



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2012-2013

De soi à l'autre : la pédagogie comme acte de formation réciproque

Le formateur au sein d'une association luttant contre l'illettrisme

Présenté par
ARCHAMBAULT Karen

Sous la direction de
BRETON Hervé
NAL Emmanuel
GUILLAUMIN Catherine

En vue de l'obtention du
Master 1 Sciences de l'Éducation et de la Formation

Mes sincères remerciements à :

-
- Tous les enseignants du Master Sciences de l'Education et de la Formation, particulièrement à Catherine Guillaumin et Emmanuel Nal pour leur soutien et leur suivi dans notre travail.
- Nos amis qui nous ont soutenu dans mon projet et notamment à Robert Bernard pour sa relecture
- Tous les bénévoles de l'association et plus précisément : *Corinne, Emilie, Mylène*, qui ont accepté de travailler avec nous et de participer aux entretiens
-

Sommaire

INTRODUCTION.....	5
L'HISTOIRE D'UN PARCOURS : D'UNE PRATIQUE MUSICALE A LA CONSTRUCTION DE PEDAGOGUE.....	6
1 - Une pluralité d'expériences	6
2 - Mise en lien et premiers questionnements	8
3 - Une reprise d'étude pour tenter de comprendre.....	9
PARTIE 1 : L'APPROCHE CONCEPTUELLE.....	13
Chapitre 1 : CADRE REGLEMENTAIRE RELATIF AUX.....	13
ASSOCIATIONS LOI 1901	13
1 – La loi du 1 ^{er} juillet 1901	13
2 – Le cas particulier d'une association loi de 1901 : une association de lutte contre l'illettrisme	14
Chapitre 2 : L'IDENTITE : DE LA CONNAISSANCE DE SOI VERS LA CONNAISSANCE DE L'AUTRE	16
1 - Identité individuelle	16
2 – L'identité collective.....	20
3 – Identité professionnelle	21
Chapitre 3 : LA COMPETENCE : UNE EXPERIENCE COMME UN ACCOMPLISSEMENT DE SOI	24
1 – « La compétence comme caractéristique positive d'un individu »	24
2 – La compétence comme transfert de connaissances	26
3 – Les caractéristiques spécifiques de la compétence.....	28
Chapitre 4 : LA PEDAGOGIE : UNE RENCONTRE DE SAVOIRS.....	33
1 – Une activité pour développer des apprentissages avec et pour autrui	33
2 – La pédagogie vers une reconnaissance mutuelle.....	34
3 – La pédagogie comme théorie de l'action	35
4 – La relation comme principe d'apprentissage.....	40
5 – L'émergence du questionnement.....	44
CONCLUSION DE LA PARTIE 1.....	46
PARTIE 2 ETUDE DE TERRAIN	47
Chapitre 1 : OUTILS DE LA RECHERCHE	47
1 – Choix de l'entretien	47
2 – Elaboration de la grille d'entretien	48
4 – Population cible.....	52
Chapitre 2 : ANALYSE DES ENTRETIENS.....	53

1 – Méthode de construction des grilles d'analyse.....	53
2 – L'analyse des entretiens	55
Chapitre 3 : L'INTERPRETATION DES ENTRETIENS	71
1 – L'identité à travers son histoire	71
2 – De l'expérience à la compétence.....	72
3 – La pédagogie comme exposé de soi	74
4 – Retour sur les hypothèses	76
CONCLUSION.....	77
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	78
ANNEXES.....	80
Table des matières.....	155

INTRODUCTION

En 2012, selon une enquête de l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques, le pourcentage de personnes illettrées âgées entre 18 et 65 ans était estimé à 7%. Pour une grande partie, elles font partie des demandeurs d'emploi. En 2013, l'illettrisme a été défini comme la grande cause nationale. Notre sujet de recherche a émergé à travers notre expérience au sein d'une association luttant contre l'illettrisme et l'analphabétisme.

Ce sujet de recherche est apparu lorsque nous avons débuté notre expérience en tant que professeur de musique et s'est poursuivie à travers nos expériences en tant qu'éducatrice spécialisée au sein de diverses structures auprès de différents publics. Celles-ci ont nourri nos interrogations sur les enjeux autour de la place de formateur et son action pédagogique. Au travers de notre expérience dans une association dispensant des cours de langue française, nous avons fait un analogisme avec notre expérience dans l'enseignement de la musique. La question de l'oralité nous est apparue prégnante dans l'apprentissage de la musique mais également dans celui de la langue française. Notre interrogation se porte sur la façon de faciliter l'apprentissage chez les apprenants ayant déjà un parcours de vie et de formation. Lors de nos expériences, nous avons constaté l'idée de mouvement, de circulation de connaissances à travers une relation formative particulière qui nous a interpellés. Nous avons souhaité travailler sur cette question et la formation de Master Sciences de l'Education et de la Formation nous en a donné l'opportunité.

Notre recherche s'intéresse à la pédagogie mais surtout à ce qui se passe de façon implicite entre le pédagogue et l'apprenant qui fait que l'apprentissage s'exerce et fonctionne. Il nous semble que la reconnaissance mutuelle soit nécessaire en prise avec une volonté de transmettre et de recevoir de l'apprenant. La pédagogie dans le sens de prise de risque mutuel où chacun accepte l'autre dans ses richesses et ses manques est une notion qu'il nous paraît intéressant d'approfondir. Aussi, cette idée de mouvement nous paraît importante. Elle doit être posée et associée dans un contexte de formation. L'impression d'une évidence dans la maîtrise de savoirs qui serait l'assurance d'être ou de devenir un « bon pédagogue » nous questionne.

Dans une première partie, nous étudierons les concepts qui nous ont semblé intéressants : l'identité, la compétence et la pédagogie. Puis, dans une seconde partie, nous présenterons notre étude de terrain, notre méthodologie, qui nous permis d'analyser et interpréter les entretiens.

L'HISTOIRE D'UN PARCOURS : D'UNE PRATIQUE MUSICALE A LA CONSTRUCTION DE PEDAGOGUE

Nous avons commencé à étudier la musique dès l'âge de 8 ans. Lors de notre dernière année au lycée, nous avons débuté notre expérience professionnelle dans l'éducatif en tant qu'enseignant de la flûte traversière et le solfège ; le premier est un enseignement plutôt individuel tandis que le second est collectif. En parallèle, nous avons étudié la musique au conservatoire de musique d'Orléans dans la discipline instrumentale flûte traversière. En 1997, après l'obtention d'un baccalauréat littéraire, nous avons poursuivi notre expérience en tant que professeur de flûte traversière et de formation musicale dans diverses écoles de musique de la région d'Orléans

1 - Une pluralité d'expériences

1 – 1 - Expérience de formation au conservatoire et d'enseignement de la musique

Après un baccalauréat nous avons poursuivi nos études à la faculté de musicologie de Tours. Nous avons arrêté car nous avons pris conscience de notre désir de ne pas devenir professeur de musique au sein de l'Education Nationale. Notre formation au conservatoire de musique nous a permis d'acquérir des compétences dans le domaine de la transmission des apprentissages musicaux auprès d'enfants ou adultes, en groupe ou en cours individuel. Nous avons mis en place des projets pédagogiques au sein des écoles de musique mais également auprès des partenaires éducatifs (Education Nationale). Nous avons découvert l'importance de l'évaluation et de la notion d'objectifs nécessaires afin de mettre du sens à nos actions. Le travail de communication nous est apparu très intéressant et essentiel pour réaliser au mieux notre mission de transmission de savoir-faire, auprès des parents/ en réunion d'équipe/ auprès des élèves.

1 – 2 Découverte des métiers du social et obtention de diplômes professionnels

Par conséquent, nous avons poursuivi notre métier de professeur de musique, et, en parallèle, nous avons débuté un contrat en tant qu'assistante d'éducation dans un collège de 2000 à 2003. Nous sommes intervenus auprès des élèves scolarisés dans des classes ordinaires mais plus particulièrement auprès des élèves de Section d'Enseignement Général Professionnel Adapté (SEGPA). Nous avons mis en place du soutien scolaire, l'aide aux devoirs, des ateliers culturels basés sur la musique et la lecture. Un travail intéressant s'est dégagé de ces projets sur la valorisation, la confiance en soi, le domaine relationnel concernant les élèves en situation difficile. Nous avons rencontré une collègue qui était en

formation d'éducateur spécialisé qui nous a fait découvrir le métier du social et nous avons ressenti le besoin de nous réorienter. Cette rencontre éducative nous a questionnée et a permis d'affiner notre projet professionnel. Ainsi, nous avons fait le choix d'une orientation vers le domaine socio-éducatif. C'est pour cette raison que nous avons été admis en formation de moniteur-éducateur à l'École Régionale du Travail Social d'Olivet. Dans le cadre de cette formation, nous avons effectué des stages au sein d'un Institut Médico-Educatif auprès d'adolescents, d'un foyer d'accueil médicalisé accueillant des adultes présentant des troubles d'ordre psychotiques et autistiques. Nous avons obtenu un Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Moniteur-Educateur (CAFME). Ce diplôme nous a permis de travailler au sein d'un Centre d'Hébergement et de Réinsertion Social (CHRS) accueillant des femmes victimes de violences conjugales, avec leurs enfants. Cette prise en charge consiste à accompagner les femmes dans une reconstruction personnelle et offrir un espace de parole individuel. Nous avons eu l'occasion de travailler en équipe pluridisciplinaire et d'animer des temps de synthèses lors des réunions d'équipes. Nous avons ressenti le désir d'élargir nos connaissances et d'enrichir nos pratiques professionnelles. Par conséquent, nous avons passé le concours d'entrée au concours d'éducateur spécialisé à l'ERTS d'Olivet. Dans ce cadre, nous avons effectué des stages en psychiatrie-infanto-juvénile au sein d'un Centre Médico-Socio Psychologique (CMSP), puis d'un service d'Action Educative en Milieu Ouvert (AEMO).

1 – 3 - Première expérience comme professionnelle à l'AEMO

Nous avons obtenu un diplôme d'état d'éducateur spécialisé à l'ERTS d'Olivet et nous avons poursuivi notre parcours en tant qu'éducatrice spécialisée en travaillant dans un service d'Action Educative en Milieu Ouvert (AEMO) au sein d'une association. Ce service est mandaté par le juge des enfants pour exercer le suivi des mineurs signalés en danger dans leur famille. Cette expérience nous a permis de développer une bonne capacité à travailler en équipe pluridisciplinaire et à participer aux temps de synthèses et de réunion d'équipe. Nous avons travaillé auprès des familles en difficultés, sur leur histoire de vie pour les accompagner dans leur évolution. Nous sommes intervenus également en partenariat avec les acteurs sociaux : école, mission locale, Centre Médico-Socio-Psychologique, Conseil Général. Ces expériences ont été riches dans l'acquisition de compétences concernant la rédaction d'écrits professionnels, l'importance du travail en partenariat et en réseau, ainsi que les techniques d'entretiens.

1 – 4 - Deuxième expérience : celle de conseillère conjugale

Par ailleurs, nous avons occupé un poste de conseillère conjugale au sein de l'association

du Mouvement Français pour le Planning Familial d'Orléans nous permettant d'effectuer des formations continues sur le travail d'écoute pour animer des groupes de parole, et de participer à un colloque sur les violences conjugales. Les missions du planning Familial sont larges : nous avons animé des groupes de paroles auprès de collégiens, de lycéens et de jeunes placés en institution sur la prévention des grossesses non désirées, des infections sexuelles et de la maltraitance. Nous avons créé et animé des groupes de parole auprès de personnes issues de la communauté des gens du voyage, de jeunes accueillis en institutions spécialisées et de couples handicapés. Nous avons aussi participé aux temps de permanences du Planning Familial pendant lesquels nous avons accueilli des personnes avec des problématiques diverses. Nous avons reçu des femmes victimes de violences, des femmes venues pour un entretien pré-IVG, des personnes venant pour des informations liées à la prévention ou des couples désireux d'aborder leurs problèmes dans un lieu neutre. Cette expérience nous a permis de consolider nos compétences concernant la conduite d'entretiens et notre capacité d'écoute et d'analyse.

1 – 5 - Troisième expérience : éducatrice au sein du ministère de la justice

Jusqu'en août 2011, nous étions éducateurs à l'Unité Educative en Milieu Ouvert (UEMO) au sein de la Protection Judiciaire de la Jeunesse. Ce service est mandaté par le tribunal pour exercer les mesures judiciaires des mineurs délinquants. Un service de permanence éducative auprès du tribunal est également rattaché à nos missions. Cette expérience nous a amenés à découvrir une autre institution, la fonction publique, et à acquérir des compétences relatives au domaine de la justice. Nous avons développé un travail auprès des partenaires sociaux-éducatifs importants. Nos compétences à l'écrit nous permettent de travailler en lien avec les magistrats et d'effectuer également des mesures d'investigation et orientation éducative dans le cadre pénal. L'expérience professionnelle en milieu ouvert nous a permis d'intervenir dans une continuité éducative sur les entretiens éducatifs, la connaissance des mesures pénales, le travail avec les magistrats. Cette intervention permet d'exercer auprès des différents partenaires mais aussi de la famille dans son ensemble, ce qui, à notre sens est très intéressant.

2 - Mise en lien et premiers questionnements

De par nos expériences, nous nous questionnons sur les adultes apprenants. Cette question nous est apparue lorsque nous enseignons la musique. Nous avons observé, puis adapté notre pédagogie en fonction du public. En effet, les adultes ont intériorisé la peur du regard de l'autre, du jugement, ce qui les empêche parfois d'être spontanés. D'où l'importance de former un groupe au sein duquel la confiance et le respect de l'autre sont indispensables

pour apprendre.

Mais, ces conditions d'apprentissage sont-elles soumises à la façon dont le formateur propose et se présente à l'autre ?

Lorsque nous étions professeur de musique, nous nous sommes interrogés sur ce qui nous intéressait vraiment dans le métier, c'est-à-dire la relation et la volonté de chercher des solutions lorsqu'un élève se trouvait en difficultés.

3 - Une reprise d'étude pour tenter de comprendre

Notre désir d'apprendre nous a amenés à reprendre les cours au conservatoire d'Orléans depuis maintenant 4 ans mais d'un autre instrument, le tuba. Lorsque nous avons repris les cours nous étions adultes et nous avons découvert un sentiment d'insécurité qui nous était inconnu jusqu'à présent. En effet, lorsque nous avons commencé à pratiquer la flûte traversière nous avions 8 ans. Nous ne nous sommes jamais posés de question sur le fait de jouer devant un professeur, la crainte de nous tromper, la frustration ressentie de ne pas réussir alors que nous ne comprenions pas ce que nous devions faire. En fait, nous pensons que nous ne nous sentions pas légitime avec cet instrument que nous affectionnons mais qui ne faisait pas partie de nous. Ceci nous a renvoyé à la question de l'identité, apparemment nécessaire pour se sentir légitime. Ce sentiment *d'être étrangère à son propre instrument* et *quelque part à soi-même* induit une certaine fragilité faisant empêchement à une progression.

3 – 1 - Analogies entre notre expérience et la parole d'adultes à travers leur expérience en tant qu'apprenants

A partir de cette prise de conscience, nous avons débuté une réflexion sur l'enseignement des adultes en nous référant à notre propre expérience professionnelle et personnelle. En étant en situation d'adulte apprenant, nous avons vécu ce que nous avons constaté lorsque nous donnions des cours de musique. La crainte de se tromper, la crainte du regard de l'autre, qui constituent des freins à l'apprentissage puisque la prise de parole est impossible. Or, en musique, le passage par l'oralité est indispensable pour progresser. Les adultes expriment leur désir d'apprendre « tout, tout de suite ». Lorsque leur niveau d'études est élevé, la frustration est plus importante car ils disent « je suis intelligent donc je dois pouvoir apprendre rapidement ». Mais, l'apprentissage d'une matière quelle qu'elle soit prend du temps surtout si une bonne maîtrise est recherchée. Une difficulté que nous avons rencontrée et que les adultes apprenants expriment aussi, c'est le fait de comprendre ce qui leur est demandé (souffler dans l'embouchure d'une flûte traversière ou d'un tuba)

mais de ne pas y parvenir. Le fait de comprendre quelque chose n'est pas gage de réussite car produire un son nécessite de préparer son corps à bien respirer, de positionner les lèvres d'une certaine manière...L'apprentissage requiert donc tout un ensemble de conditions nécessaires pour le rendre possible ce qui renvoient à l'importance de la place du formateur et la relation entretenue avec lui.

3 – 2 – La formation M1

Lors de notre formation de Master 1 Sciences de l'Education et de la Formation, nous avons effectué un stage au sein d'une association qui dispense des cours de français auprès d'un public adulte dans le cadre d'un atelier de langue française. Nous avons découvert que le passage par l'oralité dans l'apprentissage de la langue française était nécessaire également. Une démarche réflexive s'est mise en place concernant le formateur et ce qui s'y rapporte pour favoriser l'apprentissage auprès des adultes. Comment se passe un cours ? Est-ce que celui-ci se prépare ? Comment le formateur doit se placer face aux adultes ? Par conséquent, nous avons commencé à nous intéresser à la pratique réflexive du formateur. Est-elle forcément présente ? Nécessaire ?

« Une pratique professionnelle n'est réflexive du seul fait que le praticien réfléchit avant d'agir, analyse la situation, compare divers cours possibles de l'action, anticipe tels ou tels obstacles...S'il suffisait de témoigner d'une pensée orientant et régulant l'action, toutes les pratiques professionnelles seraient réflexives et le concept perdrait tout intérêt» (Perrenoud Philippe, 2004, p. 36).

Nous appuyons nos propos sur Philippe Perrenoud car il s'intéresse à la pratique réflexive en insistant sur sa difficulté et le risque de la réduire au simple fait de penser. Il s'agit d'une démarche en action consciente du formateur.

3 – 3 – Mise en lien d'expériences vers un cheminement réflexif

La notion de mouvement nous a interpellés par rapport à l'action, mais également dans le sens où il nous semble que l'action soit propre à l'instant vécu. Par conséquent, nous pouvons supposer que l'action pédagogique, éducative, dépendrait de ce que nous sommes et la manière dont nous nous sentons à un moment donné.

« Certaines circonstances, certaines périodes du cycle de vie ou de l'année scolaire sont plus propices que d'autres à un retraitement de l'expérience, en fonction de la disponibilité, de la curiosité, de l'énergie, des inquiétudes ou au contraire de la sérénité du praticien » (Perrenoud Philippe, 2004, p. 40).

Cette citation nous semble intéressante car elle montre combien l'importance de revenir sur notre action, de la considérer comme une expérience sur laquelle nous pouvons réfléchir et

la modifier au besoin. La pédagogie peut être prise en compte comme une notion fluctuante et non figée, ce qui la rend riche. Notre expérience professionnelle et personnelle nous ont conduites à penser qu'une connaissance de soi était nécessaire afin d'éviter des réactions impulsives et donc non réfléchies.

« Il (praticien réflexif) cherche par exemple à comprendre pourquoi il n'a pas reçu ou jugé pertinent tel élément dont, a posteriori, l'importance lui paraît évidente ».
(Perrenoud Philippe, 2004, p. 40).

Ce travail de réflexion nous a fait mettre en lien un exemple issu de notre expérience professionnelle lorsque nous étions professeur de flûte traversière au sein d'une école de musique avec cette citation.

3 – 4 – Un exemple d'intervention tournée vers le questionnement

Nous dispensions des cours à une élève âgée de 5 ans qui ne parvenait pas à produire un son avec l'embouchure de la flûte traversière. Elle ne soufflait pas, elle aspirait l'air, mais n'en avait pas conscience donc elle ne pouvait pas changer sa manière de faire. Nous lui avons proposé de souffler une bougie et d'en éteindre la flamme. L'expérience fut efficace. La jeune a pris conscience du fait d'expirer l'air ce qui est devenu concret puisque la flamme était éteinte. Elle a transposé cette expérience sur l'instrument et a commencé à produire des sons. L'apprentissage « classique » de l'instrument a débuté. Cet épisode met en évidence l'idée que penser le savoir et sa transmission induit de se remettre toujours en questionnement pour trouver un système de réponse efficace à un moment donné. Cela a nourri notre réflexion sur la pédagogie et nous a conduits à penser l'importance de la créativité nécessaire pour intervenir en tant que formateur. Cette créativité met en lien une observation faite sur notre lieu de stage. Au sein de l'association, les formateurs sont pour la majorité des enseignants à la retraite. Nous avons fait l'hypothèse que les enseignants retraités ne parvenaient pas à se dégager de leur méthode (livre, comportement) et qu'ils rencontraient des difficultés à se montrer créatifs dans leur intervention éducative. Nous avons l'impression qu'il leur est difficile de sortir du cadre et de rendre la transmission peut-être un peu ludique et ouverte. Les enseignants-formateurs se sentent rapidement en insécurité dès qu'un événement ne se passe pas comme prévu ou bien quand l'apprenant les conduit vers un autre sujet non prévu pour le cours. Il semble qu'ils se sentent remis en cause dans leur identité. Par conséquent, nous avons constaté que l'apprenant doit être acteur de son apprentissage pour qu'il y trouve un intérêt et lui donne du sens. Une adaptation du formateur est-elle nécessaire ? A notre sens, penser le *savoir* et sa *transmission* induit de se remettre toujours en questionnement pour trouver un système de

réponse efficace à un moment donné avec un public défini.

A partir de ce travail autobiographique, la question

« Comment accompagner un public adulte dans un dispositif de formation, dans un processus d'évolution professionnelle et/ou personnelle ? »

nous est apparue centrale et a permis de débiter cette recherche.

La première partie de ce travail permet de contextualiser réglementairement cette question.

Le dispositif est inscrit dans un contexte associatif régit par la loi de 1901. Ensuite, nous avons étudié des concepts que nous avons jugé importants de par notre thème de recherche axé sur le pédagogue et son rôle dans la transmission des savoirs. Ces concepts nous amène à réfléchir et à nourrir notre question et nous apportent des éléments théoriques donnant du sens à nos travail.

PARTIE 1 : L'APPROCHE CONCEPTUELLE

Chapitre 1 : CADRE REGLEMENTAIRE RELATIF AUX ASSOCIATIONS LOI 1901

Nous sommes intervenus au sein d'une association luttant contre l'illettrisme et l'analphabétisme. C'est une association de loi 1901. Des bénévoles dispensent des cours de français auprès d'un public adulte illettré. Les bénévoles sont pour une grande majorité des enseignants à la retraite. Le public accueilli se trouve pour une partie en difficulté sociale.

1 – La loi du 1^{er} juillet 1901

« L'association est la convention par laquelle deux ou plusieurs personnes mettent en commun, d'une façon permanente, leurs connaissances ou leur activité dans un autre but autre que de partager des bénéfices. Elle est régie, quant à sa validité, par les principes généraux du droit applicables aux contrats et obligations. »¹ L'association est différente d'une société dans le sens où son but doit être non lucratif. Il existe 4 types d'associations :

- Association non déclarée, regroupement sans capacité juridique.
- Association déclarée, les statuts sont déclarés à la préfecture ce qui accorde une personnalité juridique.
- Association déclarée d'utilité publique, pour celle qui fait ses preuves au bout de 3 ans. L'association peut demander d'être reconnue d'utilité publique par décret du Conseil d'Etat. Celle-ci peut bénéficier de dons et de legs.
- Association agréée, déclarée mais pour des objectifs bien précis.

