

## **ABSTRACT**

### **LE RETOUR DE STAGE...AVANT TOUT UN TEMPS PÉDAGOGIQUE !**

La formation par alternance, dans sa description la plus significative, fait référence à un processus d'intégration de savoir-faire, de savoirs associés et de construction de compétences. Se former en situations professionnelles implique une personne apprenante. En ce sens, le vécu professionnel de stage lie, délie, relie l'implication de l'Aide-soignant(e) en devenir.

Aussi, faire retour sur le stage, c'est bien sûr y « retourner »..., mais autrement ! Cette autre manière consiste à organiser des temps de reprise du vécu professionnel pour que, chemin faisant, l'Aide-soignant(e) reconnaisse la posture professionnelle qu'il (elle) pourra incarner.

Les enjeux ne sont pas moindres puisqu'il s'agit de reprendre le « faire » du stage, c'est-à-dire de reprendre ce que le stage fait, initie, inaugure, induit, provoque, etc. au sujet de la personne se formant. Le retour de stage comme temps pédagogique, essentiellement, constitue dès lors une aide pour jalonner l'itinérance d'un parcours se faisant.

Poser ainsi l'évidence, il n'y aurait rien d'autres à ajouter. L'affaire « formation » est déclinée. Si ce n'est que le passage du vécu en expérience sur le champ professionnel implique tout autant le formateur. Les protocoles et la démarche de soins, le secret professionnel, la discrétion, les interventions professionnelles liées à l'intimité d'autrui, les maux des autres pour être compris et intégrés dans le système de référence du professionnel -Aide-soignant(e) - confèrent d'emblée au formateur un rôle d'aide par l'écoute sensible.

Cette dernière prend sa source par un travail de multiréférentialité entre pairs formateurs. Cette démarche, pour être féconde, prend appui ici, sur le vécu d'expérience des formateurs. Car l'écoute sensible permet de prendre en compte, d'entendre et de comprendre mieux, les propensions de l'humaine personne dans le contexte de la formation, sans confondre mais sans dissocier absolument le domaine cognitif, de l'affectif et du pratique. L'écoute sensible autorise une distanciation indispensable entre implication et (dés)engagement, notamment par rapport à cette profession du *bio*, autrement dit du vivant.

Dans cette perspective, un collectif de travail de formateurs peut accompagner le cheminement de la professionnalité des Aides-Soignant(e)s « en faisant retour sur les retours de stage », et vivre cette reprise de l'itinérance en cohésion d'une recherche-action intelligible et partageable.

**MOTS-CLÉS :** vécu, expérience, implication, itinérance, écoute sensible

## BIBLIOGRAPHIE :

Anquetil-Callac, Mylène, 2006, L'accueil de l'expérience. Formation et vécu dans le cheminement individuel, Paris, L'Harmattan, 205 p.

Barbier, René, 1997, L'approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines, Paris, Anthropos, 357 p.

Beauvais, Martine, Gérard, Christian, Gillier, Jean-Philippe (coordinateurs), 2006, Pour une éthique de l'intervention. Afin de concevoir le projet, la direction, et l'accompagnement en formation, Paris, L'Harmattan, 271 p.

Clot, Yves, 2004, La fonction psychologique du travail, Paris, PUF, 247 p.

Denoyel, Noël, Guillaumin, Catherine, Pesce, Sébastien (sous la direction de), 2009, Pratiques réflexives en formation. Ingéniosité et ingénieries émergentes, Paris, L'Harmattan, 226 p.

Ferry, Jean-Marc, 2004, Les grammaires de l'intelligence, Paris, Cerf, 210 p.

Korzybski, Alfred, 2007, Une carte n'est pas le territoire, Paris, Éditions de l'Éclat, 187 p.

Ricœur, Paul, 2004, Parcours de reconnaissance, Paris, Gallimard, 289 p.

