



HAL
open science

Le cheminement de la parole dans la construction personnelle et collective au sein de la formation enseignante

Dunia Moukaddam

► **To cite this version:**

Dunia Moukaddam. Le cheminement de la parole dans la construction personnelle et collective au sein de la formation enseignante. Biennale Internationale de l'Education, de la Formation et des Pratiques professionnelles -Edition 2023, Sep 2023, Paris, France. hal-04249693

HAL Id: hal-04249693

<https://hal.science/hal-04249693>

Submitted on 19 Oct 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le cheminement de la parole dans la construction personnelle et collective au sein de la formation enseignante

Dunia Moukaddam

Abstract :

La parole, levier des transformations identitaires, est l'expression d'une identité personnelle et professionnelle, significative d'une manière d'être, d'agir, de discerner et d'entrer en relation. Quand elle s'articule avec l'action, elle l'anticipe et la planifie ; quand elle l'accompagne, elle l'explicité et la traduit ; quand elle en découle, elle s'en distancie, la réajuste et la reconstruit.

La construction identitaire dans la formation enseignante, processus impliquant la conscientisation, l'engagement autonome et l'émancipation, (Moukaddam, 2022), est indissociable d'un cheminement intérieur fondé sur un dialogue intérieur et sur un ensemble de rapports et d'interactions individuelles et collectives.

La construction d'une parole à la fois personnelle et collective, réflexive et constructive, communicante et expressive, intérieure et émergente, innovatrice, évolutive et agile, se révèle déterminante dans l'évolution du processus identitaire. Plusieurs fonctions et modalités lui sont attribuées : parole conscience, parole pensée et construction de sens, parole action, parole médiation, art et culture, parole distanciation, parole pouvoir, parole émancipation et inter influences, parole révélatrice et créatrice de parcours, parole autorisant l'espérance, parole mobilisatrice de transformations. Gusdorf (2013) explicite le travail de l'enseignement à la lumière du travail autobiographique qui relie le passé et l'avenir par le biais de ce qu'il appelle « parole unifiante », où « la mémoire de l'être personnel » s'associe à « l'être en devenir ».

La communication proposée présente les fondements et les données issues de l'expérience menée à la lumière d'un projet d'explicitation des assises de l'accompagnement de groupes d'étudiants en quatrième année de formation en Education préscolaire et primaire. En vue de développer leur pouvoir d'agir pour gérer et assumer leurs responsabilités professionnelles, à travers le travail sur une parole intra et interpersonnelle, le contexte dont il est question est réflexif, collectif, interactif et engageant dans une dynamique de construction de sens et de co transformation mutuelle, tant pour chacun que pour les pairs, pour le groupe en tant qu'entité, que pour l'accompagnateur.

Mots-clés :

Analyse des pratiques professionnelles- Identité professionnelle-Formation enseignante-Processus émancipatoire- Accompagnement pédagogique-

Le cheminement de la parole dans la construction personnelle et collective au sein de la formation enseignante

La parole, levier des transformations identitaires, est l'expression d'une identité personnelle et professionnelle, significative d'une manière d'être, d'agir, de discerner et d'entrer en relation. Quand elle s'articule avec l'action, elle l'anticipe et la planifie ; quand elle l'accompagne, elle l'explique et la traduit ; quand elle en découle, elle s'en distancie, la réajuste et la reconstruit. Le cheminement de la parole est un cheminement du silence, de la pensée et de l'action.

La construction identitaire dans la formation enseignante, processus impliquant la conscientisation, l'engagement autonome et l'émancipation, (Moukaddam, 2022), est indissociable d'un cheminement intérieur fondé sur un dialogue intérieur et sur un ensemble de rapports et d'interactions.