L'association concernée est déclarée et elle se caractérise par 15 articles définis dans les statuts. Le conseil d'administration choisit parmi ses membres, le bureau, composé d'un(e) président(e), d'un(e) vice-président(e), un(e) secrétaire, éventuellement un(e) secrétaire adjoint(e), un(e) trésorier(ère), éventuellement d'un(e) trésorier(ère) adjoint(e) et d'un(e) chargé(e) de communication. Elle a été créée en 1991, dans un premier temps pour venir en aide aux plus démunis notamment par la distribution de colis alimentaires. Depuis, elle a développé plusieurs activités, toujours à visée sociale, comme l'aide à domicile de petits travaux, les petits bricolages, les démarches administratives. Puis en 2007, l'atelier de lutte

¹ Journal Officiel du 2 juillet 1901, Loi du 1^{er} juillet 1901 relative au contrat d'association

contre l'illettrisme a été créé.

2 – Le cas particulier d'une association loi de 1901 : une association de lutte contre l'illettrisme

2 –1 – Les critères

Le mot illettrisme est créé en 1981 à partir du terme « illettré » issu du latin *illitteratus* qui signifie « ignorant » par le père Joseph Wresinski, fondateur d'ATD Quart Monde. Il désigne une personne n'ayant pas une bonne maîtrise de la lecture et de l'écriture. Une distinction a été faite avec l'analphabétisme définie comme « toute personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec la vie quotidienne » (UNESCO, 1958). En France, dans les années 1980, le phénomène devient préoccupant et conduit à la création du Groupement Permanent de la Lutte contre l'illettrisme (GPLI). Celui-ci est chargé d'analyser le problème et de proposer des actions adaptées pour y remédier. Le 1^{er} mars 2013, l'illettrisme est une Grande Cause Nationale, attribué par le Premier ministre Jean-Marc Ayrault au collectif « Agir ensemble contre l'illettrisme », fédéré par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI).

« Pour mettre en place une formation de lutte contre l'illettrisme, il faut d'abord connaître les personnes illettrées et les considérer dans leur globalité. » (Vinerier Anne, 1994, p. 39). « Ils(les critères) peuvent être regroupés en trois catégories :

- Critères liés au passé des personnes illettrées (passé familial, passé scolaire, passé d'insertion sociale et professionnelle) ;
- Critères liés à la formation (demande de formation, projet de formation, évaluation des connaissances, adéquation ou distorsion entre les savoirs et les projets, savoir-être ;
- Critères liés aux conditions de vie des personnes illettrées au moment de leur demande de formation ou pendant leur formation (ressources, travail, logement, famille, santé). » (Vinerier Anne, 1994, p. 45)

Ces caractéristiques des critères permettent de répondre au mieux aux difficultés rencontrées par les apprenants.

2 –2 – Mise en lien avec notre formation au Centre régional de l'Illettrisme et de l'Analphabétisme (CRIA)

Nous faisons référence à ces critères car nous avons participé à des formations dans le cadre du stage au Centre Régional de l'Illettrisme et Analphabétisme (CRIA). Il paraît nécessaire de cerner les besoins de la personne et de partir de ses connaissances.

« Les personnes illettrées seront désignées sous le terme « d'apprenants » lorsqu'elles sont dans un processus de formation ». (Vinerier Anne, 1994, p. 31)

« Un adulte illettré n'est pas « une page blanche » ; tout au long de sa vie, il a acquis une expérience, des savoir-faire d'ordre manuel et technique, un savoir-être. Lui reconnaître ses savoirs, lui permettre de les dire et de les transmettre, c'est le voir autrement qu'en terme de manques, c'est le reconnaître. C'est la condition essentielle pour qu'il puisse construire les autres savoirs dont il a besoin. » (Vinerier Anne, 1994, p. 17)

Nous avons choisi cette citation car elle nous a permis de mettre l'accent sur la nécessité de reconnaître l'autre et de prendre conscience que nous avons tous des manques que nous pouvons combler par la rencontre avec l'autre. L'apprenant connaît ce dont il a besoin dans son apprentissage qui sera plus efficace si nous avons conscience de cette réalité. Pour comprendre les manques et parvenir à répondre aux besoins, une démarche d'évaluation est nécessaire. C'est pourquoi, des tests sont proposés aux nouveaux apprenants mais aussi à ceux qui sont dans l'apprentissage depuis quelques temps pour leur montrer leur progression. Cette démarche est plus tournée vers la valorisation des acquis. Pour faciliter l'apprentissage, la vie quotidienne des apprenants constitue un support efficace pour les accompagner. Tout est prétexte pour apprendre en lien avec le sentiment « d'apprendre utile » car l'apprenant peut l'appliquer immédiatement en sortant de son cours (chez le boulanger...). Ceci met en exergue l'importance de l'oralité dans l'apprentissage de la langue française mais également dans la musique, ce qui met parfois l'apprenant en situation difficile.

Cette expérience nous conduit à faire des liens avec notre expérience professionnelle, personnelle et nous amène ainsi à dégager trois concepts en lien et indissociables à notre sens qui sont : l'identité professionnelle, la compétence et la pédagogie.

Chapitre 2 : L'IDENTITE : DE LA CONNAISSANCE DE SOI VERS LA CONNAISSANCE DE L'AUTRE

Nous nous appuyerons sur différents auteurs ayant travaillé sur l'identité pour étayer notre travail. Nous distinguons trois identités complémentaires qui constituent l'individu qui sont l'identité individuelle, collective et professionnelle.

L'identité se définit comme le

- « Caractère permanent et fondamental de quelqu'un, d'un groupe, qui fait son individualité, sa singularité ».²

Cela nous indique que l'identité est comme fixée, elle ne bouge pas. Le pédagogue serait alors une personne qui doit faire avec ce qu'il est fondamentalement. Serait-ce si simple ?

1 - Identité individuelle

L'identité est un processus qui se construit de la naissance jusqu'à l'âge adulte. Elle est complexe et contradictoire car faite de constante et de changement. La notion de « soi » paraît importante dans l'identité.

Pour René L'Ecuyer,

« Le concept de soi réfère à un ensemble de traits, d'images, de caractéristiques, de valeurs, de goûts, d'aspirations que l'individu perçoit plus ou moins clairement, qu'il organise d'une façon plus ou moins cohérente, en relation avec les rôles qu'il joue par rapport aux autres » (L'Ecuyer René, 1978, p. 33).

Cet apport théorique nous montre que l'identité ne serait pas forcément figée puisqu'elle est à mettre en lien avec les autres. Il est question de rôle qui est par essence quelque chose de changeant. L'identité regroupe un ensemble de caractéristiques qui laissent penser que le pédagogue ne pourrait pas tout maîtriser et connaître.

1 – 1 – Le développement de l'identité à travers le temps

Nous nous appuyerons tout d'abord sur les travaux du psychologue E. Erikson, à partir de son ouvrage *Adolescence et crise* (1968) qui s'est intéressé à l'identité. Elle renvoie selon lui à une unité personnelle qui se construit à travers le temps. Nous nous appuyons sur un article de Saskia E. Kunnen et Harke A. Bosma, Le développement de l'identité : un processus relationnel et dynamique, dans lequel la pensée d'Erikson est explicitée.

« Tantôt il semble se référer à un sentiment conscient d'unicité individuelle, tantôt à une force inconsciente poussant à la continuité de l'expérience, tantôt encore à une

² <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/identit%C3%A9/41420>

solidarité avec les idéaux d'un groupe » (Erikson Erik, 1968, p. 208). Il a cependant tenté de préciser les éléments centraux de l'identité en les situant, dans quelques descriptions souvent citées, au niveau de l'expérience individuelle de soi : un sentiment d'identité est « un sentiment d'unité personnelle vécue (*sameness*) et de continuité historique » (Erikson Erik, 1968, p. 17)

« Le sentiment conscient d'avoir une identité personnelle est basé sur deux observations simultanées : la perception de l'unité de soi et de la continuité de sa propre existence dans le temps et l'espace, et la perception du fait que les autres reconnaissent son unité et sa continuité » (Erikson Erik, 1968, p. 50).

Ces citations illustrent toute la complexité de l'identité qui serait à la fois constante mais également continue donc mouvante. Cela nous semble important car la question de la place du pédagogue dans une relation éducative peut être questionnée. L'apprenant et le formateur doivent faire avec ce que l'autre est. Le pédagogue doit avoir une base qui serait flexible en fonction de lui et des autres. La question est de connaître comment ce sentiment d'identité se développe. Pour Erikson, d'une part, le sentiment d'identité provient d'une tendance du sujet à établir une continuité de son expérience, et d'autre part, le sujet prend appui sur les identifications aux modèles proposés par les groupes primaires auxquels il appartient. Nous pouvons donc considérer cela comme un processus dans lequel tout est toujours sujet à transformation et évolution. Selon Erikson Erik, chaque individu rencontre des étapes évolutives dans la construction identitaire dans laquelle il va puiser ses expériences sociales pour évoluer de manière progressive. Ces processus peuvent être définis comme ceci :

- « Le sentiment subjectif d'unité personnelle » qui renvoie à la cohérence de l'être
- « Le sentiment de continuité temporelle », il s'agit d'être toujours le même malgré le temps et les situations.
- « Le sentiment de participation affective » qui consiste à prendre en compte les affects qui font partie de l'identité.
- « Le sentiment de différence »
- « Le sentiment de confiance ontologique », c'est le fait de penser que nous valons quelque chose
- « Le sentiment d'autonomie »
- « Le sentiment de self-control »
- « Les processus d'évaluation par rapport à autrui » qui est la capacité de savoir ce que l'autre pense de nous)

- « Le processus d'intégration de valeurs et d'identification » qui correspond au groupe d'amis dans lequel on s'identifie avec les autres au niveau des valeurs.

Ceci nous semble intéressant dans le sens où nous avons expérimenté l'importance de l'identité à l'association. La conscience de ce que regroupe l'identité nous fait mieux nous connaître. Nous constatons que dès qu'un point est questionné, les formateurs bénévoles, souvent enseignants à la retraite, se sentent déstabilisés et remis en cause dans leur intériorité. Il semble important, par conséquent, d'acquérir la notion d'identité dans notre fonction de formateur dans une vision de quelque chose en mouvement plutôt que de le concevoir comme figé. Ce comportement nous a questionné et a suscité l'envie d'approfondir la raison de celui-ci. Il est important d'avoir conscience de soi pour avoir conscience des autres. Nous pouvons mettre en lien cette capacité avec le métier de formateur qui nécessite en permanence la prise en compte de l'autre à travers soi et la connaissance que nous avons de nous.

1 – 2 – L'identité comme construction pour une réalisation de soi

Dans *Identité(s) : L'individu Le groupe La société* d'Halpern Catherine et Ruano Borbalan Jean Claude, Pierre Tap, psychosociologue français, aborde l'identité en affirmant

« (...) l'identité intègre l'idée de réalisation de soi par l'action, qui permet à l'individu de se définir par ce qu'il fait, ainsi que l'estime de soi (la nécessaire vision positive de soi). » (2010, p. 104)

Dans le même ouvrage, pour celui-ci, l'identité individuelle se construit à travers 6 caractéristiques en mouvement qu'il définit :

- « La continuité » qui correspond au sentiment de rester toujours le même.
- « La cohérence du moi », c'est la représentation stable de soi-même et de celle que nous renvoyons aux autres.
- « L'unicité » comme sentiment d'être différent.
- « La diversité », c'est le sentiment de se sentir plusieurs personnes en une seule.
- « L'action. »
- « L'estime de soi. » (2010, p. 57)

Cela nous explique que la réalisation de soi est soumise à ce que fait l'individu ainsi qu'à l'estime qu'il a de lui-même. Donc la réalisation de soi rassemble plusieurs conditions visant un mieux-être. Cela nous amène à penser que le pédagogue doit se sentir en confiance avec lui-même ainsi qu'en présence de l'autre pour être efficace.

Nous ajoutons que

« L'interprétation en terme de construction identitaire semble devenue un sésame

dans de nombreuses situations. Beaucoup des réflexions actuelles, notamment philosophiques ou sociologiques, affirment par exemple qu'il s'agit pour chacun aujourd'hui de faire de sa vie un récit, d'inventer son identité. La construction identitaire, la mise en scène du « soi » constitue dans cette optique l'une des modalités cruciales des pratiques et des représentations individuelles ». (Halpern Catherine, Ruano Borbalan Jean-Claude, 2010, p. 12)

Cette définition rejoint celle d'Erikson dans l'idée de continuité pour parvenir à l'estime de soi. Nous pensons qu'il est nécessaire de se connaître suffisamment pour se mettre dans une place de formateur. D'après Pierre Tap, le récit de soi peut être un moyen d'accéder à une connaissance de soi. Dans cette idée de « se raconter », l'estime de soi nous semble intéressante dans le sens où elle peut conduire le pédagogue à acquérir une certaine volonté de bien faire qui pourrait le satisfaire et par conséquent servir à l'apprenant.

Le récit de soi peut-il conduire à une prise en compte de son identité individuelle ?

« Au-delà des définitions littéraires ou disciplinaires, l'histoire de vie est ainsi abordée comme pratique autopoïétique, c'est-à-dire qui travaille à produire elle-même sa propre identité en mouvement et à agir en conséquence. La présente définition se veut générique (Le Grand, 2000b) : il s'agit avant tout d'approcher un processus humain, un phénomène, au sens fort du terme, anthropologique, qui concerne en permanence la construction d'une personne dans son être en devenir. » (Pineau Gaston, 2^{ème} édition 2002, p. 4)

Cet apport conceptuel sur l'identité individuelle nous amène à appréhender celle-ci comme un processus pris dans un mouvement contradictoire de permanence dans le changement. Nous pouvons dire que cela représente un point commun entre le formateur et l'apprenant. L'apprenant se rend au cours pour apprendre des nouvelles connaissances donc il connaît le thème de son apprentissage à travers une personne qui est toujours la même d'une façon générale mais qui propose des supports différents. En effet, la contribution du formateur à la transmission du savoir évolue en fonction de l'apprenant et de là où il en est de son propre processus. Cela nous renvoie à notre thème de recherche et toujours à cette idée de mouvement perpétuel interne et externe car lié à l'autre. Cette identité nous invite à réfléchir sur la notion de reconnaissance du formateur par l'apprenant et de l'apprenant par le formateur qui rejoint l'idée d'une cohérence éducative et relationnelle. L'identité permet au formateur de donner du sens à son action et l'histoire de vie peut être un moyen d'y accéder. Lorsque celle-ci est acquise par l'individu, nous pensons qu'il peut ainsi prendre conscience de l'identité collective.

2 – L'identité collective

Chaque groupe social a sa référence, ses caractéristiques. Toute identité se définit et se caractérise par rapport à d'autres. Un double mouvement se produit, l'assimilation et la différenciation. Comme pour l'individu, un groupe social n'est jamais isolé et toujours en évolution. L'identité collective peut s'exercer à travers différents groupes sociaux ancrés dans un rapport affectif ou non. Celle-ci est toujours dans une dynamique mouvante, se construisant dans le rassemblement et l'opposition. Nous cherchons d'une manière générale, des groupes sociaux qui nous permettent de conserver une estime de soi.

2- 1 – Les enjeux relationnels de l'identité collective

Nous nous appuyons sur les travaux de Wilfred Bion, psychiatre anglais, repris par Mireille Fognini dans un article du Coq-Héron (2011), qui affirme dans son ouvrage *Recherche sur les petits groupes* (PUF, 1965), que le comportement d'un groupe s'effectue à 2 niveaux : celui de la tâche commune (rationnelle et consciente), et celui des émotions communes (inconscientes). Nous abordons ceci, car nous avons expérimenté ces 2 niveaux au cours de notre expérience à l'association qui nous ont fait réfléchir. Nous avons été accueillis par des formateurs emprunts d'une identité collective forte. Lorsque nous avons abordé des points organisationnels ou méthodologiques à revoir, certains se sont sentis remis en cause dans leur groupe d'appartenance voire leur identité. Nous pouvons faire ce constat avec l'apport théorique de Bion, pour lequel une étude de groupe se fait en analysant :

- Le rapport que chaque membre du groupe entretient avec la tâche.
- L'organisation, la coordination, la méthode.
- Le dialogue, les liens, les émotions partagées.

Pour Bion, une des plus grandes difficultés que rencontre un groupe est celle de travailler rationnellement ensemble. Les individus réunis dans un groupe agissent selon des états affectifs qu'il nomme « présumposés de base ». Il en existe trois :

- « La dépendance » du groupe envers celui qui détient l'autorité.
- « La fuite/Le combat », si la figure d'autorité ne répond pas aux attentes du groupe. Celui-ci peut à terme se sentir menacé et décider soit de s'unir ou de fuir.
- « Le couplage » qui est la constitution de sous-groupes à l'intérieur du groupe.

Cet apport théorique fait lien avec notre expérience car nous mettons du sens à un phénomène de groupe vécu à l'association. Une formatrice qui était revenue d'un voyage à l'étranger a partagé son voyage avec les apprenants. Par conséquent, les émotions

transmises dans le groupe étaient palpables et ont généré un partage entre formateur et apprenants. Le formateur s'est senti valorisé par son récit de voyage et a permis aux apprenants de prendre la parole pour faire partager aussi une expérience de leur histoire. Cela nous amène à affirmer que la volonté de partage du formateur induit un sentiment qui favorise l'émergence de l'envie chez l'autre.

2- 2 – Notre questionnement mis en lien avec notre expérience et avec les travaux théoriques

Nous avons observé ce phénomène, notamment le couplage, avec la constitution d'un sous-groupe composé de formateurs retraités dont la fonction était issue de l'enseignement. Cette observation nous amène à introduire la notion d'identité professionnelle qui découle à notre sens, de l'identité individuelle et collective. Cette réflexion nous fait mettre en parallèle une situation lors de notre stage qui nous a questionnés. Nous sommes intervenus dans un cours avec une formatrice dont l'action pédagogique était contraire à nos principes. En effet, elle disait aux apprenants qu'ils « étaient nuls » s'ils ne parvenaient pas à faire un exercice. Elle se trouvait dans l'incapacité de maîtriser ses émotions parfois, ce qui mettait une tension au sein du cours. Nous en avons parlé avec une formatrice référente qui a validé le comportement de cette formatrice car elles étaient amies. De plus, nous nous sommes entendus dire que notre présence dans l'association était temporaire donc elle préférerait soutenir une personne qui était tout le temps présente plutôt qu'une personne qui était présente sur un temps limité. Par conséquent, nous comprenons maintenant l'importance du couplage et du sentiment de dépendance pris dans l'identité collective. Nous pensons que cela complique la situation lorsque le contexte professionnel est également associé.

3 – Identité professionnelle

Pour R. Sainsaulieu, l'identité professionnelle se définit comme la

« Façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes, l'identité au travail est fondée sur des représentations collectives distinctes ». (Sainsaulieu Renaud, 1985, p. 9).

Nous percevons l'idée de groupe pris dans un groupe comme si tout s'imbriquait de façon naturelle. Or, nous tentons de réfléchir à ce qui pourrait être naturel tout en étant conscient ce qui permet l'accès au sens et à la remise en cause.

3 – 1 – Entre contexte et récit de vie

Les travaux de Claude Dubar (1945) complètent ceux de Renaud Sainsaulieu et amènent des éléments de compréhension sur la construction de l'identité professionnelle s'articulant autour de deux dimensions : L'identité pour autrui et l'identité biographique pour soi. « L'identité professionnelle des formateurs d'adultes peut être comprise selon ces deux dimensions :

- L'identité pour autrui s'incarne, pour l'individu, dans la reconnaissance (ou non) à un moment et dans un contexte donnés de ses compétences et de ses savoirs en terme de statut et de rémunération ;
- L'identité biographique pour soi se caractérise par les trajectoires sociales, scolaires et professionnelles antérieures et la perception de l'avenir individuel : c'est le compromis entre l'identité héritée, l'identité professionnelle investie actuellement et l'identité visée. » (Halpern Catherine, Ruano Borbalan Jean-Claude, 2010, p. 212)

Ces deux identités nous éclairent sur le mouvement toujours circulaire que prend l'identité professionnelle. Pour qu'il y ait un enrichissement, la reconnaissance de l'autre à travers soi paraît indispensable. La distinction est faite entre 3 identités, « héritée » qui est comme figée, professionnelle donc construite et visée à travers laquelle la notion de processus est aussi présente. Nous nous dirigeons vers une direction qui laisse l'individu acteur de cette démarche.

3 – 2 – Un mélange de l'autre vers soi

Pour Claude Dubar, l'identité professionnelle est le mélange entre une identité tournée vers l'autre et une identité dirigée vers soi. Nous percevons le lien entre toutes ces identités paradoxales et complémentaires. L'idée de mouvement est également très prégnante. Nous nous construisons à travers l'autre, notre environnement, ce qui fait la constance de notre identité fondée sur le changement. La valorisation de l'individu par lui et par les autres est un élément important.

« On n'est jamais uniquement le produit de ses propres choix, de ses décisions, de ses orientations. On est aussi le fils de son époque, de sa classe sociale d'origine des projets que nos parents ont faits pour eux-mêmes et pour nous. Bref, on ne se crée pas tout seul. » (Lainé Alex, 1998, p. 75)

Cette citation nous semble intéressante dans le fait qu'elle élargi le regard porté sur l'identité en prenant en compte l'environnement familial, la classe sociale et le contexte. Ceux-ci semblent importants dans la construction identitaire. Nous pouvons supposer que

l'individu doit être sensible à l'autre pour en percevoir l'intérêt pour soi et autrui. Pour Claude Dubar, la socialisation est un élément important dans la construction des identités sociales et professionnelles. Pour le formateur, transmettre un savoir l'expose à l'apprenant, et l'identité, la façon dont il s'entend avec son « soi » va influencer sa manière de se présenter à l'autre donc d'enseigner. L'identité professionnelle serait donc un mélange entre l'identité individuelle et collective prise dans un contexte donné. Nous avons pris conscience à travers l'exemple ci-dessus, que la formatrice référente avait en fait pris le parti de mettre l'identité professionnelle de côté au profit de son identité collective et individuelle. Il nous semble que peut-être se positionner dans une place de professionnel était trop difficile face à son amie. Mais, cela nous renvoie à la prise en considération des apprenants qui « subissent » cette formatrice et son comportement inapproprié. Celle-ci est prise dans son fonctionnement et il nous a semblé impossible d'échanger sur son attitude. Nous avons pris conscience du processus interne et externe de l'identité mais à condition que la personne en ait envie sinon nous nous trouvons dans un esprit figé impossible à remettre en cause. Cela ne faciliterait pas l'acquisition ou le développement de compétences car le changement serait vécu comme trop dangereux pour justement conserver notre identité constante. Lorsque nous avons conscience de nous, nous devons prendre en compte l'autre. Ceci est davantage marqué lorsqu'il s'agit de former des adultes, dont le « soi » est aussi important. Ceci nous amène vers un autre concept en lien avec l'identité, dans ce regard porté sur le formateur, qui est la compétence.

Est-ce que toutes les compétences s'acquièrent ? Comment ? Avons-nous conscience des compétences que nous utilisons dans le métier de formateur ? Est-ce que celles-ci peuvent favoriser l'apprentissage chez les apprenants ?

Chapitre 3 : LA COMPETENCE : UNE EXPERIENCE COMME UN ACCOMPLISSEMENT DE SOI

1 – « La compétence comme caractéristique positive d'un individu »

Lorsque nous avons réfléchi à la place du pédagogue, il nous a semblé intéressant pour compléter notre recherche de travailler sur la compétence. L'analyse de Claude Dubar sur l'identité nous a permis de prendre conscience du lien unissant ces deux concepts. Nous avons choisi de travailler sur la compétence car elle nous semble pertinente dans le cadre d'une prise de conscience de son identité et de son soi. En effet, « parler de soi », c'est connaître ses savoirs et ces ignorances. Dans ce processus d'échange avec l'autre, l'importance de mettre en œuvre ses compétences pour favoriser l'émergence des compétences chez l'autre nous semble nécessaire.