Robin, Jean-Yves, 2009, « Les disqualifications professionnelles. Crises, ruptures et transition », in Bergier, Bertrand, Bourdon, Sylvain (sous la direction de), *Ruptures de parcours, éducation et formation des adultes*, Paris, L'Harmattan, pp 171-197.

Rogers, Carl, 1968, Le développement de la personne, Paris, Dunod, 286 p.

Vygotski, Lev, 1997, Pensée et langage, Paris, La Dispute, 536 p.

## **INTERVENTION À LA JOURNÉE D'ETUDE :**

### **LE RETOUR DE STAGE : LE FORMATEUR À L'ÉPREUVE DU RÉEL**

**GERACFAS LE 1<sup>ER</sup> AVRIL 2010**

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

#### **LE RETOUR DE STAGE...AVANT TOUT UN TEMPS PEDAGOGIQUE**

Avant d'aller dans le vif du sujet, je me présente en quelques mots afin de vous situer d'où je parle.

Je suis consultante-formatrice et j'interviens dans le cadre de la formation et de l'ingénierie de formation professionnelle pour construire des dispositifs qui répondent aux problématiques de formation professionnelle des institutions médico-sociales (ESAT/EA<sup>1</sup>), aux problématiques éducatives de certaines organisations judiciaires (CEF<sup>2</sup>), et à celles des entreprises sur l'intégration des Personnes en Situation de Handicap.

Le cœur des problématiques sur lesquelles je travaille est la reconnaissance et la valorisation des compétences, entre autres, des personnes en situation de handicap et/ou de vulnérabilité.

Avant d'investir cette place de consultante, j'ai élaboré au cours de 20 années différents dispositifs de formation professionnelle par alternance pour répondre à des questions d'orientation, d'insertion, et de professionnalisation.

---

<sup>1</sup> ESAT = Etablissement et Service d'Aide par le travail / EA = Entreprise Adaptée

<sup>2</sup> CEF = Centre Educatif Fermé

En complémentarité de ma fonction de responsable de formation, j'ai conduit des travaux de recherche dans le cadre du doctorat en Sciences de l'éducation. Ceux-ci portaient sur la question suivante : « **Qu'est-ce qui fait qu'on reconnaît sa propre expérience ?** ».

La thématique de l'expérience fait largement écho au sujet de cette présente communication sur le **Retour de Stage comme temps pédagogique à faire vivre et à vivre pour le formateur**.

**Le retour de stage comme temps pédagogique** a été au cours de ma propre expérience un thème sans cesse remis en chantier dans les collectifs de travail avec lesquels j'ai collaboré.

Ce n'est pas pour autant à l'image de la tapisserie de Pénélope faite, dé faite, reprise, pour éviter son achèvement. C'est même le contraire, ça l'a été pour saisir des opportunités de renouvellement, et pour que le travail réflexif sur le retour de stage lui donne sa consistance. Je dirais même aujourd'hui que ces reprises réflexives donnent corps à la pratique de la formation professionnelle dans le sens où les compétences acquises produisent la formation des personnes par le biais de ces temps pédagogiques des retours de stage.

Pourquoi ?

Parce qu'ils autorisent une certaine distance entre ce qui se pratique, se vit, et ce qui peut en être dit (pour le comprendre mieux).

Ce temps pédagogique du retour de stage, je vais l'aborder en développant les **4 points suivants** :

Le premier point se présente sous la forme d'une question

→ 1- Et si la formation professionnelle était une ingénierie des temps pédagogiques ?

→ 2 – Le Temps pédagogique du retour de stage comme temps intégratif

→ 3 - Le formateur, entre position (évaluateur des acquisitions) et posture (disposition à appréhender les difficultés vécues en situation professionnelle) : un entre-deux en tension !

→ 4 – La question de l'écoute sensible multiréférentielle en formation professionnelle...

Pour traiter le premier point :

→ 1- Et si la formation professionnelle était une ingénierie des temps pédagogiques ?