La construction d'une parole à la fois personnelle et collective, réflexive et constructive, communicante et expressive, intérieure et émergente, innovatrice, évolutive et agile, se révèle déterminante dans l'évolution du processus identitaire. Plusieurs fonctions et modalités lui sont attribuées : parole conscience, parole pensée et construction de sens, parole action, parole médiation, art et culture, parole distanciation, parole pouvoir, parole émancipation et inter influences, parole révélatrice et créatrice de parcours, parole autorisant l'espérance, parole mobilisatrice de transformations. Gusdorf (2013) explicite le travail de l'enseignement à la lumière du travail autobiographique qui relie le passé et l'avenir par le biais de ce qu'il appelle « parole unifiante », où « la mémoire de l'être personnel » s'associe à « l'être en devenir ».

L'enseignant en cherchant à se repositionner et à se réunifier dans l'écriture de soi ou dans sa parole communicative, se pose comme acteur et témoin. Il est vrai que la fonction communicative de la parole, repose sur la parole expressive mais elle est aussi véhiculée par le silence quand il est forme de présence, qualité d'écoute et dialogue intérieur : « Le silence du maître importe plus que la parole du maître, silence non d'absence, mais de présence » (Gusdorf, 1963). Le silence fraie la voie à la parole et l'amplifie, il est nécessaire pour faire un déplacement intérieur, quitter des évidences et se mettre en route pour chercher un sens nouveau et un rapport nouveau à ce qui a été construit.

La communication ci-dessous présente les fondements et les données issues de l'expérience menée à la lumière d'un projet d'explicitation des assises de l'accompagnement de groupes d'étudiants en quatrième année de formation en Education préscolaire et primaire. En vue de développer leur pouvoir d'agir pour gérer et assumer leurs responsabilités professionnelles, à travers le travail sur une parole intra et interpersonnelle, le contexte dont il est question est réflexif, collectif, interactif et engageant dans une dynamique de construction de sens et de co

transformation mutuelle, tant pour chacun que pour les pairs, pour le groupe en tant qu'entité, que pour l'accompagnateur.

Le processus de construction identitaire : un cheminement de parole, de discernement et de pouvoir

Le processus de construction identitaire de l'enseignant faisant de la personne une fin en soi, en relation avec elle-même et avec les autres, capable de développer sa liberté et sa souveraineté intérieure et de s'élever vers le meilleur d'elle-même, se raffermi dans la mesure où la personne développe une identité professionnelle qui la distingue et porte l'empreinte de son parcours. La conscientisation du processus s'établit grâce à l'éveil à soi, à la construction de sens, à la recherche de cohérence et au positionnement engagé et autonome dans sa formation. Ce n'est que quand les liens sont tissés peu à peu entre une pratique et une autre, un savoir et un autre, un questionnement et un autre que la posture de l'étudiant-stagiaire l'engage dans des transformations identitaires (Charlier et al, 2013). Son parcours se prononcera dans de nouvelles phases de maturation quand une décentration de sa propre personne sera possible, quand le souci de l'apprenant l'emportera (Charlier et al, 2013). C'est la capacité de l'enseignant de sortir de lui-même pour écouter et comprendre la logique et la réalité de l'apprenant qui pourra lui permettre d'accomplir pleinement ses fonctions. Mais cela ne s'opèrera pas spontanément, un long travail sur soi sera indispensable pour un tel cheminement.

Des contextes variés peuvent servir de catalyseurs au processus métacognitif, dont les séminaires d'analyses des pratiques et les écrits réflexifs qui conduisent le praticien à questionner, à problématiser, à expliciter des schèmes de perception, d'analyse, de décision, de planification, d'évaluation et à mobiliser ses « savoirs » dans une situation donnée (Perrenoud, 1994). Un praticien réflexif apprend à devenir « un chercheur dans un contexte de pratique » (Schön, 1998). Les séminaires d'analyse des pratiques permettent de construire une réflexion de groupe et au sein d'un groupe. Dans de tels contextes, il devient possible de saisir les ruptures dans le parcours de l'action et de les transformer en temps de parole collective, de questionnement et de cheminement, au-delà d'un simple partage d'une souffrance, d'une impuissance, d'un dilemme ou d'un doute. Grâce à l'autre qui interpelle, la connaissance de soi se fraie des voies inédites.