1 – 1 – Une première approche

Ce travail sur la compétence nous permet de comprendre ce qu'est une compétence, en quoi elle consiste et de voir si des compétences particulières sont nécessaires au pédagogue.

« La compétence est la caractéristique positive d'un individu témoignant de sa capacité à accomplir certaines tâches. Les compétences sont d'une grande diversité. Les compétences générales (ou encore transférables) facilitent la réalisation de tâches nombreuses et variées ; les compétences spécifiques ne sont à l'œuvre que dans des tâches très particulières. Certaines compétences facilitent les apprentissages et la résolution de problèmes nouveaux ; d'autres facilitent les relations sociales et la compréhension entre les personnes. Certaines compétences portent sur des savoirs, d'autres sur des savoir-faire, d'autres encore sur des savoirs être ». (Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Philippe Champy et Christiane Eteve, 2005, p. 197).

Cette première définition permet de cerner la compétence qui se caractérise par sa grande diversité mais aussi comme un moyen facilitant l'apprentissage. Les compétences spécifiques décrites à travers des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Au regard de cette définition, nous sommes dans une approche générale de la compétence ;

« La compétence est liée à un métier, à une profession, à un statut, à une situation professionnelle ou une situation sociale de référence ; à ce titre elle englobe des « savoirs, savoir-faire et savoir-être » intimement liés ». (Pédagogie : dictionnaire

des concepts clés, F. Raynal et A. Rieunier, 1997, 6^{ème} édition 2007, p. 77).

Cela précise la compétence dans le sens où elle est rattachée à une profession ou une situation sociale. La compétence est une notion apparue dans les années 1980 en lien avec la formation professionnelle. Elle a été associée longtemps au domaine judiciaire qui désignait l'espace et les moyens pour l'exercice d'une autorité. Elle a évolué pour être associée aux sciences de l'éducation.

1 – 2 – Une distinction entre capacité et compétence

Pour débiter ce concept, il nous semble nécessaire de différencier la capacité de la compétence. Selon Philippe Meirieu, chercheur français spécialiste en sciences de l'éducation, dans la compétence, 3 dimensions sont présentes :

- « - Mettre en œuvre effectivement une habileté (et non pas seulement de se dire capable de faire quelque chose)
- De mettre en œuvre cette habileté à l'intérieur d'une famille de situations identifiées (une compétence renvoie toujours à un espace particulier, à des données concrètes spécifiques et ne peut s'exercer de manière « abstraite », indépendamment des contraintes de la situation)
- De mettre en œuvre cette habileté en réalisant des tâches qui permettent de résoudre efficacement un problème (une compétence doit être opérationnelle et, quand elle est mise en œuvre, doit transformer les données sur lesquelles elle s'est exercée). » (La construction de l'expérience, Cairn, p.23)

Philippe Meirieu précise cette définition en abordant la compétence comme

« un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités, dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé. Plus précisément, on peut nommer compétence la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé. » (Meirieu Philippe, 1988, p. 153-154).

Par conséquent, une distinction est faite entre capacité et compétence. Une capacité est une

« activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de la connaissance. » (Meirieu Philippe, 1991, p. 181).

Cela nous permet de comprendre de quoi il est question. Dans cette approche théorique de la compétence, nous sommes sensibles à l'idée d'habileté requise mais également à celle de transformation qui diffère de la capacité. Nous pouvons alors concevoir la compétence comme un processus qui évolue et peut se perfectionner avec le temps. Nous avons constaté cela à l'association lorsque les formateurs dispensent des cours pour la première fois. Ils sont stressés, mal à l'aise lorsqu'une question est posée par crainte de ne pas

savoir. Mais, au fur et à mesure, ils affirment leurs compétences et prennent confiance en eux ce qui joue sur la réaction de l'apprenant aussi. Nous avons constaté qu'en prenant confiance en eux ils affirmaient aussi leurs compétences ce qui crée un mouvement positif. Pour Meirieu, il est nécessaire de connaître ses compétences pour les mettre en action. Mettre ses compétences en action revient à les conscientiser, les reproduire pour les améliorer.

« On peut alors considérer que le savoir pratique devient « *le principe même de l'alchimie des compétences* » (Malglaive), transformant les connaissances en savoirs pour l'action. » (Geay André, 1998, p. 37).

Nous pensons qu'il est par conséquent important de comprendre le sens de notre action pour apprendre. Par exemple, à l'association, les adultes ont besoin de comprendre la façon dont nous tenons un crayon pour apprendre à écrire et développer ce que nous appelons la motricité fine. Ensuite, il leur sera plus simple de reproduire des lettres puis former des mots. Nous retrouvons la même chose pour la lecture. Les adultes d'origine maghrébine connaissent des difficultés à prononcer les sons « i » et « o » car ces sons n'existent pas dans leur langue. Avant de leur faire apprendre le son dans un mot, il nous semble important de leur montrer la façon dont il faut placer les lèvres pour pouvoir produire ce son. Par conséquent, les adultes associent par l'action d'un mouvement le son correspondant à la prononciation d'une lettre qui pourra être transféré dans un mot.

2 – La compétence comme transfert de connaissances

Gérard Malglaive, définit la compétence et la met en lien avec le transfert des savoirs.

« L'alternance oblige aussi à *confronter le savoir à l'action* ; et du point de vue de l'action, les « savoirs formalisés et les savoirs agis » forment une totalité que Malglaive appelle « *les savoirs en usage* » (Malglaive, 1990), autre nom de la compétence. Pour constituer ces savoirs en usage, il ne suffit pas de faire co-exister savoirs théoriques et savoirs de l'action, il faut organiser leur liaison transférentielle, sachant que le savoir acquis en formation ne se trouve « agi » qu'à l'épreuve du réel et que le savoir du travail ne se trouve le plus souvent « formalisé » que dans la formation (Savary, 1995)... La capacité de transfert suppose en effet de transformer même ce qu'on a appris pour être capable d'appréhender un problème nouveau. » (Geay André, 1998, p. 39).

Cet apport théorique confirme et complète celui de Meirieu dans le sens où la transformation est présente dans la compétence mais dans l'objectif de pouvoir répondre à un problème nouveau. Il y a l'idée de perfectionnement pris dans un mouvement d'action qui s'auto-nourrit des problèmes rencontrés. L'idée de lien entre les savoirs théoriques et les savoirs de l'action nous semble importante. Par conséquent, une conscience de ce que nous mobilisons comme compétences dans l'action semble nécessaire pour parvenir à transformer ces savoirs. Cela nous fait réfléchir à une situation vécue à l'association lorsque nous enseignions à des apprenants à s'exprimer pour des demandes en lien avec la vie quotidienne (chez le médecin, à la boulangerie...) puis de les mettre en action dans la pratique en se rendant eux-mêmes chez les commerçants et faire le point au prochain cours pour savoir si cela c'était bien passé. Si cela n'a pas posé de problèmes, nous pouvons avancer en abordant quelque chose de nouveau. Nous percevons bien l'idée d'intégration de connaissances mises en action qui permet à l'apprenant de progresser.

2 – 1 – Du transfert à l'action dans la compétence

Dans une démarche dans l'action, le transfert induit une compréhension plus efficace de la compétence et par conséquent son intégration. Elle n'est pas une juxtaposition de connaissances empêchant la confrontation à des problèmes nouveaux. La compétence renvoie également à l'identité dans le rapport que chacun entretient avec ce savoir. C'est une conception personnelle de percevoir l'apprentissage.

« Or ce transfert est dépendant du rapport au savoir produit par la situation d'apprentissage, car « il n'y a pas de savoir sans rapport au savoir », affirme fortement B. Charlot et ce rapport au savoir est une relation de sens au monde, à l'autre, et à soi-même. » (Geay André, 1998, p. 41)

Nous avons rencontré à l'association une formatrice qui nous a affirmé « adorer apprendre de nouvelles choses ». Par conséquent, à la retraite elle s'est inscrite à l'école du Louvre, à une chorale. Ce désir d'apprendre s'est reflété dans sa manière d'agir avec les apprenants car elle se montrait très curieuse « d'apprendre des apprenants » également. Ce besoin d'acquérir de nouveaux savoirs était également lié à l'envie d'apprendre de l'autre. Nous avons pris conscience que l'action même de s'intéresser à l'apprenant déclenchait chez lui une envie de transmettre son expérience, son vécu qui rendait le cours vivant. Une prise de conscience est nécessaire dans la compétence puisqu'elle renvoie à l'action même et par conséquent au sens que cela prend pour nous.

« L'action est donc déjà une forme de connaissance parce qu'en tant que savoir-faire elle est la source de la connaissance consciente. » (Geay André, 1998, p. 117-

Cela signifie que le pédagogue peut induire ou non ce désir de partage chez l'autre en se référant à sa propre envie d'échanger. Etre dans l'action soi-même, signifie que nous pouvons susciter chez l'autre ce mouvement qui peut favoriser l'apprentissage de nouvelles compétences.

2 – 2 – Mise en lien avec notre expérience

Les compétences sont acquises en faisant, mais cela induit une volonté de faire. Nous avons été confrontés lors de notre expérience en tant que professeur de musique à ce problème où nous avons constaté l'importance de la pratique, de l'action. Pour produire un son avec un instrument à vent, il faut souffler dans l'instrument. Or, les apprenants, souvent n'osent pas souffler et nous ne pouvons pas leur donner des conseils car le rapport à la sonorité est faussé. L'apprenant doit d'une part, prendre conscience que pour souffler dans l'instrument il doit en avoir envie, pour développer sa pratique et la mettre en action. Cela lui permettra de se confronter à un nouveau problème et de progresser. C'est pourquoi, dans la compétence, l'idée de situation apparaît importante.

« Or pour produire de la compétence, il faut du savoir et de l'expérience. On dit communément qu'elle est un cocktail de savoirs, de savoir-faire, et de savoir-être. La compétence est en effet l'aptitude à mettre en œuvre des savoirs, des connaissances et des capacités, de façon responsable, dans des situations déterminées. Elle est donc inséparable de l'action et de la responsabilité. C'est à la fois un « *savoir-en-action et un savoir-agir reconnu* (Le Boterf, 1995). » (Geay André, 1998, p. 38)

Cela signifie que le pédagogue doit susciter l'envie d'apprendre chez l'apprenant mais avoir conscience de la portée de son action. La responsabilité induit qu'il pourra répondre aux besoins de l'apprenant tout en ayant connaissance des conséquences et éventuellement de s'adapter en fonction de ce que cela induit chez l'autre.

3 – Les caractéristiques spécifiques de la compétence

Pour Philippe Perrenoud, sociologue de formation, professeur à la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de Genève,

« une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et

résoudre de vrais problèmes. » (Perrenoud Philippe, 1999, p. 17).

Il précise sa définition en affirmant qu'une

« compétence permet de faire face à une situation complexe, de construire une réponse adaptée sans la puiser dans un répertoire de réponses préprogrammées. »

Cet apport théorique nous semble important car il signifie que la compétence est soumise à deux conditions pour être efficace : la connaissance et la capacité. Il ne suffit pas d'être détenteur d'un savoir, il est important également d'être en capacité de le transmettre.

Les chercheurs sont en accord pour attribuer 4 caractéristiques principales à la compétence qui reprennent les idées avancées par Le Boterf :

- « La compétence est un *apprentissage intégré* parce qu'elle est un système reliant « connaissances et capacités ». Elle est le résultat stabilisé et harmonieux d'une interaction dynamique entre des connaissances (savoirs), des capacités (savoir-faire), et des attitudes (savoir-être) qui s'interpénètrent dans et par l'action en situation complexe.
- La compétence est *nécessairement contextualisé*, il s'agit toujours de capacités manifestées dans un domaine d'activités.
- La compétence *implique la responsabilité*, elle est bien capacité d'autonomie mais gérée de façon responsable.
- La compétence est *exhibée par le système vivant à travers ses performances*. La compétence se situe dans la possibilité *d'inventer des réponses en situation* donc des performances et non dans la reproduction de conduites apprises. (...) La compétence ne peut être qu'évaluée et jamais contrôlée. » (Geay André, 1998, p. 151-152)

Cet apport théorique nous amène à réfléchir sur l'idée d'adaptation puisque la résolution d'un problème induit à chaque fois la mobilisation de compétences différentes ou intériorisées qui sont sans cesse en évolution. Nous faisons un lien avec l'expérience d'une formatrice qui au début était déstabilisée car il n'y avait jamais les mêmes apprenants à son cours pour des raisons d'organisations. Mais, au fur et à mesure, elle prévoyait ses cours en fonction des changements et a développé une bonne capacité d'adaptation. Le développement de cette compétence a fait que le changement, l'incertitude dans le nombre d'apprenants présents n'étaient plus une source de stress pour elle et l'a amenée à devenir plus confiante dans son action.

3 – 1 – De l'action à l'analyse de la situation

La compétence est propre à chaque individu puisque chacun agira différemment en

fonction de son identité et de son vécu. Une même situation peut générer différentes réponses et donc des compétences différentes. Domenico Masciotra s'est intéressé à l'importance de la situation et de la notion de ressources. Il est président de l'ASCAR, composé de la première lettre de 5 notions suivantes : Action, Situation, Connaissance, Attitude et Ressource. Pour D. Masciotra, consultant international en éducation et formation,

« une situation est considérée comme un espace temps circonstanciel et donné qui influe sur la personne et détermine certains de ses comportements. (...) Les notions de situation et de personne sont indissociables : pas de personne sans situation et pas de situation sans qu'une ne l'appréhende d'une façon quelconque » (Masciotra Domenico, 2007, p. 25)

Cette approche permet de se représenter une situation et son importance dans le domaine de la compétence. Par conséquent, il nous apparaît clair qu'une situation est concrète dans le sens où il se passe toujours quelque chose si elle est mise en lien avec la notion de temps. Cette notion est intéressante et nous fait réfléchir sur la façon dont le pédagogue s'approprie le temps dans un cours et ce qu'il en fait. Pourrions-nous mettre cela en lien avec la volonté d'adaptation du pédagogue ?

La situation peut avoir plusieurs caractéristiques :

- « Elle se veut complexe et intégrée
- Elle débouche sur une production clairement identifiée, voire personnelle ;
- Elle est significative, c'est-à-dire qu'elle donne du sens à ce qui est appris, d'où son caractère motivant. » (Diabaté Arouna, 2009, p. 22)

Nous pensons que cela constitue le fondement du développement de l'apprentissage, c'est-à-dire le sens que nous trouvons à apprendre. Lors de notre stage auprès des adultes analphabètes, les cours étaient organisés pour être au plus près des difficultés rencontrées par les adultes (vocabulaire pour prendre le bus, se rendre chez le médecin, partie du corps...). La motivation est présente car l'apprenant peut mettre en action immédiatement ce qu'il apprend et se mettre en situation ce qui alimente son envie d'apprendre.

3 – 2 – De la situation à la motivation

Pour Arouna Diabaté, une situation est motivante si elle :

- « touche les intérêts de l'élève
- Est un défi
- Est utile et fait avancer l'apprenant
- Permet de donner du sens au savoir
- Permet d'explorer les champs d'application des savoirs

- Interpelle sur la construction des savoirs
- Permet de mettre en évidence les écarts entre la théorie et la pratique. » (Diabaté Arouna, 2009, p. 23)

La motivation serait la base de notre désir de mettre en action nos compétences que ce soit du côté de l'apprenant ou du côté du formateur. Cela fait sens pour nous désormais car nous avons un exemple de notre stage. Pour faciliter l'accès à la médiathèque d'une apprenante, une formatrice l'a accompagnée pour qu'elle puisse ensuite y retourner seule. Nous pensons que la formatrice a également transmis sa motivation pour susciter l'envie chez l'apprenante en pensant que son action pédagogique était justifiée. Nous percevons l'importance de l'identité d'une personne qui a un intérêt pour les livres et qui a envie de transmettre sa passion en la transformant en action. Cela nous renvoie à l'idée de ressource.

3 – 3 – La compétence comme l'association de l'action/situation/ressource

La notion de ressource est importante dans la résolution d'une situation complexe. Elle désigne

« l'ensemble des moyens diversifiés et coordonnés auxquels a recours une personne compétente pour traiter avec succès une situation problème. » (Diabaté Arouna, 2009, p. 23)

Cela nous semble intéressant car une personne compétente peut utiliser tous les moyens pour rendre son action efficace tant qu'elle parvient à résoudre le problème. Si la compétence est présente alors tous supports utilisés seront intéressants. Nous faisons du lien avec la créativité qui serait le complément à la compétence pour répondre à une situation problème. Masciotra affirme que dans une approche situationnelle, une ressource constitue une ressource seulement si :

- « - la personne qui est en face d'un problème donné dispose de cette ressource ;
- La personne est en mesure d'utiliser cette ressource ;
- Cette ressource s'avère être un moyen effectif pour améliorer la situation. »

Pour Masciotra, il existe les ressources internes, composées de 3 catégories :

- « les ressources cognitives », c'est l'ensemble des connaissances de la personne qui peut l'aider à améliorer sa situation,
- « les ressources conatives » qui concernent tout ce qui est en lien avec le savoir-être (attitude, tempérament...)
- « les ressources corporelles » comme la force physique, la taille...

Et les ressources externes, constituées de 2 catégories :

- « les ressources humaines », ce sont toutes les personnes qui peuvent aider ou accompagner une personne dans l'amélioration de sa situation.
- « les ressources matérielles » qui représentent tous les moyens qu'une personne parvient à utiliser pour améliorer sa situation.

L'apprenant et le formateur exercent et développent leur compétence dans et par l'action en situation. Nous apprenons en faisant et dans un contexte donné en développant une maîtrise de soi et une maîtrise des situations. Une conscience dans la connaissance paraît importante dans la compétence pour lui donner du sens. Réfléchir sur ses compétences conduit à penser que celles-ci sont en lien avec la vie au sens large, au-delà du domaine scolaire, par conséquent elles sont acquises par des voies diverses. Notre réflexion sur la compétence nous apporte un nouveau regard tout ce qui relie la compétence. Tout d'abord une conscience de ces compétences qui rejoint également le concept de l'identité dans le sens de se connaître qui suppose de ses savoirs au sens large. Pour pouvoir être dans l'action, la confiance en soi semble nécessaire pour prendre le risque de « se lancer » et celui de faire bouger ses acquis pour les perfectionner ou les modifier.

Cela nous amène à faire le lien avec la pédagogie, associé à la compétence, pour réfléchir sur la façon dont un formateur intervient et conçoit la transmission du savoir. En effet, est-ce que le savoir d'un formateur et une méthode pédagogique (livre) suffisent pour transmettre un savoir ? La mise en action de certaines compétences du formateur semblent-elles nécessaires ?

Chapitre 4 : LA PEDAGOGIE : UNE RENCONTRE DE SAVOIRS

Notre travail sur le concept de la compétence nous a permis de dégager différents points qui étaient déjà présents dans celui de l'identité. Nous évoquerons tout d'abord l'idée d'intégration, que ce soit dans ce que le pédagogue montre au regard de son vécu, histoire, mais également dans ce qu'il sait faire. L'impression de mouvement, de processus au sein duquel tout évolue mais dans cohérence qui sert une certaine constance met en exergue le présence de l'action. Une action dirigée vers soi ainsi que vers l'autre prise dans un contexte et situation définie. Dans cette conception de prise de conscience de l'autre dans une action bienveillante, des compétences apparaissent qui doivent être reconnues par le pédagogue et par l'apprenant dans cette considération mutuelle facilitant l'émergence de savoirs et son expression. Nous poursuivons par l'étude du concept de pédagogie à travers lequel nous tenterons de vérifier si les idées perçues précédemment se retrouvent et dans quelle mesure elles sont identifiées et leur rôle.

1 – Une activité pour développer des apprentissages avec et pour autrui

La pédagogie se définit par

« Toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages chez autrui. »³

Nous précisons cette définition de la pédagogie qui

« peut être définie comme une certaine sorte d'action, une action intentionnellement et méthodiquement exercée en vue de provoquer ou de faciliter le développement de capacités ou de processus d'apprentissage. Il y a ainsi « de la pédagogie » partout où s'exerce une activité délibérée de communication à visée formatrice, partout où l'art de communiquer se déploie comme art d'instruire ou art d'enseigner. Mais on peut entendre aussi par « pédagogie » le type de compétence nécessaire à l'exercice de ce type d'action. Le « bon pédagogue » est, dit-on, celui qui « sait enseigner », c'est-à-dire qui, non seulement maîtrise suffisamment ce qu'il est censé enseigner, mais sait « s'y prendre » pour « faire apprendre ». (Beillerot Jacky, Mosconi Nicole, 2006, p. 537)

Cette définition renvoie aux savoirs des formateurs nécessaires pour enseigner, à une façon de faire qui faciliterait l'apprentissage chez l'apprenant mais aussi une volonté mutuelle

³ Raynal, F., Rieunier, A., (1997). Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Paris : ESF. (6^{ème} édition, 2007)

d'apprendre et de transmettre un savoir. Nous retrouvons la notion de maîtrise de savoirs accompagnée associée à la manière transmettre un savoir. Le lien entre connaissance et transmission est prégnant et semble conditionner la qualité de l'apprentissage.

2 – La pédagogie vers une reconnaissance mutuelle

« A une époque où cette dimension était négligée, Hannah Arendt avait rappelé que la principale source de l'autorité du professeur était sa compétence, nous disons : son savoir. Mais ce n'était pas la seule. (...) La science serait devenue, en place de la religion, comme l'Autorité, nouvel absolu *au nom duquel* on agirait...La science ne peut aucunement résoudre la question *de savoir ce que nous voulons bien transmettre*, ce qui vaut la peine d'être dit. » (Laurence Cornu, conférence 2003)

La pédagogie n'est pas l'histoire du formateur seulement mais bien celle de l'apprenant et du formateur-apprenant. Nous nous interrogerons sur les raisons pour lesquelles un formateur va être reconnu par un apprenant. Cette reconnaissance nous semble importante car elle va être la base d'une relation éducative. Par exemple, à l'association, nous avons constaté lors d'un cours, qu'une formatrice elle-même mal à l'aise, n'était pas crédible et par conséquent aucun apprenant n'osait prendre la parole. Le silence pesant et palpable, faisait régner une ambiance particulière contraire à une bonne condition de travail. Nous étions nous-mêmes gênés mais il nous semblait impossible d'échanger sur ce climat avec cette formatrice de crainte de la fragiliser encore plus. Nous avons observé un absentéisme important durant ces temps de cours mettant à mal l'apprentissage et l'échange car la formatrice n'était pas dans le partage mais plus dans la toute-puissance.

« Beaucoup de praticiens, se voyant comme des experts techniques et restant prisonniers de cette image, ne trouvent aucune occasion de réfléchir sur leur agir professionnel. Ils sont devenus trop habiles dans leurs techniques d'inattention sélective, de catégories-rejets et de contrôle de situations, toute technique qu'ils utilisent pour conserver constant leur savoir professionnel en cours d'action. Pour eux, l'incertitude les menace ; y céder est un signe de faiblesse. (...) L'étude de la réflexion sur l'action *en cours* d'action et *sur* l'action est éminemment importante. Le dilemme de la rigueur ou de la pertinence peut se résoudre si nous réussissons à développer une épistémologie du savoir caché dans l'agir professionnel... » (Schön Donald, 1983, p. 98)

Donald Shcön nous met en garde contre les certitudes que le pédagogue peut avoir de sa

pratique. C'est au moment où nous pensons tout savoir et qu'aucune remise en question n'est possible qu'il faut réfléchir. Cette réflexion devient dangereuse pour celui qui préfère se maintenir dans l'illusion de « tout savoir ». Ce sentiment est lié à l'action et à ce que nous retirons de l'action. Schön distingue deux sortes de réflexion, « en cours d'action et sur l'action » qui nous semble importante. Mais ce retour sur son intervention est soumis à la volonté d'en éprouver l'envie. Cela nous fait penser à l'identité lorsque l'échange est devenu impossible avec le pédagogue car le sentiment d'être agressé par l'autre est trop prégnant. L'agir professionnel n'est plus questionné et le pédagogue praticien est toujours pris dans l'action sans recul réflexif ni motivation de réflexion, vécue comme une menace. Le pédagogue est toujours dans l'action malgré lui et c'est donc sa façon de proposer son savoir à l'autre qui induit le développement d'autres savoirs.