Je vais partir de l'intitulé de l'intervention :

### **Le retour de stage...avant tout un temps pédagogique**

Nous sommes en présence d'un triptyque :

⇒ Le temps pédagogique : conçu selon des orientations de l'équipe pédagogique, orientations partageables *a minima*.

⇒ Le stage : en tant que période où un vécu professionnel prend forme, quelle qu'en soit la forme

⇒ Et le retour du stage : comme reprise du vécu de stage.

De quoi cela est-il significatif ?

Ce qui est significatif dans la formation professionnelle, c'est lorsque le retour de stage existe il favorise ou peut favoriser les jonctions et les interactions entre des situations professionnelles et une réflexion personnelle sur l'exercice de la profession choisie.

C'est là toute sa richesse, quand **1 + 1 = 3**

Le stage et ce qui en est dit, vise à produire, ou si l'on préfère, à faire émerger un troisième élément : une personne que l'on reconnaît en tant que professionnel et qui peut se reconnaître de la sorte : **Le professionnel formé..., être formé(e) à...comme se former avec ses propres propensions.**

La forme peut-être rapprochée du **formatage** dans le domaine de l'informatique : espace défini rigoureusement pour recevoir de l'information, zone identifiée et identifiable, opération technique précise.

Bien. Mais la forme donnée est aussi à entendre comme processus de la forme réalisée, de la forme qui s'est dessinée et accomplie au fil de situations professionnelles vécues et des interventions (au sens large : cours, échanges, retour de stage, etc.) qui ont eu lieu au cours d'une période de formation.

La formation professionnelle comme ingénierie des temps pédagogiques n'est pas écrite quelque part, il n'y a pas de recette tout prête. S'il existe bien des directions qui peuvent être fécondes, elles sont toujours à mettre en acte dans un contexte de formation et ne peuvent être portées que par le collectif de travail impliqué.

En somme, c'est faire la part belle à une ingénierie des temps pédagogiques convenables, au sens non pas exclusivement du conventionnel, mais de **ce qui convient.**

De ce fait, la formation professionnelle implique des temps spécifiques à organiser pour qu'ils puissent être pédagogiques, qui deviennent dans le cours d'une formation, des temps spécifiques organisant.

Certes, l'objectif est bien qu'ils deviennent structurant pour celles et ceux qui se forment mais ce sur quoi je mets l'accent en optant pour l'expression « temps spécifiques organisant » c'est l'articulation possible entre **3 axes** du référentiel d'Aide-Soignant :

### **\_ Faire des soins**

### **\_ Prendre soin**

### **\_ Avoir soin**

Si chacun des axes convoque bien des aspects professionnels, ils s'appuient aussi des aspects personnels. Je m'explique :

- **Faire des soins** se situe d'emblée sur le registre de pratiques professionnelles en suivant un protocole donné.

- qui n'est pas dissocié **de Prendre soin**, la toilette ne se résume pas à un ensemble de gestes professionnels, si ces gestes sont nécessaires pour faire une toilette, cette toilette est destinée à une personne ; jeune, adulte, grandement adulte... Les précautions, les mots qui accompagnent le soin apporté au corps sont, sans nul doute, différents.

- Et pour prendre soin en situation professionnelle, cela nécessite d'avoir pu saisir toute l'importance et l'exigence d'**Avoir soin de**... Cet axe est en lien avec une certaine **disposition** qui ne s'acquiert pas pour autant magiquement. Elle suppose que les interrogations, les heurts, les difficultés puissent être mises en mots pour être clarifiées, élucidées.

**Prendre soin et avoir soin** : ces 2 axes peuvent sans nul doute trouver écho lors des retours de stage.

Cela sous-tend une ingénierie, c'est-à-dire une conception **collective** (*a minima*) et une organisation des temps formation, afin que chacun des formés intègre le soin professionnel sous toutes ses dimensions (triptyque là-aussi : prendre soin / faire des soins / avoir soin décliné selon le référentiel professionnel d'Aide-Soignant) pour aider un patient, càd pour répondre aux objectifs de la fonction d'Aide-soignante.