Mené dans le cadre d'une étude praxéologique, notre projet veille à l'explicitation des pratiques d'animation des séminaires d'analyse des pratiques et des pistes de transformations identitaires ouvrant de nouveaux possibles. Nous aborderons l'accompagnement collectif où les pairs deviennent tour à tour des accompagnateurs et des accompagnés, et où des connaissances fragmentaires, intuitives, linéaires et descriptives donnent lieu à un travail cohérent et élaboré d'analyse et d'action. En dépit de toutes ces perspectives, l'accompagnement collectif ne peut assumer sa portée que dans la mesure où il est mené en amont comme en aval, par un engagement personnel, garant d'une continuité réflexive en

maturation progressive. Trois temps essentiels seront abordés : les obstacles explicites et implicites à une telle dynamique, les conditions qui lui sont inhérentes, les changements qu'il importe de capitaliser et de raffermir selon les rythmes et les différents temps du parcours.

L'analyse des pratiques : un processus de maturation entre obstacles à franchir et conditions

Il importe de souligner l'importance de l'engagement autonome, personnel et mutuel, comme première assise de ce processus fondé sur le respect d'un ensemble de règles éthiques incontournables, pour la constitution d'un groupe de réflexion collective. Ces règles inspirées par l'approche du Groupe de Formation à et par l'analyse de pratiques professionnelles (GFAPP), sont fondées sur : l'engagement, la régularité, l'assiduité, la confidentialité, l'absence de jugement de valeurs, l'absence d'évaluation, l'écoute et le respect de la parole de l'autre et du silence dont il a besoin. L'accord et l'engagement mutuel pour créer un lien de confiance et d'authenticité, permettent de constituer un groupe soudé, uni autour d'objectifs communs, engagé à tenir parole et à construire un parcours commun favorable au cheminement de chacun.

Construire et se construire grâce à l'autre et avec l'autre au sein d'un groupe d'analyse réflexive peut-être entravé par un éventail de peurs et de résistances rencontrées : la peur de se découvrir soi-même et de ne pas pouvoir y faire face ; la peur du refoulé dans les abîmes de ses profondeurs ; la peur de ne plus être dans le confort de l'illusion mais dans les enjeux et les défis de la réalité ; la peur de quitter ses évidences et de s'acheminer vers l'imprévu ; la peur de l'effort de changer et de s'engager...

Le dispositif traduit en termes de phases et d'outillages permettant différents temps de retours et d'élaboration se trouve aux dépens d'un ensemble d'obstacles. Certains obstacles sont liés à des postures défensives, culpabilisantes, fatalistes ou démissionnaires, d'autres se rattachent à des préoccupations centrées sur des solutions rapides, extérieures à soi, sous forme de recettes et d'astuces pour contourner un problème et inventer des détours. D'autres, toujours dans ce même sens, se limitent à l'immédiat et aux réactions impulsives sans la recherche du sens profond qui pèse sur le déroulement des événements de façons multiples et implicites. Plusieurs attitudes sont fortement pesantes sur l'ensemble du cheminement. Les attitudes trop impulsives ou au contraire, complètement absentes, empêchent l'engagement dans la communication. Les attitudes d'auto-condamnation et d'auto-culpabilisation, condamnant le droit aux émotions négatives et leur expression, conduisent à la banalisation du registre affectif et émotionnel et au déni de son influence. Les attitudes de passivité et de repli sur soi bloquent la voie à tout déplacement et à toute décentration, elles s'installent dans une fixation permanente de jugement, de passivité, de souffrance et de colère.