3 – La pédagogie comme théorie de l'action

Nous constatons de nouveau l'idée de mouvement également dans l'action pédagogique présente déjà dans le concept de l'identité et de la compétence. La fixité nous renvoie à la crainte du changement et peut-être d'un effondrement de son identité. Car lorsque le pédagogue propose une action pédagogique, il s'expose lui-même avec ses forces et ses faiblesses mais qui forment sa façon d'intervenir. La notion de transfert nous apparaît importante car peut-être que si l'apprenant peut s'identifier à un formateur qui assume de ne pas tout savoir, cette position le rendra plus accessible et humain. Cela peut éviter une hiérarchie entre formateur/apprenant qui va conduire l'apprenant à s'identifier tout en ayant la possibilité de se différencier. Il nous semble que la reconnaissance mutuelle de l'autre soit un point important. Le formateur reconnaît l'apprenant comme un adulte avec des savoirs intégrés, et l'apprenant reconnaît le formateur comme une personne pouvant lui apporter également des enrichissements dans certains domaines.

« C'est donc sur le transfert des acquisitions de savoirs qu'il faut se centrer (...).

Or, ce transfert est dépendant du rapport au savoir produit par la situation d'apprentissage, car « il n'y a pas de savoir sans rapport au savoir », affirme fortement B. Charlot et ce rapport au savoir est une relation de sens au monde, à l'autre, et à soi-même ». (Geay André, 1998, p.41)

Notre réflexion nous amène à la question du don et du contre-don dans la pédagogie. Le formateur doit être en mesure de donner pour recevoir au sein d'une relation égalitaire. Cela nous évoque une situation dans laquelle un formateur a proposé aux apprenants de

raconter un rêve qu'ils ont fait dans le but de travailler les temps du passé. Or, le deuxième formateur a refusé car il ne voulait pas faire partager ses rêves en affirmant que « cela était sa vie privée ». Nous repérons les formateurs qui ont un fondement identitaire solide et les autres qui se sentent plus rapidement en danger. Par conséquent, cela joue sur ce qui se passe avec l'apprenant. La confiance est un élément essentiel dans la pédagogie ou « action pédagogique » puisqu' une prise de risque est présente que ce soit du côté du formateur et de l'apprenant. Chacun reconnaît de « ne pas tout savoir » mais accepte de partager leurs connaissances et leurs ignorances. Nous pensons qu'il est important de donner du sens, de se connaître et de savoir la raison de notre présence devant l'apprenant. Par exemple, nous avons observé le déroulement des cours d'un formateur bénévole, titulaire d'un doctorat, dont le projet était d'enseigner dans une université. Celui-ci ne trouvait pas de poste, par conséquent sa posture ressemblait à celle d'un professeur dans un amphithéâtre. Il n'était pas accessible dans la relation et restait souvent debout au tableau pour enseigner la langue française. Certains apprenants étaient dans l'obligation d'assister au cours pour obtenir leur carte de séjour mais ils ne comprenaient ni s'exprimaient en français. Après plusieurs mois de cours, le niveau en français était toujours faible. La relation semble un élément primordial dans l'action pédagogique.

« On découvre là que la modification du *rapport* au savoir est solidaire d'une transmission fondamentale du *rapport de pouvoir*, de telle sorte que l'apprenant passe du statut de sujet-auteur du savoir qui se produit. » (Lainé Alex, 1998, p. 74)

Cela nous fait réfléchir sur la question de la mise en sens et sur l'intérêt du pédagogue à comprendre la raison de son intervention éducative. Pourquoi il est devant un groupe 'apprenants ? Qu'est-ce qu'il vient chercher ? Ces questions peuvent être le début d'une pratique réflexive qui peut éviter la toute-puissance du pédagogue qui peut déposséder l'apprenant de son apprentissage et de ce qu'il en fait.

3 – 1 – La pédagogie et l'énaction

Pour étayer nos propos, nous allons débiter par la notion d' « énaction » développée par Francisco Varela, chercheur d'origine chilienne en neurobiologie et sciences cognitives, et Domenico Masciotra pour lesquels tout se passe dans l'action et en situation. Par notre travail de recherche, nous avons découvert cette notion qui nous a semblé intéressante dans la conception de la pédagogie. L'idée de mouvement est présente lorsqu'une personne située dans le monde et considérée dans sa globalité, agit dans ce monde pour le transformer en même temps qu'elle est transformée par celui-ci.

« Il n'y a pas de perception sans action guidée par la perception...La connaissance

est située sur « *une boucle d'action* » propre au système autonome. C'est lui qui fait émerger la signification et qui connaît. L'énaction est un mode d'être au monde qui n'est pas une cognition représentative, mais la faculté en agissant de poser des questions au monde. L'intelligence n'est plus « *la faculté de résoudre un problème mais celle de pénétrer un monde partagé* » (Varela, 1988, p.113). Ces questions ne sont pas pré-définies mais *énactées* en fonction du contexte et du sens commun car « *le chemin se construit en marchant* »...L'intelligence est d'abord « *la capacité de se débrouiller dans un monde complexe et changeant* ». La connaissance est donc « *cognition située* », *inséparable de l'action en situation et de l'expérience partagée*, à premier niveau, avant s'être représentation de règles calculables comme dans un jeu d'échec (Varela, 1997). » (Geay André, 1998, p. 95-96).

Nous percevons l'idée de perméabilité et de changement qui renvoie à l'identité qui se construit dans la constance et le changement. Dans la pédagogie, il nous semble que tout se construit, se forme en fonction de chacun et de la volonté de chacun dans un rapport au savoir personnel. Tout se passe dans l'action, une action orientée vers l'extérieur mais également une action intérieure chez le pédagogue, qui fait de lui un praticien réflexif nourrissant ce besoin de donner du sens à l'action. Toujours en lien avec l'action, Philippe Perrenoud définit le praticien réflexif,

« Le praticien réflexif est un praticien qui se regarde agir comme dans un miroir et cherche à comprendre « comment » il s'y prend, et parfois « pourquoi » il fait ce qu'il fait, éventuellement contre son gré. » (Perrenoud Philippe, 2004, p. 38)

Penser la pédagogie comme une formation continue à travers le monde, l'autre, et soi place le pédagogue dans une démarche d'apprentissage perpétuelle tout comme un apprenant.

Celle-ci peut être étayée par la boucle d'apprentissage de David Kolb, pour lequel le processus d'apprentissage expérientiel représente un cycle en 4 étapes :

« L'expérience concrète, suivie de l'observation et la réflexion qui conduit à la formation des concepts abstraits et des généralisations qui mène à la création d'hypothèses portant sur les implications des concepts abstraits dans des situations nouvelles. La vérification des hypothèses dans des situations réelles conduit à de nouvelles expériences, et le cycle peut recommencer. » (Pineau-Courtois, 1991, p. 25)

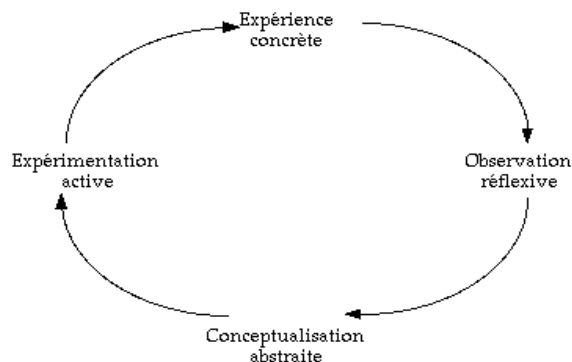


Figure 3. La boucle d'apprentissage de David Kolb⁴

Pour Kolb, Cette vision circulaire de l'apprentissage permet une certaine vision du savoir et de sa transmission. En effet, cela induit une relation égalitaire entre les différents espaces et des personnes. Nous sommes vraiment dans une auto-alimentation du savoir qui se régénère à la fin de chaque boucle et se transforme.

« (...) *L'apprentissage expérientiel* tel que le définit Kolb (1984), comme une *boucle réflexive sur l'action*, un processus qui crée du savoir par transformation de l'expérience, une capacité d'apprentissage dans et par l'action qui fait compétence de l'expert » (Geay André, 1998, p. 102).

La question de l'identité et la connaissance de soi paraît importante.

Mais est-ce que le fait de maîtriser un savoir fait de nous un « bon pédagogue » ? Un nouvel élément peut nous amener à réfléchir sur l'action pédagogique celui de Pierre Vermersch. Nous nous intéressons à Pierre Vermersch car nous pensons que l'entretien d'explicitation peut amener des apports importants à notre recherche concernant le pédagogue et son action. Cela renvoie à la place que prend l'apprenant pour le formateur dans sa conception de la transmission.

3 – 2 – L'entretien d'explicitation comme outil de compréhension

Pour Pierre Vermersch, l'explicitation est fondamentale pour comprendre comment nous faisons et par conséquent l'expliquer à l'autre. Dans l'expérience une prise conscience est nécessaire pour qu'elle fasse expérience et produise du savoir. En effet, nous avons constaté lors de notre expérience en tant que professeur de musique, que de très bons praticiens musiciens, étaient parfois de très mauvais pédagogues. Nous avons déduit que la maîtrise d'une pratique ou d'une connaissance ne conduisait pas forcément à être capable

⁴ <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>

de l'enseigner. De plus, cela peut influencer sur la qualité de la relation car l'apprenant qui a l'impression de ne pas comprendre peut se dévaloriser en pensant que s'il ne comprend pas c'est qu'il n'est pas capable. D'où l'importance du pédagogue de réfléchir aussi sur la façon dont il explique et son envie de transmettre.

« Aujourd'hui Vermersch propose d'aider au déclenchement de la prise de conscience par un entretien d'explicitation (Vermersch, P. 1994) fondé sur un questionnement descriptif ('Raconte comment tu fais pour...'). » (Geay André, 1998, p. 123)

Cela nous renvoie à notre expérience de formation au centre régional de l'illettrisme et de l'analphabétisme (CRIA). Nous avons pris conscience qu'apprendre à écrire ou lire suppose de s'interroger sur la façon dont nous avons appris pour l'enseigner, cela ne va pas de soi. Il faut penser à expliquer à l'apprenant d'une part que l'écriture française s'effectue de gauche à droite et d'autre part, la formation de lettres exige de maîtriser une motricité fine dans la prise de crayon et de passer par le dessin (courbe, rond...). La pédagogie est un savoir-faire qui exige de savoir comment nous nous faisons une tâche pour pouvoir l'expliquer. La place du pédagogue n'est pas simple car nous reprenons tous ce que cela implique. L'identité, prise dans une interaction influe sur la façon dont l'apprenant accepte ou non l'apprentissage. La notion de responsabilité est également présente. Nous avons observé que l'apprenant entretient un rapport au temps particulier. Que ce soit dans le domaine musical ou dans celui de l'enseignement de la lecture, les apprenants exigent de tout apprendre et rapidement. Nous avons l'impression que leur statut d'adulte leur interdit de ne pas savoir. Ceux-ci se sentent rapidement dévalorisés et pensent qu'« ils ne sont pas intelligents ». Tout le travail du pédagogue est peut-être d'harmoniser tout ce travail de transmission d'un savoir tout en permettant à chacun de trouver sa place et son identité ?

Nous avons engagé une réflexion sur l'importance pour le formateur de gérer ses frustrations en acceptant le fait que même si les apprenants comprennent peu ce qu'ils disent, pour autant en s'exprimant oralement ils parviendront ainsi progressivement à maîtriser la langue. En fait, la notion de temps est importante pour les apprenants mais également pour le pédagogue.

« Le temps du « faire » contient l'instant critique, ce moment où la singularité de l'acteur s'affirme si le faire devient approprié à la situation. (...) Le temps est ce dans quoi il y a le Kaïros comme instant propice et laps de crise, occasion à décision – et le kaïros est ce dans quoi il n'y a pas beaucoup de temps. Cette définition est beaucoup plus essentielle que celle qui ne voit dans le temps que

l'addition interminable de « présents » ponctuels, tous identiques. Il n'y a temps, disent les écrits hippocratiques, que comme ce dans quoi il y a occasion et opportunité d'agir. » (Lhotellier Alexandre, 2001, p. 134)

Nous avons choisi cette citation car elle explique combien le temps n'est jamais figé, il s'y passe toujours quelque chose. Il y a une continuité, ce n'est pas une juxtaposition d'actions répétées. S'il est investi, le temps sert à l'action dans une affirmation de soi ce qui renvoie à la notion de situation.

4 – La relation comme principe d'apprentissage

4 – 1 – La place de chacun

Nous illustrons la place de l'apprenant dans la pédagogie par l'apport théorique de Jean Houssaye. Pour lui, la situation pédagogique peut se définir comme un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves. Les 3 côtés sont appelés « processus », c'est-à-dire la relation entre 2 des 3 pôles : « enseigner » qui met l'accent sur l'axe professeur-savoir, « former » qui privilégie l'axe professeur-élèves, « apprendre » qui privilégie l'axe élèves-savoir.

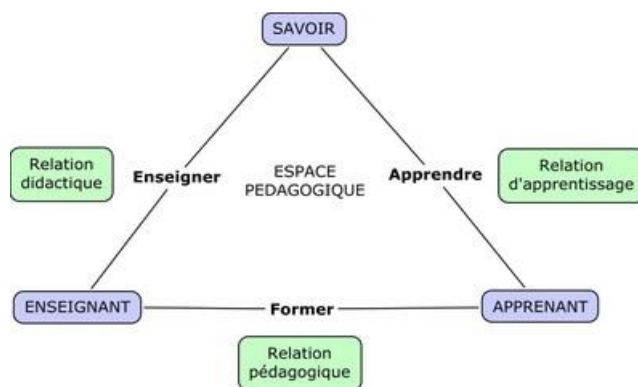


Figure 1. Triangle pédagogique de Jean Houssaye (1988)⁵

Pour Houssaye, seul le processus Enseigner exclut la médiation. Les pédagogies non-directives, qui caractérisent le processus « former », place l'enseignant comme médiateur. Ce triangle introduit la notion de tripolarité et attribue une place au savoir pour sortir de la dualité enseignant-apprenant. Il définit la pédagogie comme

« Enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducative par la même personne, sur la même personne. » (Mialaret Gaston, Houssaye Jean, 1995, p. 122)

⁵ <http://ticehep.blogspot.fr/2013/04/triangle-pedagogique.html>

Ce savoir doit être un espace partagé dans lequel chacun y trouve un intérêt. Nous retrouvons l'idée de motivation mutuelle qui place le formateur et l'apprenant au même niveau. Ce triangle permet de concevoir la place de chacun qui nous amène compléter notre concept par celle de Philippe Meirieu sur la notion d'égalité.

4 – 2 – Le principe d'égalité

André Geay parle de parité d'estime qui consiste à considérer l'autre comme son égal et pouvant nous enrichir. Ce regard et cet état d'esprit nous semble intéressant car il permet le partage de connaissances et de réflexions important dans le domaine de la formation.

« Il en ressort alors que le partenariat est plus fondamentalement un problème d'identité et de reconnaissance de l'identité de l'autre. C'est ce que veut signifier l'expression « à parité d'estime » quand chacun accepte l'autre tel qu'il est, sans suspicion a priori. La décentration partenariale oblige alors à changer de point de vue et donc à modifier sa propre perception de soi par une meilleure acceptation de la perception que les autres ont de nous. » (Geay André, 1998, p. 59)

Cela complète nos propos sur le concept d'identité et nous amène à réfléchir sur l'idée d'acceptation de nous et de l'autre à place égale. Nous poursuivons cet apport de la pédagogie par la réflexion de Philippe Meirieu qui est fondée sur l'égalité. Pour Meirieu, penser l'enseignement en termes de compétence permet de lutter contre la fatalité qui affirmerait qu'il y aurait des élèves doués et d'autres non. Cela constitue une conception égalitaire de la pédagogie qui induit une connaissance de soi. Il s'agit de connaître ses compétences et de reconnaître celles de l'autre. Meirieu affirme que les apprenants ont tous des connaissances, une histoire qui leur est propre que le formateur doit prendre en considération et créer une relation constructive. A notre sens, pour transmettre un savoir, « l'envie » du formateur de faire apprendre à l'apprenant est primordiale ainsi que la croyance dans ses capacités d'apprentissage. L'intérêt commun doit être au premier plan pour favoriser l'apprentissage et par conséquent le formateur doit être conscient de l'interaction présente dans toute relation. Philippe Meirieu insiste avec raison sur « le postulat d'éducabilité » (1991, p. 29) Dans cette conception de l'acquisition de compétences par l'enrichissement de l'autre, cela nous amène à réfléchir sur l'interaction. Nous ne pouvons évoquer la transmission de savoir, de la relation formateur-apprenant sans aborder le thème de l'interaction et son importance dans un processus d'apprentissage. En effet, au cours de notre recherche et à travers les concepts le lien formateur/apprenant est prégnant et pris dans un mouvement qui en fonction du sentiment de chacun, d'une façon d'être, de concevoir la relation pédagogique en lien avec nos

représentations du savoir et sa transmission. Par conséquent, cela nous a amené à réfléchir sur l'interaction puisqu'une action se joue entre deux personnes ou au sein d'un groupe et au sein de laquelle il se passe forcément quelque chose.

4 – 3 – La pédagogie dans une interaction implicite

En effet, cette relation entre apprenant-formateur induit un mouvement au sein duquel des choses se jouent pour les deux. A partir du moment où la communication entre deux personnes est établie, une interaction est présente faite d'interprétation du comportement de l'autre et par conséquent d'une adaptation permanente. Dans son ouvrage *Symbolic interactionism* (1969), Blumer Herbert, sociologue américain, décrit trois principes fondamentaux dans l'interactionnisme symbolique. Ces trois principes sont repris par Herbert Blumer et Laurent Riot

- « L'être humain agit à l'égard des choses à partir des significations que ces choses ont pour lui.
- Le sens de ces choses dérive de l'interaction sociale qu'il a avec elles
- Ces significations se modifient à travers un processus d'interprétation développé entre pairs.». (2004, p. 188)

Nous percevons l'influence d'un comportement en fonction de la façon dont le pédagogue interprète une situation. Le regard porté sur l'autre apparaît à nouveau important car il induit des réponses qui varient en fonction de l'interaction. Nous pouvons alors penser que la façon dont le pédagogue pense la présence de l'autre, son comportement va impulser un sentiment ou une envie d'apprendre chez l'apprenant. La relation pédagogue/apprenant est donc dans un lien de dépendance car elle ne peut exister seule. Nous poursuivons par une recherche plus approfondie de l'interaction.

4 – 3 – 1 Définition de l'interaction

L'interaction est une situation, une action, une influence réciproque. Les interactions sont constitutives de la vie sociale. L'interaction constitue un objet fondamental lié à la notion de situation. Elle est définie par les interactionnistes comme Erving Goffman, comme un processus autonome et dynamique où s'entrecroisent de façon continue perceptions, interprétations, présentations et adaptations mutuelles. Nous avons observé cela lorsqu'une formatrice, citée précédemment, qui était très mal à l'aise durant ses cours, a été remplacée par une autre formatrice. Nous avons constaté un autre fonctionnement groupal, plus harmonieux, dans lequel chacun se sentait libre de s'exprimer sans risque. Nous dégagons tous quelque chose qui induit le comportement de l'autre qui apparaît comme fondamental dans une relation fondée sur la transmission de savoirs.

4 – 3 – 2 L'interaction : identification dans un processus d'apprentissage

Il nous semble important d'avoir conscience surtout dans un contexte de formation de la relation à l'autre et de ce qui s'y joue.

« La pédagogie engage une dialectique où le travail sur autrui implique un travail sur soi. » (Beillerot Jacky et Mosconi Nicole, 2006, p. 503).

L'interaction peut prendre la forme d'une médiation comme support de travail entre apprenant-Formateur. Pour agir dans l'interaction, il faut être capable d'identifier une situation en reconnaissant l'identité, les intentions et les motifs des autres. Notre comportement est observé et interprété. Par exemple, lors de notre premier jour à l'association, nous nous sommes présentés à la responsable pédagogique. Lorsque nous avons indiqué que nous étions en formation de master à l'université, elle a affirmé « je ne sais pas ce que je vais pouvoir vous apporter ! » Cette remarque nous a déstabilisé dans le sens où cela induisait d'une part, que nous étions forcément très intelligent car à l'université et d'autre part, cela montrait le manque de confiance en elle de la responsable et formatrice également en langue française. Par conséquent, cela a influé sur notre comportement car pendant quelques temps nous avons adopté plutôt une position basse pour ne pas « froisser » la formatrice par nos questionnements sur l'organisation des cours. Il existe donc une interaction mutuelle qui a pour but de rendre l'action efficace. Celle-ci est liée à tout un processus d'échange d'informations qui précède et accompagne toute séquence interactionnelle. Par exemple, durant un cours collectif de langue française, nous avons observé le comportement inquiet et absent d'un apprenant. Nous avons demandé à celui-ci s'il se sentait bien. Il nous a indiqué qu'en fait ses enfants étaient malades et qu'il s'inquiétait pour eux. Par conséquent, nous n'avons pas beaucoup échangé durant ce cours avec cet apprenant car il nous indiquait de façon implicite sa non-disponibilité pour ce cours. Ce qui rend l'interaction dans un contexte d'action pédagogique intéressante c'est l'idée de mouvement permanent.

« La pédagogie se situe à l'articulation du déterminisme et de la liberté, cette antinomie de la raison théorique qu'il faut bien pourtant travailler par l'action en faisant primer l'optimisme de la volonté sur le pessimisme de l'intelligence. » (Söetard Michel, 2001, p. 29)

Concevoir la pédagogie comme une action libre est intéressante car elle renvoie à la créativité abordée dans le concept de compétence. En fait, la difficulté est de trouver un juste milieu entre une liberté créatrice mais limitée par la prise en compte de l'apprenant avec ses limites, son « soi ».

A partir de cette réflexion, différentes questions nous sont apparues et ont participé à l'émergence de notre questionnement.

5 – L'émergence du questionnement

5 – 1 – La question de départ

Depuis notre début dans l'enseignement, la question de la transmission du savoir a émergé surtout en ce qui concerne le public adulte. Nous avons fait un analogisme entre notre expérience en tant que formateur dans le domaine musical et formateur au sein d'une association dispensant des cours de langue française à des adultes illettrés ou analphabètes. Nous avons fait des liens et constaté des similarités entre ces deux expériences et sur la place du formateur. Notre questionnement tournait toujours autour du formateur et d'un mouvement qui caractérise la pédagogie. Notre question a évolué et elle est passée par différents stades. Elle était au début :

« Comment accompagner un public adulte en situation d'apprenant dans un processus d'évolution professionnel et/ou personnel ? »

Mais, en intervenant auprès des formateurs, nous avons pris conscience de ce qui nous interrogeait, c'est-à-dire la question du sens de l'action et de savoir ce qui fait que le formateur est présent devant des apprenants. Tout cela était imbriqué avec la pratique réflexive du formateur en prise avec une identité.

La question de départ est devenue la problématique suivante :

« Comment la place du formateur facilite l'accès à la transmission de savoir ? »

Ce questionnement nous a conduits à formuler des hypothèses qui nous sont apparues au cours de notre expérience personnelle et professionnelle.