Ces temps organisés-organisant sont précisément la question qui nous occupe maintenant, le retour de stage à quoi peut-il correspondre, à quoi fait-il écho ?

## → 2 – Le Temps pédagogique du retour de stage comme temps intégratif

Ce qui incombe aux formateurs lors de ces reprises, c'est d'autoriser, de favoriser une sorte de régulation entre ce qui a été vécu, éprouvé, du fait par exemple, du rapport hiérarchique institutionnel, du patient impatient, de la difficulté à pratiquer ce geste professionnel au regard de la situation, de l'absence de retour au sein même du stage, les exemples peuvent être multipliés... en somme de toute situation qui résonne sur un pan personnel.

Cette régulation incombe aux formateurs pour autoriser, favoriser la possibilité d'interroger et de parler sur ces événements vécus (en stage), et qui au fil du temps, puissent venir s'intégrer comme expérience d'une situation professionnelle.

La régulation signifie qu'il y a bien effectivement « une mise en tension ». La régulation n'est pas synonyme d'aplanissement ou d'équilibre à trouver absolument pour la personne en formation.

Quand je choisis à dessein d'introduire la régulation comme faisant partie du temps pédagogique à visée intégrative, qui à la fois incombe aux formateurs (du fait qu'ils sont impliqués dans et par ces temps pédagogiques) et qu'ils autorisent, l'**autorisation** ici est à entendre comme le fait d'**accorder** un temps (le retour de stage) où l'Aide-Soignant en chemin dans sa fonction, peut ou pourra en retour entendre ce qu'il a vécu sur le registre de l'expérience. Mais ce passage du vécu à l'expérience n'est pas le fait seul du formateur, il est un facilitateur (une enzyme). Il n'a pas de pouvoir absolu, à moins de penser la forme professionnelle, la manière d'être un professionnel de la santé, ici l'Aide-Soignant, indépendamment de la personne qui se forme.

Je viens d'expliquer ce que j'entendais par « Autoriser », le sens qui y est associé. Je vais le faire également pour le choix du verbe « incomber » « il **incombe** au formateur ». Présentée ainsi la charge peut paraître importante, voire pesante. Ici l'accent est à mettre sur le fait d'être **concerné (mais être concerné ce n'est pas toujours facile à vivre)**, je l'illustrerai en citant quelqu'un qui vous est familier, Carl Rogers, il a écrit : « (...) **ma capacité de créer des relations qui facilitent la croissance de l'autre comme une personne indépendante est à la mesure du développement que j'ai atteint moi-même.** » dans *Le développement de la personne*, p 45.

Il y a dans mon propos quelque chose qui peut sembler paradoxale, d'un côté le fait que cela incombe où l'on devine davantage un poids une charge, et de l'autre le fait d'être *aidant facilitateur* pour reprendre les substantifs de Rogers, ou tout au moins ce dont rend compte la traduction, qui convoque davantage un délestage certain pour se disposer de la sorte.

Cette posture est exigeante car elle mobilise plutôt l'attention que l'intention. Pourtant, en tant que formateur, et c'est bien là notre rôle, l'intention est souvent sollicitée. Ce n'est pas parce que nous n'avons pas toute puissance sur la forme à venir des futurs professionnels que nous

n'avons pas d'intention quant à des contenus, quant à des acquisitions, quant à des justifications de pratiques...

Là, il y a comme un renversement car l'attention à ce qui se joue pour l'Aide-Soignant lors des retours de stage suppose de n'être pas trop, voire pas, en tension par rapport à des impératifs d'acquisitions professionnels, au moins au cours de ces temps pédagogiques de retour de stage entre formateur et professionnels en devenir.