Les obstacles générés par l'animateur, se définissent souvent par une confusion de rôles et de tendances : la fusion avec le groupe au point d'oublier son rôle d'animateur et de garant de cadre pour l'analyse. La grande difficulté avec laquelle il faudrait jongler dans la dynamique collective réside dans la sollicitation du groupe à l'analyse d'une part ; et le laisser-faire et le laisser se faire, de l'autre. Stimuler et attendre, conduire et ouvrir la voie au tâtonnement,

requiert une posture d'équilibriste, suffisamment loin et suffisamment présente. Un tel dosage n'est pas toujours évident, il se cherche et se construit en permanence, selon les besoins de chacun et au rythme de la dynamique collective.

Un réajustement permanent s'impose à la lumière de l'évolution de la dynamique du groupe. Entre le silence qu'il importe de respecter, d'écouter et de privilégier et les interventions qui veillent à relancer une réflexion, à la reformuler, à ouvrir de nouvelles pistes par associations d'idées, le réajustement subtil requiert tout l'art du formateur pour conduire à bon escient ce qui devrait se laisser conduire. Au sein d'une posture que le groupe et chaque personne se voit acquérir, une nouvelle dynamique se construit lentement, progressivement. Des transformations silencieuses, comme les définit si subtilement François Jullien (2021), prennent naissance.

L'analyse des pratiques : de l'explicitation à la méta analyse

Des possibilités d'expression de soi, de courage et de détermination émergent. Des pistes innovantes s'affermissant pour créer de nouveaux rapports avec soi, avec l'autre et les situations. La dynamique du processus d'analyse permet la conquête d'un pouvoir sur soi, d'un pouvoir d'agir et de transformation anticipée, engagée, persévérante et effective.

Au-delà des grilles de relecture de la réalité, le caractère ouvert des questions, orienté vers le passé et vers l'avenir, semble à réinventer avec la particularité de chaque situation. Des questions émergentes lors de la discussion avec les pairs, éveillent des pistes inédites de raisonnement et de parcours : « Comment les relations interpersonnelles ont-elles influencé les stratégies adoptées avec les enfants ? », « Comment aurais-tu vu la situation si tu étais telle ou telle personne ? », « A ton avis, quelle image cet enfant pense que tu as de lui ? Quelles sont les nouvelles pistes pour toi que le groupe ouvre et propose ? Quel nouveau regard ? ».

Avec des mots et sans mots, des sentiments d'impuissance s'expriment, au rythme d'un recul et d'une prise de conscience. Des relations apparemment éducatives s'éclairent comme plutôt conflictuelles ou nocives soulevant plusieurs questionnements et interpellant plusieurs concepts liés à la gestion de la classe, au sens et aux composantes de l'autorité éducative. Une relation supposée être éducative révèle des rapports de rivalité et de règlement de compte. « Nous sommes l'un face à l'autre, dans une relation de pouvoir, et c'est lui qui gagne ». Quel courage de s'en rendre compte et quel cheminement de vouloir les transformer en pratiquant des déplacements intérieurs déjà envers soi et envers l'autre !

Le retour à l'individuel, qu'il soit lié au parcours de formation, à l'analyse d'une situation vécue ou à un bilan, permet de conférer au récit professionnel un apport multidimensionnel, articulant le « je », le « nous » et le « ils » dans une dynamique d'explicitation, de conceptualisation et d'invention. Une forme d'exploration de soi se produit grâce à l'écriture. Morisse et Lafortune (2016) l'associent à une étape visant l'émancipation qui trace « les contours d'un être en devenir », à condition que la personne s'approprie l'écrit réflexif comme

outil de développement du pouvoir d'agir sur sa propre formation et qu'elle s'y engage de façon régulière et assidue.

L'analyse des pratiques : un processus inachevé et des changements inédits

D'une attente que le changement survienne un jour tout seul, de l'extérieur, plus particulièrement de celui qui est jugé responsable ou fautif, d'une passivité tributaire d'une résignation, d'un laisser-aller ou d'une démotivation qui s'y rattache ou qui en découle, la prise de conscience de sa position au sein de la situation, la verbalisation de ses émotions et des sentiments étouffés, deviennent une réalité non plus à faire taire ou à receler mais à reconnaître et à rencontrer.