5 – 2 – Les hypothèses

Nous avons fait les hypothèses suivantes :

- le formateur mobilise des compétences acquises antérieurement.
- Le parcours de vie influe sur le fait de devenir pédagogue.
- La maîtrise d'un savoir n'induit pas forcément que le pédagogue parvienne à le transmettre.
- Une certaine connaissance de soi est nécessaire pour devenir pédagogue.
- Une pratique réflexive est nécessaire pour être pédagogue.
- La considération que le formateur possède de l'apprenant influe sur sa manière d'enseigner.

- La pédagogie exige une adaptation permanente.

Ces questionnements ont fait émerger notre problématique qui est :

« En quoi les formateurs sont-ils amenés à développer des pratiques pédagogiques particulières pour faciliter l'apprentissage des apprenants ? »

CONCLUSION DE LA PARTIE 1

Nous avons choisi de travailler sur trois concepts pour étayer notre réflexion et nous permettre d'avancer sur notre sujet de recherche. Ceux-ci découlent d'un parcours personnel et professionnel varié mais toujours dirigé dans le domaine de l'éducation. Ces concepts : identité, compétence et pédagogie, nous ont permis de nourrir nos questionnements et d'enrichir nos connaissances. Au cours de notre travail, nous avons pris conscience qu'ils étaient tous les trois liés par des notions qui sont apparues au fur et à mesure.

Tout d'abord, l'identité, la compétence et par conséquent la pédagogie sont rattachées à la notion d'action donc à l'idée de mouvement. De plus, ces trois notions sont également définies comme des processus qui rejoignent le thème de l'action. Pour finir, la situation prise dans un contexte semble convenir et caractériser tous les thèmes abordés toujours en lien avec l'action. L'action semble être au cœur de ces processus dans laquelle le sens donné est nécessaire.

Nous poursuivons par notre seconde partie fondée sur notre étude de terrain, dans laquelle nous nous sommes attachés à expliciter notre démarche de recherche ainsi que le choix des interviewés pour tenter de trouver des réponses à nos questionnements.

PARTIE 2 ETUDE DE TERRAIN

Le cadre de notre recherche se situe dans une association qui lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme. L'association est composée de formateurs bénévoles qui dispensent des cours de français auprès d'un public adulte. Une grande majorité des adultes se trouvent dans une situation de précarité sociale.

Chapitre 1 : OUTILS DE LA RECHERCHE

1 – Choix de l'entretien

Il existe différents types d'entretiens dans une méthode de recherche d'après le *Manuel de recherche en sciences sociales* :

- Le questionnaire qui consiste à poser un certains nombres de questions aux « répondants » sur leur situation familiale, professionnelle ou sociale. Un grand nombre de personnes est interrogé et les réponses figurent parmi plusieurs propositions.
- L'observation directe basée sur l'observation visuelle d'un comportement en temps réel.
- L'entretien qui se définit par
 - o « la mise en œuvre des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine. Correctement mis en valeur, ces processus permettent au chercheur de retirer de ses entretiens des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés. » (Campenhoudt Luc Van-Quivy Raymond, 2011 4^{ème} édition, p. 170)

Nous avons choisi l'entretien comme méthode de recherche qui nous est apparu le plus approprié dans le cadre de notre travail. En effet, l'entretien est intéressant car il rejoint l'idée d'interaction importante dans une recherche pour favoriser l'émergence d'éléments favorisant le travail. La communication se caractérise par un échange mutuel qui permet d'installer une relation de confiance. Nous avons étudié à travers nos concepts l'importance de la qualité de la relation nécessaire qui peut nous amener à acquérir des informations précieuses. Aussi, nous avons opté pour la méthode recherche par entretien semi-directif.

« Par entretien non directif on entend un type d'entretien :

- Obéissant à l'attitude non directive, ou centrée sur la personne, prônée par le psychothérapeute C. Rogers. Elle suppose une attitude de *considération positive inconditionnelle* (ni sélection, ni jugement de valorisation ou dévalorisation) de la part de l'interviewer, une attitude d'*empathie* (se placer dans le point de vue, dans le cadre de référence de l'interviewé) et le recours à des techniques de *reformulation* (relances, réponses-reflets) ;
- Se développant donc librement selon la logique propre de l'interviewé ; les seules contraintes étant la *consigne thématique* posée au départ pour centrer l'entretien sur le sujet intéressant l'interviewer et la présence de celui-ci comme interlocuteur ;
- Caractérisé par une préformation minimum (contrairement aux entretiens et questionnaires préformés), un aspect d'improvisation due à la relative autonomie, une certaine unité et cohérence... » (Bardin Laurence, 2011, p. 227)

L'entretien semi-directif était le plus approprié pour répondre aux objectifs fixés. Ses caractéristiques basées sur la libre expression et l'acceptation de l'improvisation pris dans une interaction nous a semblé adaptés et le plus pertinent. Il s'agit de recevoir de façon ciblée les informations précises tout en laissant voyager la pensée de l'interviewé susceptible d'apporter des éléments à la recherche. Bien que le thème soit imposé, l'improvisation a toute sa place. Nous avons constaté que c'est lorsque l'interviewé 'exprime de façon naturelle, sans chercher à « bien répondre » comme s'il pouvait se tromper, que les informations les plus riches surviennent. La difficulté est de faire intégrer à l'interviewé qu'il n'existe pas de mauvaises réponses, c'est un échange et non une évaluation. Il nous a paru important de le souligner pour que la communication s'établisse sur des bases sereines. Nous avons tenté de transmettre ce sentiment de liberté dans l'expression et de valoriser les propos tenus.

2 – Elaboration de la grille d'entretien

La grille d'entretien est construite dans l'objectif d'aborder ce qui se rapproche de la pédagogie et du rôle du formateur. Elle se définit par 11 questions qui mettent en exergue le parcours des formateurs en expliquant leur histoire qui nous informe sur leur motivation dans le choix de devenir formateur. Il existe différentes interrogations qui mettent en avant les thèmes abordés dans la problématique.

La première question centrée sur le parcours de vie a été pensée dans l'objectif de valider ou non l'hypothèse selon laquelle il existe un lien entre le parcours du formateur et le fait de devenir pédagogue.

« La question introductive a une importance capitale car elle doit tout à la fois rappeler l'objet de l'entretien et être construite de façon à engager la personne interrogée dans une dynamique de conversation dont elle doit devenir l'acteur principal. (...) Le guide d'entretien ne se fait pas au hasard et correspond aux hypothèses de recherche. » (Campenhoudt Luc Van- Quivy Raymond, 2011 4^{ème} édition, p. 160)

Nous nous sommes appuyés sur cet apport méthodologique pour construire notre première intervention :

Pouvez-vous m'exposer votre parcours scolaire et professionnel ?

Puis, une interrogation pour préciser :

Vouliez-vous déjà être enseignante lorsque vous étiez au lycée ?

Nous avons pensé que débiter par une question sur le parcours des interviewés permettrait de les mettre à l'aise sans avoir le sentiment de « mal répondre » puisqu'il s'agissait de leur histoire de vie. Mais, ce questionnement avait un double objectif puisqu'il était également fait pour tenter de répondre à l'hypothèse selon laquelle, le parcours de vie du formateur influe sur son désir de devenir pédagogue.

La question :

Pourquoi êtes-vous bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme ?

Celle-ci devait nous permettre de vérifier si les formateurs avaient réfléchi sur leur choix d'association et s'ils donnaient du sens à leur action. Nous avons souhaité vérifier les motivations du formateur pour essayer de comprendre la façon il pouvait émerger la motivation chez l'autre. En effet, nous avons compris par les apports conceptuels que la motivation était fondamentale dans le cadre de l'apprentissage, elle garantit et facilite l'intégration de savoirs. Donc, nous en avons déduit que si elle était essentielle chez l'apprenant, elle devait l'être également pour le pédagogue. Elle rejoint l'hypothèse qui interpelle sur la connaissance de lui-même que doit avoir le pédagogue car connaître ses motivations implique de se connaître suffisamment pour y avoir réfléchi ce qui est à mettre en lien avec une pratique réflexive.

Pensez-vous être formée à l'enseignement de la langue française auprès d'un public adulte ?

Ce questionnaire doit mettre en exergue la formation des formateurs mais surtout leur sentiment d'être légitime ou non dans leur action. En effet, nous avons étudié l'importance d'être reconnu par l'apprenant dans le cadre d'une relation éducative pour susciter chez lui l'envie d'apprendre. Cette question était aussi pour aborder le thème de la formation et des compétences pour faire le lien avec notre hypothèse sur le fait que le formateur mobilise des compétences acquises antérieurement. Celle-ci nous a semblé appropriée car nous pouvions à la fois avoir des éléments sur la pratique réflexive du formateur et sur sa réflexion et sa capacité à exprimer ses compétences acquises dans le cadre de son expérience personnelle et professionnelle.

Avez-vous l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières liées à la pédagogie des adultes au cours de votre expérience ?

Il ressort de cette question le concept de compétence mais dans le but de faire réfléchir le formateur sur ses compétences et de savoir s'il a conscience d'en avoir. Celle-ci complète la question précédente dans le but d'approfondir la notion de prise de conscience du formateur de la richesse de son parcours.

« Les questions finales du guide d'entretien sont l'occasion, sans confondre les rôles, de mettre la personne interrogée en position d'analyse du phénomène étudié afin d'accumuler un maximum de pistes interprétatives. Conformément à la dynamique d'interaction choisie, elles lui donnent une dernière possibilité de déployer sa lecture de la réalité. » (Campenhoudt Luc Van- Quivy Raymond, 2011 4^{ème} édition, p. 160)

Qu'est-ce que l'association pourrait améliorer pour favoriser l'apprentissage des apprenants ?

Nous avons pris en compte cet apport méthodologique et nous avons proposé une question un peu décentré de l'interviewé au sujet de l'association. Cela pour lui permettre d'exprimer des faits qu'il n'avait peut-être pas osé dire en son nom et réfléchir sur un moyen d'améliorer son rôle de pédagogue.

3 – Méthodes de recueil de données

3 – 1 – Le déroulement

Le lieu du déroulement des entretiens a été fixé en accord avec la personne interviewée. Nous avons choisi un cadre serein afin de pouvoir effectuer l'entretien de façon paisible. Nous nous sommes adaptés aux contraintes de chaque interviewé. En effet, deux des entretiens se sont passés dans une salle de l'association. Un entretien s'est déroulé au domicile de la personne à sa demande, pour une raison d'organisation. Tous les entretiens ont été enregistrés avec l'accord des interviewés. Le principe de confidentialité a été établi dès le début des entretiens, c'est pourquoi nous avons changé les prénoms des personnes interviewés. Nous avons adopté une attitude facilitant l'échange afin de permettre à l'interviewé de s'exprimer sans crainte.

« - adopter une attitude de neutralité bienveillante ;

- Etre aussi peu directif (...) tout en veillant à poursuivre les objectifs de l'entretien ;
- Reconnaître à l'interviewé une compétence réelle, lui montrer qu'on vient apprendre auprès de lui et le laisser maître du choix de ses propos, bref le placer dans la position « haute »
- Accepter inconditionnellement ses propos comme une perception légitime des problèmes et des situations étudiées. » (Campenhoudt Luc Van- Quivy Raymond, 2011 4^{ème} édition, p. 160)

Nous avons pris conscience que le plus difficile était de rassurer les interviewés car ils sont pris dans une logique de « bonne ou mauvaise réponse ». Nous avons pris soin de répéter que leurs propos seraient forcément intéressants et pertinents dans le cadre de notre recherche. Mais à plusieurs reprises, les interviewés demandaient notre approbation sur la réponse donnée. Cela nous a étonnés mais permis d'être d'autant plus vigilant sur le principe de bienveillance.

+

3 – 2 – La transcription des entretiens

Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits de manière fidèle. L'enregistrement était de bonne qualité. La retranscription a pris du temps compte tenu du travail conséquent que cela induit.

4 – Population cible

4 – 1 – Choix de la population

Notre choix s'est porté sur trois formatrices bénévoles de l'association ayant déjà enseigné à un moment donné dans leur parcours professionnel. Ces trois bénévoles sont tous à la retraite et interviennent au sein de l'association depuis plusieurs années. Leur statut de bénévole permet une liberté de parole car il n'y pas d'enjeu professionnel.

4 – 2 – Caractéristiques des interviewés

Nous avons choisi des bénévoles avec lesquelles nous nous sommes investis dans leur cours. Leur approche de l'enseignement et leur personnalité nous ont intéressé. Une relation de confiance était présente entre nous qui s'est créé durant plusieurs semaines de travail. Cela a abouti à ce que ces formatrices bénévoles acceptent l'entretien. Corinne a 64 ans et elle est retraitée de l'enseignement. Elle enseigne bénévolement dans l'association depuis 3 ans. Emilie, 62 ans, a enseigné en collège d'enseignement technique puis s'est réorientée pour devenir bibliothécaire. Elle enseigne dans l'association depuis 5 ans. Pour Corinne et Emilie, les entretiens se sont déroulés dans une salle de l'association. Mylène, 68 ans, est institutrice à la retraite. Elle est dans l'association depuis 2 ans. Avec Mylène, l'entretien s'est déroulé à son domicile pour des raisons d'organisation personnelle car elle devait partir en voyage à l'étranger le lendemain.

Chapitre 2 : ANALYSE DES ENTRETIENS

Il nous semble intéressant d'expliciter la méthode d'analyse pour en comprendre le sens.

« De manière générale, on peut dire que le détour par les méthodes d'analyse de contenu correspond aux visées suivantes :

- *Le dépassement de l'incertitude* : ce que je crois voir dans le message y est-il effectivement contenu, et cette « voyance » toute personnelle peut-elle être partagée par d'autres ?

En d'autres termes, ma lecture est-elle valide et généralisable ?

- Et *l'enrichissement* de la lecture. Si un regard immédiat, spontané, est déjà fécond, une lecture attentive ne peut-elle en augmenter la productivité et la pertinence ? Par la découverte de contenus et de structures confirmant (ou infirmant) ce qu'on cherche à démontrer à propos des messages ou par la mise à jour d'éléments de significations susceptibles de conduire vers une description de mécanismes dont on n'avait pas *a priori* la compréhension. » (Bardin Laurence, 2011, p. 32)

A partir de cet élément méthodologique, nous avons construit notre méthode d'analyse qui nous semblait la plus pertinente.

1 – Méthode de construction des grilles d'analyse

Pour la construction de notre grille, nous avons travaillé en plusieurs étapes. Nous avons d'abord découpé le texte en faisant une analyse thématique que nous avons ensuite définie par des sous-thèmes.

« *Analyse thématique*. – On peut découper le texte en un certain nombre de thèmes principaux (qu'il serait possible d'affiner, éventuellement, en sous-thèmes si on le souhaitait). » (Bardin Laurence, 2011, p. 101)

Nous avons ensuite divisé le texte en séquence. Celle-ci se détermine soit par un changement de thème soit par une conjonction qui termine un thème ou le précise. Ensuite, nous avons élaboré un tableau d'analyse des données dans lequel nous avons relevé des mots-clés se référant à des sous-thèmes que nous avons ensuite placé dans des catégories de thèmes de façon plus générale.

1 – 1– Mise en exergue des entretiens

1 – 1– 1 Explication des codes utilisés

Lorsque nous avons relu de façon plus attentive chaque entretien, des mots, des verbes, des adverbess nous sont apparus clairement et il nous a semblé intéressant de les mettre en exergue car évocateur de sens. Pour faciliter la prise de sens de façon visuelle, nous avons établi un code de couleur :

- La couleur bleue correspond aux conjonctions

« *Donc j'ai eu un baccalauréat (...) et ensuite j'ai passé (...) donc ensuite j'ai été maître auxiliaire* » (C1 L6-10)

- La couleur orange met en avant les verbes caractérisant la réflexion comme « je pense ».

« *On n'a du mal à penser (...) je ne pensais pas du tout être enseignante (...)* » (E4 L32-35)

« *Puis, je pense que c'est un point positif (...) je pense qu'il y a quelque part (...) je pense qu'il y en a mais (...)* » (C19 L177-188)

- La couleur verte fait ressortir tous les verbes pronominaux

« (...) en faisant un stage *je me suis rendue compte* que je manquais de liberté (...) *je me suis dit* que peut-être il était possible (...) *je me suis trouvée* euh nommée (...) *parce qu'on me proposait* un poste (...) *je me suis* très vite orientée vers la maternelle (...) » (M3 L10-23)

- La couleur violette montre soit les adverbess indiquant une grande quantité ou l'adjectif « important ».

« (...) je crois que c'est *important* de continuer à mettre en place des formations (...) c'est *important* aussi la continuité des cours (...) *mais* c'est *important* (...) *je pense* que ça c'est *important*. » (E17 L137-152)

« (...) *je me suis* très vite orientée vers la maternelle (...) c'était un enseignement qui *me* paraissait à l'époque *très* ouvert(...) où il y avait *beaucoup* d'innovations (...) avec des enfants qui étaient motivés, qui étaient intéressés avec lesquels on pouvait faire *beaucoup* d'expériences intellectuelles (...) » (M3 L10-23)

Nous avons eu le souci de faire apparaître visuellement notre analyse par le code de couleur mais également en utilisant l'écriture italique en taille de police plus grande, pour montrer un exemple proposé par les interviewés.

« Par exemple je pense à D., ce monsieur, on sent qu'il aime, il aime apprendre » (E6 L55-56)

1 – 1– 2 Les thèmes abordés

Nous avons ensuite regroupé les thèmes ainsi que les sous-thèmes qui sont ressortis des entretiens :

- **L'identité/pratique réflexive apparaît à travers différents thèmes :** histoire de vie, connaissance de soi, contexte, motivation, questionnement, identité
- **La compétence/expérience est constatée avec les thèmes :** formation, expérience, savoir, savoir-faire et savoir-être
- **La pédagogie/interaction est observés avec les thèmes de :** recherche, adaptation, apprentissage, créativité, relation, remise en cause, motivation et la relation.

Nos concepts étudiés dans notre première partie apparaissent : l'identité, la compétence et la pédagogie. Nous avons choisi de regrouper le thème de la pratique réflexive avec l'identité car pour nous, le fait de se connaître ou de réfléchir à « pourquoi je suis formateur ? » et « qu'est-ce qui m'intéresse ? » montre une pratique réflexive présente. Nous avons également placé l'interaction dans la pédagogie car il nous semble que penser la pédagogie sans interaction n'est pas concevable puisqu'une relation est forcément présente dans lesquelles des choses sont induites. La motivation apparaît dans la pédagogie et dans l'identité car elle concerne soit la motivation de l'apprenant ou bien celle du formateur pour l'enseignement.

2 – L'analyse des entretiens

Nous avons découpé et analyser le nombre de séquences pour chaque entretien. Nous avons choisi de mettre en avant l'utilisation du verbe « penser » et les verbes pronominaux car ils montrent à notre sens la démarche d'une pratique réflexive. Aussi, l'emploi d'adverbes comme « alors », « ensuite », « enfin » et de conjonctions comme « donc » ou « et » a son importance car il révèle un cheminement dans la pensée de l'interviewé. Les adverbes exprimant une quantité ou l'emploi de l'adjectif « important » sont intéressants car ils montrent la motivation de l'interviewé, son intérêt pour la formation ou les apprenants. Nous avons également constaté l'emploi d'exemples pour appuyer une affirmation qui nous semble aussi important.

	<u>Corinne</u>	<u>Emilie</u>	<u>Mylène</u>
Nombre de séquences	69	36	80
Thème de l'identité	36	19	71
Thème de la compétence	51	21	72
Thème de la pédagogie	53	28	63
Utilisation d'exemples	15	5	2

	<u>Corinne</u>	<u>Emilie</u>	<u>Mylène</u>
Occurrence du verbe « penser »	24	21	14
Occurrence de verbes pronominaux	34	11	41
Utilisation de « <i>mots outils</i> » (conjonctions ou adverbess de conséquence)	137	68	182
Utilisation de « <i>mots outils</i> » (adverbess indiquant une grande quantité)	19	5	59
Utilisation de « <i>mots pleins</i> » : l'adjectif « important »	8	12	5

Ce tableau illustre les thèmes, les occurrences et l'emploi de « *mots outils* » ou de *mots pleins* », comme définit par Laurence Bardin, qui sont à notre avis porteur de sens. Ce qui nous semble intéressant consiste dans le fait que nous pouvons comparer les données d'une manière facilitée.

« *Des possibilités de comparaison*, - Les caractéristiques d'un discours ont besoin, pour être mises en relief, de la comparaison avec d'autres discours ou avec des normes...Mais il serait possible aussi de comparer les résultats obtenus par l'analyse du texte étudié avec les résultats d'autres analyses de textes spécifiques si ces analyses ont été faites. » (Bardin Laurence, 2011, p. 83)

Nous constatons qu'un entretien se dégage des deux autres, celui d'Emilie, de par son nombre de séquences moins importantes. Les trois interviewés bénévoles au sein de l'association qui lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme et interviennent auprès d'un public d'adultes.

2 – 1– L'entretien de Corinne

Corinne est âgée de 62 ans, elle est retraitée de l'enseignement. Elle intervenait en tant qu'enseignante dans un lycée dans des matières scientifiques. Elle est formatrice dans l'association depuis 3 ans.

