifs auto-rapportés (pique de rappel, occasion d'une posture réflexive...). Il arrive aussi que le fait de devoir présenter conduite, par l'interaction avec le pédagogue invitant à une forme temporaire de compagnonnage réflexif. Les effets peuvent éventuellement intervenir au-delà du témoignage si celui-ci a conduit à la prise de

conscience de certains aspects du dispositif qui peuvent donner lieu à une régulation. Les témoignages peuvent aussi être vus comme une porte d'entrée dans le SoTL puisque l'une des caractéristiques de ce mouvement est de prôner la communication publique des expériences d'enseignement. L'appel au témoignage (lorsqu'il se fait de façon personnelle et informelle selon une logique de « championning » et non comme dans certaines universités ou pour certains événements via un recrutement sur abstrait (Leduc & Vigentini, 2013)) comporte aussi son danger. Celui-ci tient dans le renforcement positif auquel l'enseignement-témoin peut assimiler la demande de témoignage. La wild card qu'il reçoit, de la part d'un pédagogue, le fait qu'il soit donné en « exemple » peut éventuellement ancrer des travers existant dans son enseignement (mais aussi chez les participants) même si celui-ci par ailleurs comporte des éléments inspirants et qui justifient l'invitation. Comment faire la part des choses et ne pas donner un sauf-conduit qui pourrait limiter la remise en question, caractéristique majeure du « bon enseignant » ? Placer un enseignant, certes expert dans son domaine mais pas nécessairement dans l'enseignement de celui-ci, en position haute ou en relation complémentaire (axiome 5 de Watzlawick) peut induire des biais d'appréciation de la pratique par le spectateur en fonction : du prestige de l'intervenant, son âge, sa prestance même si le discours traduit un manque de savoirs pédagogiques ou des aspects d'enseignement discutables. La caution que donne éventuellement son statut de spécialiste éminent à son discours sur l'enseignement peut donner une situation imbriquée que le pédagogue-invité pourra avoir du mal à nuancer, surtout s'il est en position basse par rapport à l'intervenant.

Conclusion

Ce qui précède ne doit pas ternir la richesse des témoignages par les enseignants dans un contexte de formation, ni la satisfaction que beaucoup de participants estiment en retirer. Le poster entend cependant souligner l'importance d'une approche raisonnée des témoignages ainsi que certaines tensions et ambiguïtés qui peuvent marquer celle-ci. Pour une étude plus approfondie du recours au témoignage, le poster suggère aussi que les théories de la communication de Palo-Alto fournissent des clés de lectures intéressantes de situation où se croisent des effets de positions et de postures.