La prise de conscience des obstacles à la communication et du vécu des différents acteurs provoque un bouleversement de représentations et d'influences. Un déplacement mental anticipe un déplacement effectif dans la relation à soi, à l'autre et à la situation. « Plusieurs questions m'ont amenée à sortir de la boîte », reconnaît une étudiante. Une boîte ? Est-ce l'image d'un enfermement dans ses propres et uniques registres de références et de jugement ? Sortir de la boîte, ne serait-il pas en quelque sorte une forme d'émancipation et de libération de la pensée, de la parole, du sentiment, de la perception et de l'isolement ?

Des changements parfois spectaculaires s'opèrent progressivement pendant ou juste après des temps de parole, d'échanges entre les pairs et d'explicitation des registres complexes de la réalité : un soulagement inattendu, un calme progressif dans la voix, comme s'il s'agissait d'un tabou annihilé, d'un poids lourd qui empêchait de se regarder, d'une prison qu'on a fini par ouvrir et dans laquelle on avait décidé en quelque sorte de s'enfermer.

C'est l'image de soi au sein de la situation qui s'éclaire petit à petit et une certaine forme de réconciliation se rétablit avec soi tout d'abord, là où l'on avait perdu tout espoir et où l'on avait exercé la plus dure condamnation. La prise de conscience de la multiplicité des conséquences et des enjeux ranime une dynamique d'engagement à l'égard de soi, d'autrui et de ses responsabilités. C'est le sens de la relativité qui se dégage en développant les champs de vision et le déplacement selon différents angles de vue. C'est le sens de la complexité qui s'affermi quand les données perçues ne se rapportent plus à un seul regard ni à une seule réalité. Quand l'ouverture à de nouveaux horizons se déploie, le recul est plus rationnel, plus compréhensif, plus tolérant. L'humilité de se connaître est ainsi inséparable de la volonté libre de changer.

Qu'elle soit didactique, pédagogique, didactique, sociologique, clinique, systémique, transactionnelle, éthique ou autre, l'analyse des pratiques invite à travers la médiation et l'appui sur le collectif, à dégager l'intelligibilité de l'action, à faire le deuil de la toute-puissance mais aussi de celui du déterminisme de l'échec et de la passivité.

Ce qui s'appelait recherche de moyens devient recherche de sens, ce qui s'appelait indifférence, attaque, agressivité prend la forme d'une recherche pour déterminer une direction, transformer un conflit en collaboration, explorer les conditions favorables d'un entretien, différencier l'enseignement, reconnaître une demande implicite, chercher à gérer une situation conflictuelle... « Les savoirs théoriques étaient pourtant là mais jamais ils n'avaient pris sens et forme comme ils le prennent dans un tel contexte », dit une étudiante. Jamais ils n'avaient été questionnés comme ils le sont, comme s'ils étaient pour la première fois conquis, éprouvés, discutés. L'attention devient orientée vers un projet, vers un autre qui porte un visage et un nom, vers un espace et un temps qui puissent le contextualiser et puis le décontextualiser et le généraliser. Cela s'appelle un chemin intégrateur que l'on recommence et qui fait recommencer une formation alors qu'on a l'impression qu'on est à sa fin. Quand la complexité d'une situation ne cesse de s'amplifier, les axes deviennent multiples et les apprentissages plus interdépendants.