Le dialogue peut faire la part belle à l'attention de ce qui se dit du stage, dans la manière de dire le stage, c'est-à-dire dans la manière dont le professionnel en devenir se positionne hiérarchiquement, au sein d'un collectif de travail, et aussi dans la manière de vivre cette profession.

Le dialogue n'a pas de proximité avec la communication, au moins étymologiquement. La communication entretient quelques racines avec l'idée de communion. Le dialogue lui pose la séparation *Dia* de 2 logiques. Alors au service de quoi serait le dialogue si d'emblée il sépare, scinde, marque la *dissociation*, et qui plus est comment pourrait-il rendre service à **l'attention**.

Les 2 logiques peuvent être entendues du point de vue des protagonistes, formateur et professionnel Aide-Soignant en devenir, 2 protagonistes, mais rien ne laisse supposer qu'ils sont antagonistes.

Les 2 logiques peuvent être entendues sous un autre angle, le plan professionnel et le plan personnel d'une même personne se formant – d'une part la volonté d'intégrer un corps de métier, d'intégrer un collectif de pairs, d'avoir soin en prenant soin - et d'autre part la difficulté à endosser le soin pratiqué, à endosser la situation ou le contexte du soin, pour raisons à résonance personnelle.

Selon cette direction, le *dia*logue porté par l'attention du formateur peut contribuer à une reprise du stage distanciatrice.

Une distance toujours nécessaire entre ce qui est vécu sous l'angle personnel, - un vécu impersonnel peut-il avoir du sens ?- et l'implication professionnelle de la personne. L'expérience se tient dans ce passage, sorte de curseur d'oscillateur qui fait écho sur ces 2 pans : vécu personnel – implication professionnelle, à la fois distincts sans être disjoints.

L'affaire est ténue, elle peut paraître subtile, et elle l'est dans le sens où il n'y a ni signaux ni signes extérieurs tangibles du curseur.

→ 3 - Le formateur, entre position (évaluateur des acquisitions) et posture (disposition à appréhender les difficultés vécues en situation professionnelle) : un entre-deux en tension !

Le temps pédagogique du retour de stage est bien l'occasion d'entendre ce qui l'en est des pratiques professionnelles. Ce n'est pas pour autant l'évaluation ni des lieux de stage ni celle des Aides-Soignants en formation.

Qu'est-il alors ? - s'il n'est ni une évaluation - quelle qu'elle soit - ni spécifiquement un temps réservé à l'apport théorique...

Ni ni, nous avons là une explication négative, càd ce qu'il n'est pas...

L'explication positive alors, qu'elle peut-elle être ? Sans risquer d'en donner une définition ou explication bien rigoureuse qui relèverait de la recette à appliquer, ce qu'il est possible de dire c'est que... Le temps pédagogique du retour de stage est un temps singulier de formation à part entière.

Pourquoi est-il singulier ? Ou plus précisément qu'est-ce qui produit sa singularité ?

Le fait d'être une interface en lui-même, le retour de stage est un temps interfaciel, j'ose le substantif, entre le stage – temps qui implique l'Aide-Soignant se formant aux pratiques de l'aide et du soin au sein d'un collectif de travail dans un environnement donné – et entre pairs en formation qui demain ou après demain retourneront en stage pour compléter l'exercice de leurs pratiques professionnelles.

Le retour de stage, ce temps pédagogique interfaciel, travaille pour le compte de ce qui n'est plus : le **stage passé**, et ce qui est à venir : les autres stages, **les autres situations professionnelles** qui n'ont pas encore eu lieu.

Il ne s'agit pas de dresser des listes prévisionnelles de comportements à l'usage de bonnes pratiques, mais plutôt de cerner, d'appréhender ce qui fait frein, ce qui rend la situation vécue comme difficile, gênante, ou encore sujette à commentaire (la discrétion faisant partie de l'exercice professionnel).