2 – 1 – 1 Le concept d'identité

Nous avons mis en lien l'identité avec la pratique réflexive car nous avons fait l'hypothèse que le pédagogue doit se connaître et se positionner en praticien réflexif pour bien exercer. Corinne montre sa pratique réflexive et la construction d'elle-même lorsqu'elle parle de sa famille. D'ailleurs, les verbes pronominaux sont souvent utilisés à ces moments-là.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
« Quand j'étais petite mes instituteurs disaient de moi que je serai institutrice euh...plus tard...voilà certainement (rire) parce que j'aimais bien expliquer ».	C2 L19-20
« Mes parents étaient étrangers tous les deux. Ma mère était tchèque. Et j'ai bien vu que pour des étrangers c'était très difficile de parler français comme il faut et d'être intégré. J'ai toujours eu à cœur les difficultés rencontrées par mes parents et je pense que c'est ça qui m'a donné envie de...de faire quelque chose pour les gens ».	C3 L23-27
« Il y a des gens très intelligents qui pourraient réussir davantage si au moins ils parlaient correctement le français. Donc je pense que c'est ça qui m'a motivée en pensant à mes parents, à ma mère, mon père ».	C3 L29-31
« Lui, il parlait un peu mieux le français parce qu'il travaillait à l'extérieur donc il avait des contacts...ma mère est restée beaucoup plus longtemps à la maison ».	C3 L31-33

Corinne fait le lien entre son histoire personnelle, qui représente sa « motivation » dans le fait qu'elle soit devenue pédagogue. Mais, la pratique réflexive et l'identité sont aussi présentes lorsque Corinne évoque son expérience professionnelle.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
« Après un petit passage par un DEA, Diplôme d'Etudes Approfondies, où j'ai fait un petit travail de recherche, mais je me suis rendue compte en fait que c'était plutôt l'enseignement qui m'intéressait. Donc ensuite j'ai été maître auxiliaire pendant un an, donc ça a confirmé le fait que j'aimais enseigner et...j'ai donc arrêté et j'ai préparé l'agrégation pendant un. Donc après j'ai réussi l'agrégation et j'ai commencé à enseigner ».	C1 L8-12
« J'étais intéressée par la recherche aussi c'est pour ça que j'ai fait un DEA pendant un an et je me suis rendue compte que ça ne m'intéressait pas ».	C214-15

<i>Donc j'ai enseigné...ça m'a intéressée et c'est pour ça que j'ai décidé de ...vraiment de faire de l'enseignement »</i>	C2 18-19
<i>« Ce n'est pas seulement la motivation qui m'a poussée à faire ça. Je pense qu'il y a besoin d'aider un petit peu ».</i>	C6 51-52

La motivation de Corinne est en lien avec son histoire et fondée sur la relation d'aide. Nous constatons que la pratique réflexive en lien avec l'identité sont évoqués souvent pour réfléchir pour que l'apprenant trouve un intérêt à l'apprentissage. Pour susciter l'intérêt l'évocation de la vie personnelle peut être utilisée.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
<i>«J'essaie de trouver un thème, un thème qui peut intéresser l'apprenant ».</i>	C7 L62-63
<i>«J'essayais de trouver des choses qui l'intéressait, qui pouvait lui apporter dans la vie de tous les jours ».</i>	C7 L66-67
<i>« Donc j'ai commencé à faire des leçons du livre et je me suis rendue compte assez rapidement qu'il y avait des choses qui n'étaient pas intéressantes... »</i>	C7 L70-71
<i>«Donc j'essaie de la faire travailler sur cette notion de présent, de passé. Je lui fais évoquer des souvenirs pour faire allusion au passé».</i>	C7 L80-81
<i>« Avec S....Maintenant qu'elle a un petit-fils, on parle de la famille, avec ce thème on fera beaucoup d'oral par exemple...on fera beaucoup d'écrit... »</i>	C8 L105-107
<i>« C'était son mari qui s'en servait...son mari a étudié beaucoup plus le français. Donc j'ai voulu lui montrer qu'elle était capable aussi de trouver...de se repérer dans le livre...Je pense qu'elle était contente de le faire ».</i>	C10 L117-124
<i>« Et en plus, je pense que nous sommes assez proche personnellement...nous avons des enfants toutes les deux. Il y a quand même des points communs donc ça nous arrive d'échanger... »</i>	C11 L134-135
<i>« Et il y a je pense un lien qui se crée, aussi bien de sa part que de la mienne. Donc c'est l'intérêt...c'est un des intérêts que je trouve, il y a un contact humain important ».</i>	C11 L136-137
<i>« Je pense qu'il faut être proche de ses problèmes, de ses points d'intérêts et de ses besoins ».</i>	C13 L143-144
<i>« Je pense que c'est le plus important parce que si l'apprenant y trouve son compte et qu'il a envie de revenir.</i>	C14 L146-147
<i>« Je vois S., je pense que ce serait intéressant pour elle de faire un cours collectif... »</i>	C18 L171-172
<i>« ...Si on a quelque chose qui intéresse l'apprenant et bien il apprendra plus facilement... »</i>	C28 L258-259

Corinne se place en praticien réflexif et cherche à susciter l'intérêt chez l'apprenant car elle-même a trouvé son intérêt à être devant un apprenant, la relation.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
<i>«Bon elle voit que ...elle a eu certains problèmes qu'on peut les avoir et après on en discute. Et il y a je pense un lien qui se crée, aussi bien de sa part que de la mienne. Donc c'est l'intérêt...il y a un contact humain important »</i>	C11 L135-138
<i>«Je pense que nous sommes assez proches personnellement parce qu'on...Il y a quand même des points communs donc ça nous arrive d'échanger, de parler de nos soucis, de nos problèmes ».</i>	C11 L135-138

L'intérêt se place au niveau de l'apprentissage proposé par le pédagogue mais également de l'intérêt du pédagogue porté à l'égard de l'apprenant. Corinne fait apparaître ce que nous avons étudié avec Claude Dubar sur une identité pour soi et pour autrui. Elle met en mot son histoire ce qui lui fait expliciter sa motivation, son intérêt porté à l'autre. Corinne évoque aussi cette égalité d'estime que nous avons abordé à travers la notion de parité d'estime d'André Geay.

2 – 1 – 2– Le concept de compétence

Nous avons dégagé un lien entre la compétence et l'expérience. Nous constatons que de par son expérience et son intérêt pour la recherche, Corinne s'exprime de façon ordonnée et organisée. Nous pensons qu'elle a développé cela avec son expérience dans le cadre de son DEA. Elle a fait l'expérience du DEA pour prendre conscience que cela ne lui correspondait pas et se diriger vers l'enseignement.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
« J'ai préparé une maîtrise de biochimie physiologie...Après un petit passage en DEA, Diplôme d'Etudes Appliquées, où j'ai fait un travail de recherche, <i>mais je me suis rendue compte en fait que c'était plutôt l'enseignement qui m'intéressait</i> »	C1 L7-9
« <i>Donc ensuite</i> j'ai été maître auxiliaire pendant un an, <i>donc</i> ça a confirmé le fait que j'aimais enseigner <i>et...</i> j'ai <i>donc</i> arrêté et j'ai préparé l'agrégation pendant un an ».	C L10-12
« <i>Premièrement</i> , je n'avais pas d'avenir»	C2 L15
« <i>La première chose</i> que j'essaie de trouver, c'est un thème ». « <i>Et bon la deuxième chose</i> , au départ je ne savais pas comment me débrouiller... « <i>Et finalement</i> , dans ces textes un peu anodin...il y avait des choses intéressantes... »	C7 L 62 C7 L68 C7 L 72

Corinne utilise souvent des adverbes indiquant une conséquence ou des conjonctions.

Nous pouvons indiquer que Corinne a fait l'expérience au sein de sa famille des difficultés qu'engendrent la non-maîtrise de la langue française surtout pour sa mère et qu'elle a transformé cette expérience en compétence. Nous pouvons reprendre Le Boterf qui affirme que la compétence n'est pas seulement des savoirs, savoir-faire et savoir-être mais également l'aptitude à mettre en œuvre des savoirs dans une action. La compétence implique une intégration des savoirs dans une action. Corinne a développé des compétences liées à la relation qui lui permettent de comprendre les difficultés des apprenants et de réfléchir sur la façon de les aider.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«...parce que ma mère était polonaise. Mes parents étaient étrangers tous les deux. Ma mère était polonaise et mon père tchèque. Et j'ai bien vu que pour un étranger c'était difficile, de parler français comme il faut et d'être intégré »	C3 L23-25
«Je sais que les gens qui viennent de l'étranger sont des gens qui ont beaucoup de capacités... il y a la barrière de la langue donc pour eux c'est difficile de travailler».	C3 27-29
«Ma mère est restée beaucoup plus longtemps à la maison...Alors nous on la comprenait parce qu'on s'habitue mais je sais qu'elle a toujours eu des difficultés et j'ai trouvé ça dommage »	C3 32-37
«Je pense à S. que je suis...Elle allait voir le médecin mais elle ne comprenait pas le vocabulaire alors c'est quand même bien dommage de ne pas comprendre, de ne pas être capable d'interroger le médecin, de savoir ce qui se passe...Donc j'ai trouvé que c'était important de le faire. Il y a ce désir d'aider quelqu'un à se débrouiller »	C6 53-58

Corinne évoque « ce désir » d'aider faisant référence à l'interaction dans l'action positive, dans un souci de bienveillance. Elle a cette motivation et en a trouvé le sens, elle a intégré des savoirs qu'elle réinvesti en action et parvient à susciter la motivation chez l'autre. Nous percevons ce mouvement étudié à travers nos concepts. Il ressort également du discours de Corinne son auto-formation en ce qui concerne la façon d'apprendre la langue française. Son discours nous informe sur son rapport au savoir puisqu'elle cherche à comprendre pour transmettre à l'autre. Nous repérons l'action interne pour se diriger vers l'extérieur.

2 – 1 – 3 – La pédagogie

Dans le concept de l'identité, nous avons affirmé que Corinne se met dans une posture de praticienne réflexive car elle tente de susciter l'intérêt chez l'apprenant. Dans la pédagogie, l'intérêt est également présent mais dans le sens où l'intérêt, dans la pédagogie, serait la base pour qu'un apprenant ait envie d'apprendre. Elle se place vraiment en chercheuse ce qui rappelle son premier choix d'orientation.

Mis en forme : Titre 5, Gauche,
Retrait : Gauche : 0 cm, Espace Avant
: Automatique

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«...Ce qui me frappe c'est la motivation importante des apprenants »	C5 L43
«Mais je sais qu'on a des gens motivés au départ, qui ont envie de progresser donc c'est quelque chose que je...je trouve intéressant...ça m'intéressait d'avoir un public de personnes...et de voir leur motivation différente».	C5 L46-49
«...Un thème qui peut intéresser l'apprenant »	C7 L 62-63
«J'essayais de trouver des choses qui l'intéressait qui pouvait lui apporter dans la vie de tous les jours»	C7 L66-67
«...J'ai travaillé à partir d'un thème comme la santé. Je la fait travailler sur le vocabulaire, je la fais travailler aussi...sur les remboursements de la sécurité sociale »	C7 L74-75
« J'essaie de la faire travailler sur l'écrit et l'oral...j'essaie de faire des fiches »	C7 L86
« J'essaie vraiment de cerner le plus possible la vie quotidienne »	C9 L 111

« Il y a des tas de mots, il y a des tas de choses et ça oblige à rechercher par soi-même »	C21 L206
« ...J'ai essayé de faire apprendre les mots avec la méthode globale donc euh... <i>je me suis rendue compte</i> qu'avec elle ça ne marchait pas... »	C24 L225-226
« ...J'ai cherché...j'ai cherché. J'ai essayé de faire <i>beaucoup</i> de choses... »	C25 L233
« ...J'ai passé <i>beaucoup</i> ... <i>beaucoup</i> d'heures pour chercher, pour essayer de comprendre comment il fallait faire »	C25 L244
« ...Si on a quelque chose qui intéresse l'apprenant et bien il apprendra plus facilement <i>donc</i> pour moi c'est vraiment lié »	C28 L 258-259

Corinne aborde souvent la nécessité de s'adapter à l'apprenant qui apparaît clairement. Cela renvoie à la notion de transfert de compétence et mais également de son vécu. Corinne a fait l'expérience de la difficulté rencontrée par ses parents et organise la « liaison transférentielle » explicitée dans notre partie conceptuelle qui lui permet de s'adapter. Elle se met aussi en position d'action, ce transfert permet une intégration de ses compétences et de l'utiliser dans son intervention éducative.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Il fallait vraiment essayer d'apprendre à parler et à écrire et <i>donc</i> je ne pouvais pas avoir la même démarche qu'avec S... »	C7 L64-65
«J'ai commencé à faire des leçons de ce livre et <i>je me suis rendue compte</i> assez rapidement qu'il y avait des choses qui n'étaient pas intéressantes pour S.»	C7 L70-71
«...en essayant d'adapter l'exercice au thème... »	C7 L90-91
«...il faut se placer au niveau de l'apprenant..»	C15 L154
« ... s'adapter au niveau et réussir à voir les difficultés... »	C16 L156

Dans le discours de Corinne, la remise en question est prégnante lorsque nous abordons la pédagogie. La remise en cause avec un sentiment de constance est intéressante et nous renvoie au processus issu de la construction de l'identité et de la pédagogie comme « un espace partagé » selon Jean Houssaye.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«... <i>Je me suis posée</i> plusieurs fois la question, sans arrêt même...»	C24 L219-220
«...Elle avait du mal à apprendre <i>donc je me suis demandée</i> plusieurs fois si c'était la façon de faire... »	C24 L220-221
«... <i>Je me suis demandé</i> de nombreuses fois si j'allais dans la bonne direction...»	C25 L233-234
« <i>Je m'interroge</i> toujours de savoir si je suis vraiment formée »	C26 L250

Nous soulignons l'emploi de verbes pronominaux qui illustre ce questionnement. Un dernier thème nous semble important d'être abordé, celui de la créativité, qui est présent dans ce discours.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«... <i>Je me suis rendue compte</i> qu'on pouvait développer des trésors d'imagination pour les débutants »	C20 L198-199
«... <i>Je m'étais amusée</i> à faire des cartes euh...des cartes pour les sons...parce qu'il fallait que ce soit ludique... <i>donc</i> en faisant des cartes, en les retournant je faisais jouer M. à ça »	C21 L201-204

A travers l'emploi de verbes pronominaux, l'énaction étudiée avec Fransisco Varela apparaît avec « l'action dans l'action » expliquée par Corinne. Elle pense les choses puis les mets en mouvement et y prend du plaisir. D'après Domenico Masciotra, Corinne représente une ressource pour les apprenants qui sait faire face aux situations.

2 – 2– L'entretien d'Emilie

Emilie a 64 ans, elle est retraitée de l'enseignement. Elle était bibliothécaire et avant professeur dans lycée technique auprès de jeunes en formation de CAP technologie. Elle fait partie de l'association depuis 2007.

2 – 2 – 1– L'identité

Emilie nous montre son identité et sa pratique réflexive lorsqu'elle évoque son expérience professionnelle. Mais Emilie fait moins de liene avec sa vie personnelle que Corinne. Elle fonde ses propos essentiellement sur sa pratique professionnelle.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Je suis allée jusqu'au bac...Ensuite j'ai été maître auxiliaire en mathématique physique chimie»	E1 L5-6
«Des élèves qui préparaient un CAP... <i>Donc</i> un niveau pas très très élevé. <i>Ensuite...je me suis mariée</i> , je suis allée au Havre où je n'ai pas eu de poste»	E1 L 9-12
« J'étais responsable... <i>Ensuite</i> , quand je suis arrivée sur Orléans en 1982, j'ai repris des études pour passer le diplôme de bibliothécaire... <i>Et</i> j'ai d'abord été employée comme responsable de la section jeunesse <i>puis</i> j'ai fini directrice de la médiathèque... »	E2 L15-19
« Je voulais être chirurgien <i>mais</i> à l'époque une femme chirurgien fallait vraiment se battre pour y arriver...On a du mal à <i>penser</i> ça maintenant <i>mais</i> c'était quand même ça, on était bien conditionnée <i>et</i> pourtant j'ai une mère qui nous a poussés à faire des études... »	E4 L 30-33
« <i>Et bien d'abord</i> en tant que euh...bibliothécaire, lectrice, j'aime la langue française et euh...j'aime bien partager, partager mes connaissances sur ça et aider les gens qui ont envie de travailler sur la langue française... »	E5 L 38-40
« parce que face aux adultes, je pense qu'il faut prendre connaissance...euh...faut connaître son vécu, sa scolarisation, sa culture »	E6 L44-46

« J'ai une vision de me dire comment je vais avancer... <i>Je me suis dit CP, quels sont les sons qu'ils apprennent d'abord, les sons les plus faciles, les plus difficiles...</i> »	E8 L73-74
« ...Parce qu'on voit qu'on avance pas ou il faut savoir aussi si ça ne euh...comment dire...si on n'est pas en phase avec l'apprenant tout simplement il faut savoir changer de formateur. Moi <i>ça m'est arrivée</i> parce qu'avec A. je n'y arrivais pas...Elle n'était pas assez battante pour moi, elle ne travaillait pas assez »	E15 L127-130
« ...moi je ne peux pas. C'est-à-dire que si je vois qu'ils pataugent je ne vais pas passer au cours suivant, je vais essayer de trouver...que ce soit bien acquis les connaissances avant de passer à d'autres connaissances »	E20 L168-170

Emilie évoque son parcours et explique sa motivation pour l'enseignement, la relation d'aide. Cet entretien nous montre l'importance d'un contexte qui peut orienter notre parcours professionnel, comme Emilie qui souhaitait devenir chirurgien. Emilie se connaît car elle se donne des directions à prendre auprès des apprenants et peut exprimer, sans se sentir remise cause, son souhait de ne plus intervenir auprès d'une apprenante. Nous retrouvons également la réflexion sur la place du formateur, à égalité avec l'apprenant, qui semble être une condition nécessaire pour apprendre de l'autre. Cela rappelle la réflexion d'André Geay sur la parité d'estime étudiée lors de la partie conceptuelle.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Nous on a un savoir qu'on peut lui faire partager <i>mais je pense</i> que euh...comment on pourrait dire...c'est pas être humble <i>mais c'est...on est à égalité quoi</i> »	E10 L96-98
«Il faut surtout pas se sentir supérieur. <i>Je pense</i> qu'il faut être vigilant parce que quelques fois on peut être condescendant et ça <i>je pense</i> qu'il ne faut pas...	E11 L100-102

Un lien peut être fait avec l'interaction étudiée en première partie lorsqu'Emilie pointe le risque d' « être condescendant » envers l'apprenant. Herbert Blumer explique que l'individu agit en fonction de ce que l'autre lui renvoie donc il paraît important d'être vigilant au regard que l'on porte sur l'apprenant. Celui-ci peut influencer sur la relation établie.

2 – 2 – 2 – La compétence

Dans le discours d'Emilie, nous retrouvons cet esprit d'organisation que possèdent les scientifiques qui rappelle son expérience en tant que maître auxiliaire en mathématique. Il semble qu'elle est acquise une certaine rigueur qui favorise un esprit organisé.

Mis en forme : Titre 5, Justifié,
Retrait : Gauche : 0 cm, Interligne :
1,5 ligne

Mis en forme : Police : 12 pt, Gras,
Italique, Couleur de police :
Automatique

TEXTE BRUT	PLACEMENT
------------	-----------

«Je voulais être chirurgien mais à l'époque une femme chirurgien fallait vraiment se battre pour y arriver»	E4 L30-31
«J'aime bien la partager, partager mes connaissances sur ça et aider les gens qui ont envie de travailler sur la langue française»	E5 L39-40
«...Face aux adultes...On apprend autant d'eux finalement... »	E6 L47-48
«Je fais un plan mais à long terme...donc je vais me dire...Je vais commencer par ça d'abord... » «... Un plan par rapport à A. je me suis dit CP...d'abord, les sons...Puis avec les autres apprenants c'est pareil, par contre à chaque cours...donc je note pour me dire... »	E8 L68-77
«...je pense qu'il ne faut pas être condescendant...parce que les gens...certaines personnes qui arrivent un peu timides et tout ça...c'est vrai que bah surtout quand on a un certain âge, une expérience, avec des jeunes je dis qu'il faut être vigilant à ça à ne pas être condescendant... »	E11 L101-104
«Moi ça m'est arrivé parce qu'avec A. je n'y arrivais pas, je l'ai suivie un an et puis je n'y arrivais pas...donc je pense qu'il faut savoir aussi le dire et puis euh...regarder les expériences des autres... »	E15 L128-131
« Des échanges d'expériences parce qu'on pourrait aller voir aussi ailleurs... »	E17 L144-145
« moi je pars de l'expérience des gens... »	E23 L 182

Le mouvement dans l'action pédagogique est décrit par Emilie lorsqu'elle parle de l'expérience et de l'échange avec les autres. Elle est dans une ouverture et cela ne semble pas l'insécuriser. Son désir d'échanger peut être mis en lien avec le rapport au savoir d'André Geay qui rappelle le rapport que nous entretenons avec « notre soi ». L'importance de s'accepter, de se connaître pour découvrir et intégrer que le rapport que nous avons avec le savoir, l'envie d'apprendre et de transmettre.

2 – 2 – 3 – La pédagogie

Le centre d'intérêt semble un élément important dans le discours d'Emilie. Cela nous renvoie à la notion de motivation développée par Arouna Diabaté qui faciliterait l'apprentissage et induirait une relation plus sereine car chacun y trouverait un intérêt.

Mis en forme : Police :12 pt, Gras, Italique, Couleur de police : Automatique

Mis en forme : Police :12 pt, Gras, Italique, Couleur de police : Automatique

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Le mettre en confiance, euh... qu'il puisse euh...dire « j'ai pas compris...je pense que c'est très important...Et puis de lui montrer sa progression...il faut les encourager »	E13 L110
«Moi je travaille beaucoup à partir des centre d'intérêts des gens, des personnes parce que ça me paraît important pour démarrer, les motiver, ça me paraît plus important...qu'est-ce qui est important pour eux ?»	E18 L159-160

Emilie évoque également l'importance de l'adaptation du formateur face à l'apprenant. Cette adaptation fait référence à la compétence du pédagogue. Emilie parle d'une adaptation de la méthode mais également dans le comportement. Nous reprenons l'idée

d'énaction de Francisco définit par le tout action. Dans une relation il se passe toujours quelque chose même de façon implicite.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«C'est à nous d'évaluer les besoins de la personne...»	E6 L54
« <i>Je pense</i> qu'il y a une différence...euh... parce que d'abord face aux adultes, <i>je pense</i> qu'il faut prendre connaissance...euh... faut connaître son vécu...»	E6 L44-45
«...il faut aussi savoir s'adapter...On a des personnes qui travaillent...qui ont d'autres soucis, ils n'ont pas toujours la même concentration <i>donc</i> faut savoir aller moins vite...»	E9 L82-83
«Savoir s'adapter aux gens. Quand t'es à leur écoute ...tu vas pas avoir la même attitude ni même forcément la même méthode. L'approche va être <i>différente</i> »	E18 L155-158
« ...Après tu construis en fonction de leurs besoins »	E19 L163
«C'est important de respecter le rythme de la personne»	E21 L 173

La nécessité d'une remise en question est également abordée.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«...on est obligé de se remettre en question parce qu'on voit qu'on n'avance pas...si on n'est pas en phase avec l'apprenant... »	E15 L126-127
«L'autre fois j'ai parlé avec euh...P....qui se pose des questions. <i>Et</i> quand t'es en face d'un autre formateur qui se pose les questions, tu lui dis toi comment t'as répondu <i>mais</i> c'est un échange...Et la question qu'elle a posé à B., j'ai vu comment B. a posé la question ça m'a interpellé par rapport à A. »»	E17 L139-142

Ce questionnement induit un mouvement interne et externe qui va permettre d'ajuster son action et revenant dessus. Nous pouvons faire du lien avec la boucle d'apprentissage de David Kolb permet un retour sur l'action avec l'idée de transformation pour agir toujours plus efficacement. Ce mouvement circulaire est bien décrit par Emilie.

2 – 3 L'entretien de Mylène

Mylène est âgée de 68 ans, elle est retraitée de l'enseignement. Elle a enseigné à des classes de niveau maternelle toute sa carrière mais dans différentes écoles. Elle est formatrice dans l'association depuis 2 ans. Elles ont toutes les trois des enfants. Cette information peut enrichir leur discours et leur expérience dans leur façon de concevoir leur parcours.