Décider de parler avec la personne concernée dans une situation conflictuelle est un déplacement. « Ne plus avoir peur d'elle, décider même d'aller vers elle, se sentir prêt à construire avec elle » ! C'est surtout l'emprise sur le temps qui est conquise de nouveau. Alors que le temps semblait figé, cristallisé sur un passé toujours pesant dans son immobilisme et son joug, la relation au temps s'en libère avec plus de recul, avec le regard de soi qui devient lui aussi un tiers. Le présent porte une rencontre rationalisée délicatement, exprimée et respectée sans jugement de soi et sans condamnation de l'autre. Le futur s'ouvre aux potentialités du changement qui recrée un lien entre le passé, le présent et le futur, dans une dynamique mouvante qui respire la vie et le mouvement. Avant, pendant, après, deviennent le sens d'une trajectoire évolutive et engageante.

L'analyse des pratiques : vers une parole porteuse de passages

La distinction s'annonce plus claire entre décrire et analyser, des questionnements prônent une explicitation, d'autres suscitent une révélation et engagent une réflexion. Le sens de la patience s'associe aux temps de silence, aux réponses qui soulèvent des questionnements et réclament de nouvelles pistes à entreprendre. Alors que la tendance au départ était de donner une réponse et d'émettre promptement un jugement, des passages s'élèvent au niveau de la conscience, aussi ouverts que surprenants : passage de la détermination de solutions à la construction et au temps de l'analyse, de l'action/réaction au discernement, de l'évitement à la confrontation, des évidences aux questionnements, de la condamnation à la remise en question, du jugement aux tentatives de compréhension, de la passivité à l'engagement.

Avec ces mots, les apports particuliers sont soulignés :

Au sein du groupe, j'ai appris à :

- Sortir de moi-même pour transformer le changement voulu en objectifs et avoir le pouvoir d'agir pour les atteindre.
- Développer le pouvoir d'agir.

- Développer notre pouvoir pour transformer la situation en quelque chose de constructif.
- Prendre conscience de mon action, la comprendre pour décider.
- Ne pas attendre à ce que l'autre agisse.
- Penser avant d'agir.
- Penser à haute voix avec d'autres personnes.
- Penser comment penser.
- Changer mon point de vue face à la situation vécue.
- Changer notre perception de la situation et avoir conscience des différentes solutions qu'on peut mettre en place.
- Analyser une façon de plusieurs façons (complexité de la réalité) et sans juger.
- Être honnête et transparente avec moi-même et à juger mes réactions objectivement.
- Prendre en considération l'autre (ses perceptions, points de vue, attentes).
- Comprendre la réaction de l'autre.
- Demander de l'aide, partager, faire face.
- Parler de la situation conflictuelle avant « l'explosion ».
- Importance de la collaboration entre les pairs (enseignants, parents...).
- Avoir le courage de s'exprimer en groupe, de partager des situations-problèmes.
- Echanger et s'enrichir d'idées sur tous les plans.
- Développer de l'empathie au lieu du jugement pour comprendre et se mettre à la place de l'autre.

Le pouvoir d'agir, le changement de perceptions, la complexité de l'analyse, le déplacement selon différents angles de vue, la tolérance, l'empathie, ressortent fortement de ces paroles, des mots porteurs de possibilités, de mouvance et d'horizons. A l'image d'un cheminement engagé, un dialogue interne s'est déclenché pour que les questions d'ordre ponctuel et descriptif se transforment en question parfois existentielles : « est-ce que je mène une vie intègre ? ».

La particularité des échanges établis durant les séminaires c'est qu'ils permettent un dialogue qui ressemble à ce que Gusdorf décrit « un dialogue à travers le dialogue et au-delà de lui » (Gusdorf, 1963, Cité in Resweber, 2013). Un tel dialogue, poursuit l'auteur, recouvre un dialogue silencieux que chacun mène avec le maître, avec les autres et avec lui.