C'est la raison pour laquelle, je parlais précédemment de temps pédagogique temps singulier de formation. Il s'adresse à tous sans exclusive et à chacun pour produire de la singularité en fonction de ce qui résiste, de ce qui pose difficulté, problème, interrogation, etc.

Ce temps d'interface confère aux formateurs un rôle particulier, à la fois acteur dans la possibilité que le vécu de stage se dise, se parle, vienne à mieux s'ajuster, et acteur sans jugement pour ce qui est dit et entendu. C'est beaucoup.

Les points de suspension dans l'intitulé de cette communication prennent ici tout leur sens et leur importance. C'est ce que je vais m'employer maintenant à expliquer : **Comment être présent impliqué sans être engagé par les vécus d'Aide-Soignant en formation ?** Mais il me faut d'abord faire une précision par rapport à la différence que je fais entre l'implication et

l'engagement. Je vais prendre pour cela un exemple fort trivial souvent cité mais qui a l'avantage d'être très significatif de mon point de vue. Dans l'omelette au lard, la poule est impliquée le cochon, lui, est engagé.

Certes, il est possible de se dire qu'en situation de formation le formateur n'est pas en posture aussi décisive, voire définitive, par rapport aux actes pédagogiques. Mais cette analogie est intéressante dans la mesure où elle donne à voir que la présence à laquelle je fais référence et dont je circonscris, au fur et à mesure de cette communication, les contours, n'est ni synonyme d'abnégation ni de sacerdoce ni de superpuissance. Où le formateur pourrait tout faire pour autrui.

Cette présence est exigeante car elle implique, non pas de faire fi des préoccupations liées à l'acquisition de la profession d'Aide-Soignant mais de les suspendre pendant ce temps pédagogique du retour de stage. La différence entre la position et la posture du formateur se tient, entre autres choses, ici.

La position peut être qualifiée, déclinée à partir d'un cadre de références connues identifiées. La posture, quant à elle, émane d'une disposition qui se manifeste, certes sur le plan professionnel mais trouve des appuis sur un plan personnel.

Si les personnes Aide-Soignantes en formation peuvent être mises en difficulté par ce qu'elles découvrent de l'exercice de cette profession, chaque retour de stage est de ce point de vue et pour le formateur une expérience nouvelle, même s'il peut avoir des indicateurs parce qu'il connaît les lieux de stage, parce qu'il dispose d'un peu plus de matière et d'éléments sur les personnes en formation, cependant rien n'est écrit par avance, avant que le stage se déroule.

Pour un cours ou une intervention, les contenus sont préparés soigneusement à l'avance. Mais en ce qui concerne le retour de stage, les interactions, les échanges portent sur des vécus professionnels, ils sont par définition imprévisibles. Et si ces retours de stage venaient à être

préparés en délimitant strictement le contenu par des thèmes à aborder il serait nécessaire de retenir une autre appellation que celle de retour de stage.

Le retour de stage est bien un levier fort et puissant de la formation professionnelle mais si son organisation temps n'est pas la plus compliquée à mettre en place, la pédagogie qui y est associée pour viser ses effets, elle, nécessite une démarche à renouveler à chaque retour. Car ce sont l'attention et l'écoute sensible qui permettent d'entendre et de comprendre un peu mieux ce qui est ou pourrait être en jeu pour l'Aide-soignant en formation.

Mais ces propensions à l'attention à l'écoute ont besoin d'un terreau pour se développer, pour prendre racine. Le terreau c'est le collectif de travail, l'équipe de pairs-formateurs. Eux savent ce qu'ils en aient de ces temps pédagogiques de retours de stage mobilisateurs en situation d'interaction, dans le renouvellement de leur **R**épétition ou de leur **S**uccession (cela dépendra **R** OU **S** de la manière de vivre professionnellement ces reprises).

#### 4 – La question de l'écoute sensible multiréférentielle en formation professionnelle...

Je reprends l'analogie du terreau. Quel peut-il être ?