Mis en forme : Normal, Justifié,
Retrait : Gauche : -3,11 cm, Suspendu : 4,38 cm, Taquets de tabulation : 0 cm, Gauche

Mis en forme : Police :12 pt, Gras

2 – 3 –1 – L'identité

Dans le discours de Mylène le cheminement réflexif est bien présent. Nous percevons la façon dont elle a procédé pour savoir vers quoi elle voulait se diriger. Mylène se définit

Mis en forme : Police :12 pt, Gras

Mis en forme : Titre 5, Justifié,
Retrait : Gauche : 4,3 cm

dès le départ par l'ouverture, la liberté, le voyage. Elle explique son parcours avec un cheminement clair dans le lequel nous observons son identité, ce qu'elle recherche, qu'elle fait coïncider avec ses propres motivations. La motivation semble l'élément essentiel dans l'identité du pédagogue qui lui permet de satisfaire dans ce qu'il fait.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«J'ai obtenu mon baccalauréat en 1962 à peu près, <i>ensuite</i> je voulais euh...mon désir c'était...de trouver un métier euh...de communication et de voyage <i>mais</i> surtout pas être enseignante euh parce...parce que mes parents étaient enseignants (rire)»	M3 L11-15
«... <i>donc</i> je pensais faire euh...peut-être faire du secrétariat dans une ambassade qui <i>me permettrait</i> de voyager. <i>Donc</i> je suis partie à Grenoble faire des études»	M314-15
«... <i>Ensuite</i> je suis rentrée avec cette idée de voyage et de trouver un métier un peu de communication.	M3 L19-20
«En faisant un stage <i>je me suis rendue compte</i> que je manquais de liberté, j'allais <i>me retrouver</i> très contrainte et <i>ça ne me convenait pas...</i> »	M3 L21-22
«J'ai discuté avec des amis, avec mes parents <i>et je me suis dit</i> que peut-être il était possible d'être enseignante <i>et</i> d'aller aussi...partir à l'étranger à travers ce métier-là.	M3 L23-24
«...les enfants de cet âge-là était assez <i>un âge qui me convenait</i> »	M3 L34
«C'était vraiment des gens que je trouvais...qui étaient en recherche de pédagogie,...intéressante où il y a <i>beaucoup</i> d'échanges, <i>beaucoup</i> d'entraides <i>donc</i> euh... »	M3 L40-43
« <i>Donc</i> j'aurai pu à ce moment choisir d'aller vers le secondaire <i>mais</i> vraiment le secondaire <i>ne m'intéressait pas</i> du tout. Je n'avais pas envie de choses aussi spécialisées. La maternelle c'était vraiment un lieu où on pouvait trouver des choses, travailler sur l'art, <i>ce qui m'intéressait beaucoup</i> ...on avait même <i>beaucoup</i> d'échanges entre nous... <i>donc</i> c'était un métier très ouvert... »	M3 L50-55
« <i>Donc</i> c'était extrêmement intéressant, vivant... <i>enfin</i> c'était passionnant jusqu'au bout <i>enfin</i> pour moi j'ai toujours aimé... »	M3 L17-18
« <i>Je me suis intéressée aussi</i> à un moment à la littérature enfantine qui est très riche, très diversifiée, très intéressante. <i>Donc</i> j'ai été adjoint d'enseignement... <i>Je me donnais</i> tous les 5 ans le besoin de changer <i>enfin</i> pour ne pas rester dans trop d'habitudes... »	M3 L19-23

L'emploi d'adverbes indiquant une conséquence ou des conjonctions, surtout « donc » montre la pratique réflexive de Mylène qui semble être habituée à la pratiquer. L'emploi de verbes pronominaux confirme cette habitude réflexive. Aussi, Mylène utilise des adverbes qui indiquent une grande quantité. Cela nous informe sur sa motivation et sur son enthousiasme pour ce qu'elle fait.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«J'aime <i>beaucoup</i> le mélange de populations, je trouve que c'est toujours très enrichissant et pour eux et pour moi euh...je trouve que c'est intéressant de connaître leur pays... »	M5 L102-103
«C'était aussi leur apporter une aide dans leur demande d'intégration du pays »	M6 L110-111

Nous percevons ce mouvement de va-et-vient dans la relation dans le discours de Mylène qui nous renvoie à l'interaction.

2 – 3 – 2 – *La compétence*

Mylène a fait son expérience avant de reprendre ses études. Elle a affirmé une identité constante dans son désir de voyage mais aussi dans le changement à travers ses changements d'orientations.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«J'ai obtenu mon baccalauréat en 1962 à peu près...»	M3 L11-12
«J'avais euh...auparavant j'oublie...commencé une licence d'allemand à Toulouse que j'ai arrêté car on m'a proposé un poste...de maîtresse d'internat donc pendant un an je suis partie en Allemagne euh...et j'ai arrêté mes études...et j'ai travaillé au pair aussi en Allemagne »	M3 L 16-19
«...Donc je me suis...j'ai fait une formation de secrétariat trilingue... »	M3 20
«Donc...je me suis trouvée...euh...nommée après plusieurs propositions...on m'avait proposé des postes dans un collège que j'avais refusé...je me suis orientée très vite vers la maternelle parce que c'était...un enseignement qui me paraissait à l'époque très ouvert»	M3 L27-32
«les enfants de cet âge-là était assez un âge qui me convenait ...avec lesquels on pouvait faire beaucoup d'expériences intellectuelles. Enfin c'était pas du tout bêtifiant...Donc j'ai commencé sans formation à la maternelle et je me suis très vite orientée vers des organismes annexes à l'école, des associations ou des regroupements où on peut être formé»	M3 L34-38
«Alors je suis allée voir les CEMEA...et ensuite avec...le mouvement Freinet»	M3 L38-39
« je me suis investie dans ce type de pédagogie	M3 L43-44
« Et j'ai fait euh... plusieurs stages euh...nationaux. On était une centaine à l'époque à être militant Freinet sur le Loiret. C'était vraiment à l'époque un mouvement extrêmement actif très intéressant avec des gens très très en réflexion enfin très dans une recherche. Ça c'était aussi après 68...je me suis inscrite à la fac et j'ai en même temps passé une licence d'allemand que j'ai eu... »	M3 L43-50
« Je suis devenue ensuite directrice d'une toute petite école »	M4 L65-66
« Donc je me suis retrouvée à la retraite à 58 ans euh...avec un peu euh...l'envie de faire autre chose et de pas être euh...dans le vide total...»	M4 L78-84
« Donc j'ai passé le concours de l'école du Louvre à Paris et j'ai été reçue...et donc ça m'a donné une excellente formation et beaucoup d'intérêt sur ça. Donc ensuite...j'ai continué toujours à chercher des cours d'histoire de l'art et j'ai aussi commencé donc l'alphabetisation »	M5 L79-84
« Je me suis dit que c'était une chose que je savais faire enseigner quand même et donc c'était un peu dommage de...de pas utiliser en plus je...j'aime beaucoup la relation avec les gens...euh j'aime beaucoup les mélanges de populations »	M5 L100-103

Dans le discours de Mylène, nous percevons la façon dont elle a fait l'expérience de la pratique réflexive et qu'elle l'a intégrée ce qui est devenue une compétence. Elle a développé cela à travers ses formations et ces rencontres. Mylène emploie souvent des

verbes pronominaux qui nous informent sa réflexion et sa responsabilité dans les actes qu'elle pose.

Le contexte est également un point important car Mylène le précise dans son discours.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
« ...C'est ma propre formation c'est vraiment très personnel <i>donc</i> j'ai suivi des cours de formation qui sont proposés par le centre régional de l'illettrisme et de l'analphabétisme... »	M17 L233-234
«Des fois en cherchant dans des manuels, en mixant. Souvent, je trouve que les manuels étaient trop souvent complexes... <i>Donc</i> je ...des fois j'utilisais une partie du livre <i>mais</i> j'ajoutais des choses qui étaient propre au groupe»	M18 L
«... <i>donc</i> il y a une cohérence des activités que je pouvais avoir à l'extérieur de mon travail ou de là actuellement, je les utilisent aussi, elles sont pas du loisir seulement, elles sont réinvesties dans l'apprentissage...C'est à la fois extérieur <i>et aussi</i> le groupe <i>qui m'apporte</i> des choses et ou qui me fait découvrir des choses auxquelles <i>j'ai pas pensé</i> . »	M24 L

Le contexte nous rappelle l'intégration de la compétence qui est rattachée à un contexte lié à un domaine d'activité selon André Geay.

Nous percevons l'enrichissement de Mylène et le principe d'auto, hétéro et éco-formation.

2 – 3 – 3 – La pédagogie

Dans le discours de Mylène, l'adaptation à l'apprenant est importante. L'utilisation de verbes pronominaux illustre cela. Elle emploie des verbes pronominaux qui montrent une conscience de son action qui favorise la connaissance de ses compétences.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«La première chose que je considère c'est le groupe que j'ai en face de moi et quelles sont les personnes qui sont-là ? Quelles sont leurs difficultés ? leurs demandes ? J'essaie moi de ... <i>me modeler</i> , ... <i>de m'adapter</i> à leurs difficultés à eux »	M8 L134-136
« <i>Donc</i> je capte les chose qui viennent...parce que je suis à l'écoute et euh... <i>je m'adapte</i> à ce qu'ils font, à ce qu'ils disent»	M9 L154-155
« ...les apprenants sont euh... <i>très</i> différents à la fois dans leurs compétences et dans leurs origines»	M14 L

Nous constatons que la motivation de l'apprenant semble être un point important dans l'apprentissage. Mylène évoque sa propre motivation car elle se connaît pour savoir ce qui lui plaît dans la pédagogie.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Les enfants de cet âge-là était assez un âge qui <i>me convenait</i> avec des enfants qui étaient motivés, qui étaient intéressés... »	M3 L34
«...j'ai aussi commencé <i>donc</i> l'alphabetisation. <i>D'abord</i> , la première fois c'était à l'aselco... <i>ça m'a intéressée</i> <i>mais</i> c'est vrai que j'étais déçue par le public...qui avait envie d'apprendre <i>mais</i> dont c'était pas la principale	M4 L84-89

motivation»	
«...Je trouve que c'est toujours très enrichissant et pour eux et pour moi »	M5 L102-103
« Dans ce que je propose ...les sujets, ce sont des sujets qui concernent les adultes. Je n'utilise pas les manuels qui sont pour les enfants.	M7 L128-129
« Donc j'ai une trame un peu du cours avant. Je prévois souvent un moment d'échange en début de cours oral plutôt sur un sujet enfin...d'actualité...un sujet qui peut les concerner...une remarque qu'ils font qui peut les concerner »	M9 L151-153
« ...Je me rends compte qu'ils sont contents euh...d'abord l'apprentissage se fait dans le plaisir et ça c'est important, ils sont contents de voir qu'ils progressent »	M14 L
« Je pense que quand on n'a pas la vraie motivation même avec pleins de méthodes ça ne marche pas. Les gens qui sont motivés on les voit avancer...	M17 L

Nous observons qu'une remise en cause du pédagogue est primordiale et très présente dans l'entretien de Mylène. Les verbes pronominaux sont souvent employés ainsi que les adverbes de quantité.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«...de remise en cause de leur travail... avec des gens très très en réflexion enfin dans une recherche...On avait beaucoup d'échanges entre nous, des remises en cause de ce qu'on faisait...C'était un métier très ouvert où on se remettait en cause en permanence»	M3 L47-55
«...J'essayais de leur apprendre à lire en comprenant avec des textes que je fabriquais ...Moi je me souviens, je ne sais pas si c'était suffisant »	M17 L
« ...Donc je me pose plein de questions »	M17 L
« ...en suivant des cours moi-même, je me dis que l'enseignant a un savoir mais qu'il ne le communique pas en tenant compte de l'auditoire. Donc euh...si son savoir ne passe pas il se pose pas de question et ça c'est très dommage »	M26 L
« Moi je me suis toujours aussi posé des questions sur ce que je faisais jusqu'au bout et à la fin, je m'en posais plus qu'en démarrant (rire)...je doutais encore plus parce qu'il n'y a jamais de vérité c'est toujours en mouvement »	M26 L

L'action est très présente dans le discours de Mylène et à travers les verbes pronominaux associés à des questionnements ou réflexion.

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«Je me suis très vite orientée vers la maternelle parce que c'était un...C'était un enseignement qui me paraissait à l'époque très ouvert...où la pédagogie était très en recherche il y avait beaucoup d'innovation...beaucoup... »	M3 L31-33
«...ensuite avec la pédagogie enfin le mouvement Freinet...c'était vraiment des gens que je trouvais...qui étaient en recherche de pédagogie...avec une pédagogie nouvelle, intéressante...je me suis vraiment investie dans ce type de pédagogie»	M3 L39-43
« ...on fait des espèces de jeux vocaux...de langage. C'est intéressant parce que c'est tout plein de jeux comme ça »	M14 L
« ...avec des textes que je fabriquais... »	M17 L

Le principe d'égalité, parité d'estime d'André Geay, dans la relation éducative nous apparaît dans le discours de Mylène et du respect de l'autre

TEXTE BRUT	PLACEMENT
«... <i>Donc</i> des fois je pars d'une dictée euh...et à partir de là je vois en regardant...en prenant bien soin de ne pas les mettre en difficultés»	M9 L145-146
«...Ce que dit quelqu'un je le renvoie à un autre qui fait partie du groupe <i>enfin</i> y a une interaction dans le groupe enfin... <i>ça me paraît très important</i> qu'il y est à la fois entraide entre le groupe, écoute entre le groupe entre ce qui se dit et entre moi et le groupe que tout ça, tout circule »	M9 L164-167
« respect de l'apprenant...de pas le mettre en difficulté... <i>donc</i> j'ai une façon de faire <i>je pense</i> qui fait qu'ils sont jamais mis nommément euh... <i>enfin</i> ...devant leurs difficultés, ça devient global, je détourne ça enfin»	M10 L
« ... <i>mais</i> moi j'ai toujours <i>pensé</i> que j'avais <i>beaucoup</i> de chance que...que ma vie c'était un peu comme un œuf <i>je me disais</i> . Ce que j'apprends à l'extérieur, ce qui <i>m'enrichit</i> à l'extérieur et bien je le ...je le redispatch...je le redonne à mon groupe...C'est une alimentation permanente »	M24 L
« Il y a des personnalités...qui sont fortes dans les apprenants et euh...là ils se sentent bien dans le cours et qui vraiment euh se laissent aller enfin...c'est de la confiance...c'est une richesse dans le cours extraordinaire »	M24 L
« ...qu'il y ait toujours une corrélation entre le groupe <i>et enfin</i> ...une interaction entre le groupe...entre l'apprenant et l'enseignant et dans les deux sens en permanence...que ça circule, que ce ne soit pas une relation maître-élève »	M26 L

Mylène décrit très bien la courbe d'apprentissage de David Kolb lorsqu'elle parle de circulation du savoir. Elle prend comme métaphore un œuf qui nous montre qu'elle a déjà intériorisée une pratique réflexive et qu'elle y est habituée. Mylène exprime son ouverture et son désir de découvrir l'autre dans tout l'entretien.

Chapitre 3 : L'INTERPRETATION DES ENTRETIENS

1 – L'identité à travers son histoire

L'identité mise en sens par une pratique réflexive est présente dans les 3 entretiens mais surtout dans ceux de Corinne et de Mylène. Nous pouvons l'affirmer au travers l'utilisation de verbes pronominaux. En effet, Mylène semble avoir l'habitude de cet exercice de par son adhésion à la pédagogie Freinet. La pédagogie active est fondée sur la motivation des enfants, la spontanéité axée sur les problèmes quotidiens rencontrés par ceux-ci. L'objectif étant de développer l'autonomie et la capacité « d'apprendre à apprendre » de l'enfant.

«... Freinet met au point ses « techniques » (les plans de travail, le texte libre, l'imprimerie) et ses institutions (le conseil). Mais le pragmatique et le technique renvoient à un « esprit » (l'esprit Freinet par exemple...), c'est-à-dire une vision nouvelle de l'enfance, de l'école, du savoir des continuités et des ruptures et des résistances. » (Beillerot Jacky. et Mosconi Nicole., 2006, p. 508)

Cette définition nous permet de nous représenter la conception de l'éducation dans la pédagogie Freinet. Le thème du parcours personnel lié à la famille se distingue surtout dans deux entretiens, Corinne et Mylène. Elles parviennent à mettre en sens le fait qu'elles soient devenues formatrices et la relation avec leur vécu familial.

« J'ai toujours eu à cœur les difficultés rencontrées par mes parents et je pense que c'est ça qui m'a donné envie...de faire quelque chose pour les gens » (C3L25-26)

« Mon désir c'était de...de trouver un métier euh... de communication et de voyage...mais surtout pas être enseignante (rire) euh...parce que ...parce que mes parents étaient enseignants... » (M3L13-14)

Emilie fait un parallèle avec son parcours même s'il est moins détaillé en évoquant sa mère et le lien avec l'apprentissage.

« Je voulais être chirurgien...et pourtant j'ai une mère qui nous a poussé à faire des études... » (E4L30-31)

Les entretiens de Corinne et Mylène sont plus impliqués dans le sens où elles utilisent souvent des verbes pronominaux qui renvoient vraiment à ce qu'elles ressentent, pensent. Emilie emploie plus souvent le verbe « penser » qui donne un côté plus superficiel et peut-

être moins engagé au niveau des émotions. Corinne et Mylène utilisent également le verbe « penser » mais de façon moins récurrente compte tenu du nombre de séquences présentes dans leurs entretiens. Cela se confirme lorsque nous analysons l'utilisation des pronoms personnels. Corinne emploie le pronom personnel « je » pour évoquer son parcours, son intervention, sa manière d'agir dans les cours. Elle utilise également « il » ou « elle » car elle donne des exemples sur les apprenants qu'elle suit. Mylène emploie très souvent le pronom « je » pour parler de son parcours d'une façon globale. Elle utilise aussi le pronom « on » mais inclusif. Elle s'intègre dans le groupe.

« On revoit comme ça des questions et des points de grammaire » (M9 L150), « On part toujours du concret de choses réelles » (M10 L175-176),

« On répète des choses...on peut faire aussi avec des choses toutes simples... » (M16 L229-230)

Emilie emploie également le pronom personnel « je » pour évoquer son parcours mais elle emploie très souvent le pronom « on » dès que nous abordons la pédagogie. Ce pronom est utilisé de façon plus générale comparée à celui de Mylène.

« On est face à un adulte...on a un adulte autant que nous...on a un savoir qu'on peut transmettre qu'on peut lui faire partager... » (E10 L95-96)

L'emploi d'adverbes ou de conjonctions indiquant une conséquence montre le cheminement et une posture de praticien réflexif. Corinne et Mylène emploient plus d'adverbes qu'Emilie. Nous avons fait une distinction entre l'emploi d'adverbes qui expriment une grande quantité et l'emploi de l'adjectif « important ». En effet, Emilie utilise peu d'adverbes mais par contre souvent l'adjectif « important ». Mylène emploie de nombreux adverbes mais moins le mot « important » et Corinne se place entre les deux même si l'adjectif est moins souvent employé.

2 – De l'expérience à la compétence

Le thème de la compétence est donc présent dans le discours des interviewés. A travers l'évocation de leur parcours, les 3 formatrices abordent leur expérience et la façon dont elles ont développé des compétences. De nouveau, nous pouvons regrouper les entretiens de Corinne et de Mylène car elles font du lien entre leur expérience familiale et leur expérience dans le domaine de la formation ainsi que leur désir de transmettre.

« Mes parents étaient étrangers tous les deux. Ma mère était polonaise et mon père tchécoslovaque. Et j'ai bien vu que pour un étranger c'était très difficile, de parler français comme il faut, d'être intégré. » (C3 L23-25)

« Mon désir c'était de trouver un métier...mais surtout pas être enseignante...parce que mes parents étaient enseignants... » (M3 L12-14)

« J'ai discuté avec des amis, avec mes parents et je me suis dit que peut-être il était possible d'être enseignante... » (M3 L23-24)

Emilie est moins précise sur sa famille mais parle tout de même de sa mère qui l'a poussée à faire des études. Pour Emilie, l'expérience est différente car elle n'a pas eu la possibilité de devenir enseignante car elle n'a pas obtenu de poste. On peut ressentir ce regret de par le silence qui est arrivé après notre question

« le fait d'être enseignante, est-ce que c'est une chose à laquelle vous aviez pensé quand vous étiez au lycée ? » (K4 L28)

Nous nous souvenons de ce silence lourd de sens.

« Non pas du tout, pas du tout...silence...je voulais être chirurgien...mais à l'époque une femme chirurgien fallait vraiment se battre pour y arriver. » (E4 L30-31)

Ce silence est important d'être noté puisque c'est la seule fois où nous avons eu l'impression qu'Emilie n'avait pas forcément envie de se remémorer cette expérience. Il nous semble que le fait d'être devenue bibliothécaire puis bénévole au sein d'une association dispensant des cours de langue française concilie son désir d'enseignement et celui de l'intérêt pour la lecture. Cela renvoie à la motivation, nous percevons combien chacune a trouvé une certaine motivation à être formatrice auprès de personnes illettrées. Corinne a envie d'aider qui lui rappelle la difficulté de ses parents lorsqu'ils sont arrivés en France, Mylène apprécie les voyages et la relation à l'autre d'une manière générale et Emilie découvre l'autre à travers ses outils principaux qui sont les livres. Elle a un support concret à la relation, le livre, alors que les deux autres se servent de leur histoire comme support qui est plus abstrait. Cela, nous le percevons bien dans les entretiens. Nous avons relevé le nombre d'exemples pris par les interviewés. L'intérêt se trouve dans les entretiens de Corinne et Emilie, elles prennent beaucoup plus d'exemples alors que Mylène s'appuie seulement sur deux exemples mais qui restent généraux. Elles adoptent une vision très portées sur les apprenants qu'elles suivent alors que Mylène est plus globale dans ses références. Aussi, l'utilisation de verbes d'action ou des verbes marquant un début et une fin caractérise le discours de Mylène. « J'ai changé » « je suis allée » « j'ai commencé »

« j'ai arrêté ». Cela nous montre son agir personnel au profit du professionnel car elle explique comment elle a arrêté des formations lorsqu'elles n'avaient plus de sens pour elle ou bien qu'elle n'y prenait pas plaisir. Mylène est vraiment dans un processus et pas du tout dans le subi d'une action. D'ailleurs, Corinne est actrice également de son expérience et de la prise de conscience de ses compétences car avant de s'orienter vers l'enseignement elle a fait l'expérience de la recherche qui lui plaisait également avant de faire son choix. Par conséquent, elles ont toutes les deux intégrés ses expériences qui leur a permis de réfléchir sur leurs compétences. Même si elles n'ont pas l'impression d'être formées, elles ont développé des compétences liées à l'auto-formation et d'adaptation. En ce qui concerne Emilie, cela nous semble plus compliqué car elle semble être encore dans un regret non conscientisé. D'ailleurs, en analysant les entretiens nous avons pris conscience que nous avions omis de demander à Emilie si elle se sentait formée pour donner des cours de langue française. Nous avons dû percevoir cette fragilité de façon inconsciente. Corinne et Mylène se posent plus en tant qu'actrices de leur enseignement, dans leur réflexion et leur agir, elles « en font quelque chose ». Emilie semble être plus dans des idées figées, des certitudes mais non intégrées dans le fait qu'elles ne prennent pas forcément sens ou bien qu'elle ne parvient pas à l'expliquer.

3 – La pédagogie comme exposé de soi

Dans les 3 entretiens la notion d'égalité, parité d'estime selon André Geay, entre l'apprenant et le formateur apparaît et est nécessaire à l'apprentissage.