Conclusion

Dans la mesure où l'analyse des pratiques professionnelles permet le cheminement d'une parole authentique, hors jugement et hors menace, elle devient éveil, conscience, construction de connaissances et autorité intérieure. L'émancipation ressemble bien à cette image de libération de l'intérieur d'une boîte pour remettre de l'initiative et du recommencement. L'activité réflexive où l'autonomie passe par l'autodétermination, l'interaction et le collectif, déclenche des auto-confrontations et des co constructions ainsi que des mises en projet pour pouvoir avancer. « L'augmentation de l'autodétermination relative, pour peu qu'elle soit reconnue et soutenue par les pairs et les intervenants, mais aussi par l'entourage, vient alors

modifier l'état d'origine des capacités, des perceptions et des croyances, voire générer de nouvelles occasions d'exercer son pouvoir d'agir ou, à tout le moins, maximiser la saisie des occasions en présence » (Bergeron, L'heureux, Fournier Chouinard et Rojo, 2017).

Construire et se construire avec l'autre et grâce à lui, c'est permettre une différence de pensée, d'action et d'approche. De la confrontation et de la complexité naissent la malléabilité, la relativité et l'ouverture. Le développement professionnel ne sera pas ainsi un contenu figé à maîtriser, mais une capacité à pouvoir s'en détacher pour le reconstruire autrement. C'est dans ce sens que Paulo Freire dans un regard orienté continuellement vers l'avenir prône une pédagogie de l'autonomie en continuel devenir. C'est l'humilité de l'éducateur et son ouverture qui retient l'attente de Paulo Freire avec son regard « sans cesse tourné vers tous ceux et celles qui osent enseigner en apprenant et apprendre en enseignant ». Jean-Claude Régnier (2006).

C'est bien la professionnalité émergente dont il en question, une professionnalité authentique et éclairée, en voie continue d'accomplissement et de déplacement intérieur essentiellement. Ce déplacement traduit par une manière d'être, d'agir, de discerner et d'entrer en relation, est bel et bien le fruit d'une parole ; la parole, ce puissant levier de transformation identitaire. En guise de partage, il nous revient à l'esprit ce beau poème de Violeta Parra cité par J.M. Barbier (2011) :

Gracias a la vida
Merci à la vie,
Qui m'a tant donné.
Elle m'a donné la voix,
Elle m'a donné les lettres
Avec lesquelles je pense les mots.
Merci à la vie,
Qui m'a tant donné ;
Elle m'a donné le rire,
Et m'a donné les pleurs.
Ainsi je distingue
Le bonheur d'une perte,
Les deux matières
Qui forment mon chant ;
Et votre chant,
Qui est le même chant ;
Et le chant de tous,
Qui est mon propre chant.

Bibliographie

Barbier, J.-M. (1996). « Formation et dynamiques identitaires », in *Éducation Permanente*, n°128.

Barbier, J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Paris : PUF.

Bergeron, G., L'heureux, C., Fournier Chouinard, E. & Rojo, S. (2017). *L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure : Fondements, processus et pistes d'action*. Presses de l'Université du Québec.

Charlier, E. ; Beckers, J. ; Boucenna, S. ; Biemar, S. ; François, N. ; Leroy, C. (2013). *Comment soutenir la démarche réflexive ? : outils et grilles d'analyse des pratiques*. De Boeck.

Gusdorf, G. (2013). *Dans La parole*. Paris : PUF

Gusdorf, G. (1963). *Pourquoi des professeurs ?* Payot.

Moukaddam, D. (2022). *L'émergence de l'identité professionnelle dans la formation enseignante*. Paris : L'Harmattan.

Morisse, M. & Lafortune, L. (2016). *L'écriture réflexive, outil de recherche et de professionnalisation*. Presses de l'Université du Québec.

Perrenoud, Ph. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.

Régnier, J.-C. (2006). *Paulo Freire : La Pédagogie de l'Autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*. Editions Eres.

Resweber J. P., Georges Gusdorf et l'enseignement, *Cahiers du portique* - N°13. pp. 27-50

<https://doi.org/10.4000/leportique.3945>

Schön, D.A. (1998). « A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique dans l'éducation des adultes ». Dans : J.-M. Barbier (dir. publ.). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.