Le terreau, l'humus est issu d'une décomposition de la matière organique – les reliquats en quelque sorte – qui produisent un support terreux propice au développement des végétaux.

En formation les reliquats existent également. Je m'explique. Ils correspondent à l'ensemble des questionnements, des demandes, des sollicitations qui n'ont pas de réponses immédiates ou lorsque les réponses énoncées seront entendues au mieux de façon différée par la personne concernée pour les raisons mêmes que la formation d'une personne est un processus et non un procédé. Il y a une maturation. Ce qui pouvait ne pas être entendu à un moment s'impose parfois, mais après coup, comme une évidence.

Du point de vue du formateur, le retour de stage peut donc générer également un nombre certain de reliquats. S'ils peuvent être féconds et utiles, et ne pas seulement engendrer l'errance sur l'itinéraire du formateur, il y a lieu de travailler à l'intelligibilité d'une itinérance dans le cadre d'une **recherche-action** partageable. La **recherche** est motivée par le fait qu'en formation les réponses sont toujours à construire, le prêt-à-porter le standard s'accommodent mal des situations professionnalisantes. Et **action** parce qu'il s'agit bien de rendre les retours de stage opératoires.

La recherche-action entre pairs-formateurs vise à faire retour sur les retours de stage et ses reliquats. Les reliquats avant d'être transformés pour porter profit, prennent de la place par leur volume et leur encombrement. L'analogie est vraiment intéressante tant par l'effet « Tas » que l'image donne à voir et le profit bénéfique une fois transformé.

Cette recherche-action peut être le fait de 2 ou 3 formateurs qui constituent un collectif de travail au sein d'une institution donnée en présence d'une tierce-personne impliquée par le collectif. Elle (la R-A) est par essence multiréférentielle comme le sont les reliquats. Multiréférentielle parce que la formation professionnelle en tant que processus s'adresse à chacune des personnes dans sa globalité. Elle convoque aussi bien la rationalité des acteurs (l'intégration des protocoles d'intervention = faire des soins), la dimension affective distanciée (pour prendre soins), l'inventivité pour penser en action la manière d'avoir soin. Les frontières ne sont pas étanches, mais elles ne doivent pas non plus se confondre dans les interventions du soin qui ont à faire avec le corps d'un autre.

Certes, les collectifs de formateurs connaissent ces différents registres : cognitif, affectif, inventif et d'autres encore. Ils connaissent également les milieux d'intervention et leur diversité. Mais les formateurs ne sont pas, comme les personnes en formation, des individus « Monolithiques », constitués et formés d'un seul bloc : « le bloc formateur ». Ces différents

pans personnels sont éprouvés, ils sont mis à l'épreuve des situations, dans la durée des reprises de stage et dans le renouvellement de ces reprises.

Être disposer à écouter sans jugement dans ce cadre là peut sembler relever de la gageure (un tour de force), et pourtant la fécondité du retour de stage comme temps pédagogique de formation à part entière est tenue par cette disposition.

Cette disposition est une écoute sensible dans le sens où cette écoute de ce qui se dit « ici maintenant » au moment du retour peut être entendu sans l'arrière-plan d'une évaluation de la personne dans son rôle d'Aide-Soignante en devenir. Et si tel est le cas, faut-il pouvoir le reconnaître donc avoir appris pour soi-même à l'identifier pour suspendre l'évaluation.

Cela peut sembler antinomique que le formateur dans sa fonction soit amené à suspendre le jugement quant aux attendus d'un professionnel Aide-Soignant ...et cela pour faciliter, voire autoriser, son professionnalisme.

Ça l'est (antinomique) si les temps pédagogiques sont perçus comme devant tous remplir et accomplir la même fonction. Or, justement ils sont des temps différents : le cours, l'entretien individuel, le retour de stage sont des moments complémentaires parce que différents.

Une seule et même personne pour endosser ces différents rôles, c'est beaucoup et comment ne pas s'y perdre ?

J-M Ferry a intitulé un de ses ouvrages « Les puissances de l'Expérience ». Qu'est-ce à dire ? Que le terrain quotidien du formateur constitue sa source d'expérience et lui donnerait une puissance infaillible à toute épreuve...

Non bien sûr ! La puissance est davantage du côté de ce travail collectif multiréférentiel. Celui où, entre pairs, et en confiance (qui est le contraire de la défiance) on peut poser, voire déposer ses interrogations, ses interpellations pour les regarder et petit à petit sans distancer.

L'écoute sensible a pour terreau la démarche de recherche-action entre pairs-formateurs. Suspendre le jugement de l'évaluation nécessite un cheminement qui s'opère chemin faisant par et dans les regards croisés de formateurs impliqués par ces temps pédagogiques du retour de stage. On ne décide pas de stopper nos critères d'évaluation un jour. C'est plutôt le travail de la cheville ouvrière d'une recherche-action qui ouvre et offre d'autres points de vue, d'autres angles de vue échangés discutés repris alimentés par des travaux de recherche, et permet l'écoute sensible attentive (l'éveil en action).

Le matériau d'intelligibilité partageable peut prendre la forme d'un **journal d'itinérance** pour reprendre la belle formule de René Barbier dans un de ses ouvrages (l'Approche Transversale).

Il se présente sous la forme d'un **journal de bord** où est noté selon le ressenti du moment, les impressions, les satisfactions, les résistances, les émois de l'auteur-formateur. La censure n'est pas de mise puisqu'à cette étape de l'itinérance le journal de bord représente le matériau de celui qui l'écrit. Il est alimenté par ses propres réflexions, ses remarques, commentaires, des lectures diverses, par des phénomènes d'échos, de retentissements avec les faits présents. L'important ici est de pouvoir écrire au plus près de son territoire, la carte est la seconde étape, c'est une reprise de ce premier jet.

Cette reprise d'écriture est une sélection du matériau qui a été couché sur le papier. Elle est destinée à servir de support aux échanges à venir au sein de l'équipe de pairs-formateurs. C'est le **journal de bord réorganisé**.

Pourquoi faut-il 2 temps d'écriture ? Parce que pour regarder et observer un ensemble de phénomènes qui a suscité des pensées, des réactions, il faut pouvoir les mettre à distance. Quand une chose est trop près de nous, il est difficile de la voir.

C'est cette raison (la proximité *collée*) qui m'incite à dire que le journal de bord est une écriture au plus près de son territoire. Ce territoire n'est pas la propriété de tous. Nous ne sommes pas disposés à le livrer tel. La seconde écriture ou la reprise-sélection du premier jet permet d'avoir un produit « exposable » exploitable et partageable en regards croisés.

La tierce-personne impliquée dans le collectif de travail est là pour faciliter la présentation des écrits, la présentation de la carte qui n'est pas une carte du tendre (bien qu'elle puisse l'être ou le devenir), mais une carte qui s'enrichit par des éléments-passerelles, se précise, s'affine.

L'ensemble des cartes présentées par les formateurs du collectif constitue dès lors une production de savoirs. Le journal d'itinérance peut produire un savoir d'équipe centré sur l'écoute sensible multiréférentielle. Et s'il est question de savoir produit, il est le résultat d'un travail collectif - non pas *a priori* – non pas avant l'expérience, puisque c'est elle qui lui donne sa forme...c'est une production de savoir d'expérience.

Le retour de stage...avant tout un temps pédagogique

Notamment quand il peut prendre ses appuis [sur une ingénierie pédagogique centrée sur l'écoute sensible multiréférentielle au service des Aides-Soignantes se formant et contribuant à asseoir l'itinérance des formateurs chemin faisant et chemin se faisant.](#)

Mylène Anquetil-Callac