La circulation du savoir, qui rejoint la courbe de Kolb, ressort dans tous les entretiens avec l'idée d'un enrichissement mutuel entre l'apprenant et le pédagogue. Cela renvoie également, au principe d'auto, eco et hétéro-formation présent dans les entretiens. En ce qui concerne les trois entretiens, nous observons un emploi important d'adverbes ou de conjonctions indiquant une organisation de la pensée et donc une réflexion, surtout pour les entretiens de Corinne et de Mylène. Des adverbes correspondant à une quantité sont également présent, ce qui montre l'intérêt des interviewés sur leur action pédagogique. Pour nous, ces adverbes indiquent le vif intérêt des interviewés pour la relation et la transmission de savoir. La pédagogie nécessite un ensemble de compétences dont une capacité relationnelle, une envie d'accompagner l'autre et à la fois de reconnaître l'autre comme un sujet riche de connaissances. Mais c'est également un état d'esprit, une envie de donner à l'autre et de recevoir, de prendre le risque d'une rencontre autour de savoirs

partagés. A travers les entretiens, nous pouvons dire que notre manière de faire est liée à notre construction personnelle. Pour cela, nous reprenons l'utilisation des pronoms qui sont révélateurs de la façon dont l'interviewé se conçoit dans cette relation à l'autre. Mylène s'associe complètement aux apprenants en utilisant le « on » inclusif. C'est en cela que l'interaction nous paraît importante dans l'agir mais aussi dans la conscience du formateur. Le discours de Mylène nous apporte cet élément dans le sens où elle évoque l'importance de la motivation, celle de l'apprenant, mais également celle du formateur. En effet, elle explique qu'elle a arrêté de donner des cours de langue française dans deux associations auparavant car elle-même n'était pas motivée par les apprenants qui n'avaient pas non plus ce désir d'apprendre. Donc, même si Mylène apprécie la relation à l'autre ce n'est pas suffisant pour elle si l'envie d'apprendre de l'apprenant est absente. Nous retrouvons cela dans le discours d'Emilie mais inversé, c'est-à-dire qu'elle affirme qu'elle a arrêté de donner des cours de langue française à une apprenante car

« si on n'est pas en phase avec l'apprenant tout simplement il faut savoir le dire et changer de formateur...Moi ça m'est arrivée parce qu'avec A., je n'y arrivais pas. Je l'ai suivie pendant un an et puis je n'y arrivais pas. Elle était pas assez battante pour moi, elle ne travaillait pas assez... » (E15 L127-130)

La motivation est également présente dans le discours de Corinne. Nous la retrouvons de nouveau comme Mylène, dans son explication des raisons qui font qu'elle a eu envie d'enseigner. Cette motivation se perçoit avec l'utilisation d'adverbes comme « très », « beaucoup » A travers les 3 entretiens l'action dans la motivation est présente mais également avec une remise en cause du formateur dans son action et dans sa pratique réflexive. Toutes les trois parlent d'un questionnement nécessaire du pédagogue et la considération accordée à l'apprenant. Les interviewés expriment dans leur discours le principe d'égalité dans un contexte de formation et d'un enrichissement mutuel entre l'apprenant et le formateur. Aussi, l'adaptation est évoquée dans les 3 entretiens dans l'apprentissage en fonction des apprenants et de leurs difficultés. Nous avons mis en avant l'utilisation d'exemples par les interviewés. Mylène utilise moins d'exemples que Corinne et Emilie. Mais lorsqu'elle en utilise, les exemples ne sont jamais nominatifs, ce qui est cohérent avec sa perception de la pédagogie en lien avec le mouvement Freinet. Corinne et Emilie s'appuient beaucoup plus sur ce qu'elles vivent au quotidien avec les apprenants. Il nous semble qu'elles aient une confiance en elle moins développée que Mylène qui a fait des formations, des expériences différentes qui indiquent qu'elle est plus sûre d'elle. Les expériences semblent avoir développé chez elle une habitude de constance dans le

changement sans être inquiétée. Mylène et Corinne s'exposent plus à la relation avec l'apprenant car elles échangent sur leur vie personnelle (petits-enfants...) qui participent à consolider la relation.

4 – Retour sur les hypothèses

A travers ce travail de recherche auprès de formateurs issus de l'association de lutte contre l'illettrisme nous pouvons confirmer notre hypothèse qui portait sur le fait que le formateur mobilise des compétences acquise antérieurement. A travers leurs différentes histoires, les interviewés ont montré qu'ils avaient acquis des compétences de par leurs expériences de vie ou de formation. Nous pouvons constater que c'est le retour réflexif qu'ils font de leur histoire que les interviewés ont développé justement cette capacité réflexive car ils en tirent de l'expérience. L'hypothèse selon laquelle notre histoire influe sur notre désir de devenir pédagogue peut être validée. Nous pouvons le percevoir à travers le discours des interviewés lorsque leur parcours est évoqué. Leur capacité à réfléchir sur leur histoire de vie, des raisons qui expliquent leur agir personnel et professionnel alimente leur identité en tant que processus en perpétuel mouvement. Nous confirmons l'hypothèse concernant la maîtrise d'un savoir qui n'induit pas forcément la transmission. En effet, tous les interviewés, bien que sachant lire, explique leur difficulté de « faire apprendre » la langue française aux apprenants. Elles évoquent leurs doutes, leurs appréhensions même en ayant suivie des formations au centre régional de l'illettrisme et de l'analphabétisme. Car, c'est le formateur qui se retrouve seul face à l'apprenant donc une base solide de confiance en soi et en l'autre semble importante. Nous affirmons également qu'une connaissance de soi est nécessaire pour devenir pédagogue car la mise en sens de son action pédagogique est primordiale pour susciter l'apprentissage chez l'apprenant. Nous pouvons dire que la pratique réflexive est présente lorsque nous évoquons la pédagogie. Elle est importante dans le sens où elle permet au formateur de réfléchir et de pouvoir s'adapter aux apprenants. Ceci valide notre hypothèse, car il semble que l'adaptation soit une condition nécessaire pour pouvoir être pédagogue. Puis, la prise en considération de l'apprenant influe sur la manière de faire du pédagogue. A partir du moment où le pédagogue, considère l'apprenant comme une personne avec des compétences porteuse d'un savoir, la relation formateur-apprenant facilitera l'apprentissage.

CONCLUSION

La pédagogie est complexe car elle met en lien plusieurs paramètres qui s'imbriquent et qui vont jouer sur les conditions d'apprentissage. Notre recherche nous a permis d'affirmer qu'une motivation mutuelle est la base de toute action pédagogique. Le formateur doit être motivé pour susciter et tenter de développer la motivation chez l'apprenant. Ce travail nous a permis de mettre en exergue l'importance du sens dans l'action pédagogique, génératrice d'un mouvement circulaire, dans lequel chacun à son importance et une richesse à apporter. L'étude des concepts nous a questionné car nous avons pris conscience qu'ils étaient tous en prise avec l'idée de processus et d'action. Ceux-ci se passent d'abord de façon interne chez le formateur pour ensuite se jouer au niveau de l'extérieur dans la relation à l'autre. Nous reprenons la notion d'énaction de Masciotra pour lequel tout est action en situation. Lorsque nous réfléchissons sur cela, nous transformons forcément notre manière d'agir et d'interagir avec l'autre.

« Dans la perspective de l'énaction, l'enseignant-comme tout autre professionnel-est considéré comme un praticien éactif qui opère dans et par l'action en situation, c'est-à-dire dans la dynamique situant/situé. Le praticien éactif fait preuve d'une intelligence situationnelle : il sait, entre autres, selon la situation dans laquelle il se trouve, s'engager avec ses meilleures dispositions, se positionner stratégiquement et transformer la situation à son avantage. Il sait aussi distinguer les moments où il faut agir des moments où il est possible de réfléchir. Le praticien éactif se distingue donc du praticien réflexif chez lequel l'accent est mis sur la réflexivité plutôt que sur l'agir. » (Masciotra Domenico, 2008, p. 13)

Cette distinction entre praticien éactif et réflexif est source de questionnement et nous donne envie d'approfondir la question. N'est-il pas possible praticien éactif et réflexif ?

Un retour du pédagogue sur son action et sa réflexion doit être présent et cohérent dans lesquels nous retrouvons ces mouvements internes et externes pris dans une identité fiée constance dans le changement.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages :

- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Vendôme : PUF, (2011), 291p.
- Brémaud, L., Leguy, P., Morin J., Pineau, G. (2005). *Se former à l'ingénierie de formation*. Paris : L'Harmattan. 304p.
- Beillerot, J. et Mosconi, N. (2006). *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Paris : Dunod, 576p.
- Boutinet, J.P. (dir) (2007). *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF, 369p
- Campenhoudt, L. V.- Quivy, R. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Saint Jean de Braye : Dunod. (4^{ème} édition : 2011), 262p.
- Geay, A. (1998). *L'école de l'alternance*, L'Harmattan. 192p.
- Halpern, C., Ruano Borbalan J.C. (2010). *Identité(s) : L'individu Le groupe La société*, Editions Sciences Humaines, 391p.
- Lainé, A. (1998). « *Faire de sa vie une histoire, Théories et pratiques de l'histoire de vie en formation*. Paris : Desclée de Brouwer, 276p.
- L'Écuyer, R. (1978). *Le concept de Soi*. Paris : Les Presses Universitaires de France, 211p.
- Lhotellier A., (2001). *Tenir conseil*, Paris : Seli Arslan, 254p.
- Masciotra, D. (2008). *Enaction apprendre et enseigner en situation*. Bruxelles : De Boeck. 160p.
- Meirieu, P. (1988). *Apprendre, oui, mais comment ?*, ESF, 163p.
- Meirieu, P. (1991). *Le choix d'éduquer*, Paris : ESF, (2007), 198p.
- Perrenoud, P. (1999). « *Construire des compétences dès l'école* », Paris : ESF. 208p.
- Söetard, M. (2011). « *Penser la pédagogie une théorie de l'action* », Paris : L'Harmattan, 120p.
- Söetard, M. (2001). « *Qu'est-ce que la pédagogie ? La pédagogie au risque de la philosophie* », Paris : ESF, 192p.

Paul-Pineau, G. (dir.), (2005). « *Transdisciplinarité en formation* », Paris : L'Harmattan, 218p.

Pineau, G. (2^{ème} édition 2002). *Que sais-je ?*, Paris : PUF, 127p

Pineau-Courtois, B. (1991). « *La formation expérientielle des adultes* », Paris : La Documentation Française, 348p.

Raynal, F., Rieunier, A., (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF. (6^{ème} édition, 2007)

Sainsaulieu, R. (1977), *L'identité au travail*. Paris : Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, (2^{ème} édition, 1985), 488p.

Schön, A. D. (1983). *Le praticien réflexif A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal : Editions logiques. (1994), 418p.

Vinerier, A. (1994). *Combattre l'illettrisme, guide pratique et méthodologique*, Paris : L'Harmattan, 325p.

Revues :

Laurence Cornu, « La confiance dans la relation pédagogique », in *Revue Télémaque*, n°13, juin 1998, Presses Universitaires de Caen.

Arouna Diabate, « Situations « et « ressources », in *Les cahiers pédagogiques*, n°476, p.12-30, novembre 2009.

Herbet Blumer, Laurent Riot. « Les problèmes sociaux comme comportements collectifs », in *Politix*. N°67, Vol. 17, p. 185-199, Troisième trimestre 2004

Gaston Mialaret, Jean. Houssaye, « La Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui », in *Revue française de pédagogie*, n° 1, vol. 111, p. 122-124, 1995

Mireille Fognini, « Les forces émotionnelles des groupes selon Bion », in *Coq-Héron*, n°205, p.128-140, Février 2011

Jean Houssaye, (1992). « Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique », in *La Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, p.13

Philippe Perrenoud, « Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation », in *Education permanente*, n°160, p.35-55, mars 2004.

Saskia E. Kunnen et Harke A. Bosma, « Le développement de l'identité : un processus relationnel et dynamique », in *Orientation scolaire et professionnel*, n°35/2, p.183-203, 2006

Sitographie :

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/identit%C3%A9/41420>

<http://ticehep.blogspot.fr/2013/04/triangle-pedagogique.html>

<http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/polix_0295-2319_2004_num_17_67_1630

ANNEXE 1

GUIDE D'ENTRETIEN

J'effectue cet entretien dans le cadre de ma formation de Master 1 en Sciences de l'Education et de la Formation. L'entretien est enregistré mais la transcription conservera l'anonymat de la personne en la faisant apparaître sous un autre prénom.

1/ Pouvez-vous m'exposer votre parcours scolaire et professionnel ?

- Vouliez-vous déjà être enseignante lorsque vous étiez au lycée ?

2/ Pourquoi êtes-vous bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme ?

- Depuis combien de temps êtes-vous dans l'association ?

3/ Avez-vous perçu des différences dans l'enseignement entre un public adulte et un public de jeunes ? (posture éducative, dans la relation, façon de penser...)

4/ Comment pensez-vous l'organisation d'un cours ?

- La préparation avant
- L'organisation pendant

5/ Comment définiriez-vous votre place au sein du cours dans un groupe d'apprenants ?

6/ Selon vous, qu'est-ce qui facilite l'apprentissage chez l'apprenant ?

7/ Quand on aborde le thème de la pédagogie, à quels thèmes cela se réfère-t-il pour vous ?

8/ Pensez-vous être formée à l'enseignement de la langue française auprès d'un public adulte ?

9/ Qu'est-ce que l'association pourrait améliorer pour favoriser l'apprentissage des apprenants ?

10/ Avez-vous l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières liées à la pédagogie des adultes au cours de votre expérience ?

11/ Pour finir, pouvez-vous citer 3 mots essentiels pour vous lorsque nous abordons le thème de la pédagogie ?

ANNEXE 2

ENTRETIEN AVEC CORINNE

**Mercredi 13 février 2013 de 14H à 14H30
à la salle Harmonie**

K1: Bonjour Corinne, j'effectue cet entretien dans le cadre de ma formation de Master 1 Sciences de l'Education et de la Formation. Donc vous être bénévole au sein de l'association à l'atelier de langue française.

Pour débiter cet entretien j'aimerais que vous racontiez un peu votre parcours scolaire et professionnel pour avoir un peu une idée de ce que vous faites.

C1: Oui. Donc j'ai eu un baccalauréat scientifique. J'ai passé sciences expérimentales il y a bien des années et ensuite j'ai préparé une maîtrise de biochimie physiologie pour être enseignante en fait. Après un petit passage par un DEA, Diplôme d'Etudes Approfondies, où j'ai fait un petit peu de recherche, mais je me suis rendue compte en fait que c'était plutôt l'enseignement qui m'intéressait. Donc ensuite j'ai été maître auxiliaire pendant un an, donc ça a confirmé le fait que j'aimais enseigner et...j'ai donc arrêté et j'ai préparé l'agrégation pendant un an. Donc après j'ai réussi l'agrégation et j'ai commencé à enseigner.

K2: Et du coup vous saviez que vous vouliez enseigner depuis longtemps ?

C2 : Depuis longtemps non parce que j'étais intéressée par la recherche aussi c'est pour ça que j'ai fait un DEA pendant un an et je me suis rendue compte que ça ne m'intéressait pas. Premièrement, je n'avais pas d'avenir dans ce domaine enfin ce n'était pas évident. Euh...j'ai préféré essayer autre chose et...l'autre chose ça a été l'enseignement. Donc j'ai enseigné à des 6èmes, à des 3èmes, à des terminales la première année et ça m'a bien intéressée et c'est pour ça que j'ai décidé de vraiment de faire de l'enseignement. Mais bon quand j'étais petite mes instituteurs disaient de moi que je serai euh... institutrice plus tard...voilà certainement (*rire*) parce que j'aimais bien expliquer.

K3 : D'accord. Et alors du coup pourquoi être bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme et auprès d'un public adulte ?

C3 : Pourquoi ? Et bien parce que ma mère était polonaise. Mes parents étaient étrangers tous les deux. Ma mère était polonaise et mon père tchèque. Et j'ai bien vu que pour un étranger c'était très difficile, de parler français comme il faut et d'être intégré. J'ai eu toujours eu à cœur les difficultés rencontrées par mes parents et je pense que c'est ça qui m'a donné envie de ...de faire quelque chose

27 pour les gens. Je sais que les gens qui viennent de l'étranger sont des gens qui ont beaucoup de
28 capacités mais quand ils arrivent en France et bien il y a la barrière de la langue donc pour eux c'est
29 difficile de travailler, d'avoir quelque chose qui est à leur niveau hein...il y a des gens très intelligents
30 qui pourraient réussir davantage si au moins ils parlaient correctement le français. Donc je pense que
31 c'est ça qui m'a motivée en pensant à mes parents, à ma mère, mon père, lui, il parlait un peu mieux le
32 français parce qu'il travaillait à l'extérieur donc il avait des contacts, il a pu évoluer tandis que ma
33 mère est restée beaucoup plus longtemps à la maison. Elle a travaillé un petit peu puis après elle a eu 5
34 enfants donc elle est restée à la maison. Alors nous, on la comprenait parce qu'on s'habitue, mais je
35 sais qu'elle a toujours eu des difficultés et j'ai trouvé ça dommage. D'un côté j'ai essayé d'apprendre
36 sa langue aussi, mais elle, elle voulait qu'on parle français et donc elle évitait de nous parler dans sa
37 langue de façon à ce qu'on soit bien intégré, donc j'ai essayé de...rendre un petit peu. Voilà.

38 K4 : Et euh ça fait combien de temps que vous êtes dans l'association ?

39 **C4 : Ça fait 3 ans.**

40 K5 : Et du coup est-ce que vous avez perçu des différences entre le public adulte de l'association et un public
41 plus jeune que vous avez côtoyé dans les collèges et les lycées ?

42 **C5 : Oui, c'est complètement différent, c'est sûr. Moi j'ai eu peu d'apprenant jusqu'à présent mais**
43 **bon ce qui me frappe c'est la motivation importante des apprenants. J'ai en particulier une**
44 **apprenante cambodgienne cette année. Bon elle vient régulièrement. Je sais qu'elle progresse, qu'elle**
45 **euh...Bon elle a à cœur à le faire. Quand j'étais professeure, j'ai eu des élèves très intéressés euh j'en ai**
46 **eu d'autres qui l'étaient moins. Mais je sais qu'on a des gens motivés au départ qui ont vraiment le**
47 **désir de progresser donc c'est quelque chose que je ...je trouve intéressant et...après avoir eu un**
48 **public de jeunes ...je...bon...ça m'intéressait d'avoir un public de personnes plus âgées et de voir leur**
49 **motivation différente.**

50 K6 : D'accord. Donc c'est essentiellement dans les motivations ?

51 **C6 : Oui mais ce n'est pas seulement la motivation qui m'a poussée à faire ça. Je pense qu'il y a besoin**
52 **d'aider un petit peu ...leseuh...ceux qui sont déjà en France ...qui ne peuvent pas se débrouiller**
53 **dans la vie de tous les jours et c'est quand même bien dommage. Moi je pense à S. que je suis**
54 **quand...comment dire...quand elle a commencé avec moi elle avait des problèmes de santé, des**
55 **problèmes de sciatique. Elle allait voir un médecin mais elle ne comprenait pas le vocabulaire alors**
56 **c'est quand même bien dommage de ne pas comprendre, de ne pas être capable d'interroger le**
57 **médecin, de savoir ce qui se passe donc j'ai trouvé que c'était important de le faire. Il y a ce désir**
58 **d'aider quelqu'un à se débrouiller quoi... c'est tout.**

59 K7 : D'accord. Et ...est-ce que vous pourriez m'expliquer un peu comment vous pensez l'organisation d'un
60 cours euh...que ce soit avant ou pendant le cours alors euh...je sais un peu comment vous travaillez puisque
61 j'assiste à vos cours mais est-ce que vous pourriez un peu me l'expliquer avec vos mots ?

62 **C7 : Oui. La première chose que j'essaie de trouver c'est un thème, un thème qui peut intéresser**
63 **l'apprenant bon avec le niveau que ...tout dépend du niveau puisque au départ j'avais une dame qui**
64 **était euh...analphabète là il fallait vraiment essayer d'apprendre à parler et à écrire et donc je ne**
65 **pouvais pas avoir la même démarche qu'avec S. qui parle déjà puisque ça fait 22 ans qu'elle est en**

France donc elle parle déjà, elle se débrouille bien donc elle...j'essayais de trouver des choses qui l'intéressaient, qui pouvaient lui apporter dans la vie de tous les jours donc ça a été la première chose. Et bon deuxième chose, au départ je ne savais pas comment me débrouiller donc S. a eu un test au départ et la personne qui a fait le test m'a conseillée de la faire travailler sur un livre de la série RETZ donc j'ai commencé à faire des leçons de ce livre et je me suis rendue compte assez rapidement qu'il y avait des choses qui n'étaient pas intéressantes pour S. parce que c'était largement au-dessus de son niveau. Et finalement ces textes sur la pluie et le beau temps étaient un peu anodins Il y avait des choses intéressantes mais j'essaie d'aller au plus près de ses problèmes. Donc c'est pour ça j'ai travaillé à partir d'un thème comme la santé, je la fais travailler sur le vocabulaire, je la fais travailler aussi sur comment dire ...les remboursements de la sécurité sociale parce que c'était un souci aussi pour elle parce qu'il y avait beaucoup de choses qu'elle ne comprenait pas. Et puis et bien à partir de là on arrive toujours à faire du...comment dire...de la grammaire par exemple je me suis rendue compte en la faisant parler qu'elle euh...comment dire...qu'elle avait du mal à maîtriser les temps c'est-à-dire qu'elle utilisait le présent de façon presque systématique alors qu'il aurait fallu qu'elle parle au passé par exemple. Donc j'essaie de la faire travailler sur cette notion de présent et de passé. Je lui fais évoquer des souvenirs pour faire allusion au passé. Je l'ai fait travailler sur le futur aussi hein...c'est logique et dans la suite je l'ai fait travailler sur un autre thème c'était sur la recherche d'un emploi parce que du fait de son problème de sciatique elle a arrêté son travail. Elle recherchait un travail donc je l'ai fait travailler sur le conditionnel « j'aimerais ceci » « ce que j'aimerais faire » donc j'essaie de la faire travailler toujours à partir du thème c'est la chose la plus importante pour moi. J'essaie de la faire travailler l'écrit et l'oral donc euh...ça vient au fur et à mesure hein...quand j'ai une idée, quand je prépare mon cours et j'ai une idée au départ et j'essaie de faire des fiches de grammaire parce que je trouve que c'est important d'avoir une bonne base grammaticale hein...et des exercices...alors des exercices j'en trouve sur internet ...j'en trouve dans les livres il n'y a pas de souci mais j'essaie de la faire travailler le plus possible à partir de ...de ...du thème et en essayant d'adapter l'exercice au thème de façon à ce qu'elle puisse avoir des phrases, des mots qui lui servent dans la vie de tous les jours.

K8 : Et dans l'organisation du cours en lui-même est-ce que vous pensez qu'il y a différents temps ou est-ce que vous faites différents temps ou c'est pendant toute la séance sur la même chose ou c'est plus varié ?

C8 : Non euh...comment dire... pour moi...je n'ai pas d'idée préconçue au départ euh...on m'a dit au départ il fallait un peu d'oral après faut faire un peu d'écrit enfin en essayant de donner un certain temps ou certain pourcentage de temps ...non ...je n'y arrive pas. On voit de façon spontanée ce qui se produit hein...il y a des fois on fera beaucoup d'écrit puis d'autres fois on fera beaucoup d'oral euh...on fera parfois beaucoup de grammaire ça dépend des fois hein...Finalement quand on regarde de façon globale je crois que ça revient au même. Maintenant je n'arrive pas à chronométrer le temps, ça me paraît très difficile donc euh...avec M. par exemple j'essayais davantage hein ...quand il s'agissait d'une personne qui est analphabète donc là je pense que pour elle ça aurait été trop dur donc je ne pouvais pas la faire écrire pendant une heure et demie, ou parler puisque de toute façon elle n'aurait pas parlé non plus...donc avec elle j'étais obligée de changer beaucoup plus d'exercices. Avec S. ça dépend des événements hein...maintenant qu'elle a eu un petit-fils on parle de la famille, avec ce

106 thème on fera beaucoup d'oral par exemple et d'autres fois et bien quand on essaie de...de....d'utiliser
 107 les termes « y » « i » et « en » par exemple et bien on fera beaucoup d'écrit, d'exercices. Ca dépend
 108 voilà.

109 K9 : Donc on peut dire que vous partez de la vie quotidienne euh...des apprenants de ce qu'ils vivent au
 110 quotidien ?

111 C9 : Oui., vraiment je pars...j'essaie vraiment de cerner le plus possible la vie quotidienne. D'ailleurs
 112 à un moment je les ai fait travailler sur le guide pratique d'X...hein parce que je trouve que c'est très
 113 important

114 K10 : Le guide pratique de la ville d'X ?

115 C10 : Oui le guide pratique de la ville d'X parce qu'il y a beaucoup de choses dont elle peut avoir
 116 besoin et que l'apprenant peut avoir besoin et euh...elle m'a dit au départ qu'elle ne s'en servait pas
 117 de ce livre mais c'était son mari, c'était son mari qui s'en servait parce que lui...en fait son mari a
 118 étudié beaucoup plus le français. S. a fait du français jusqu'en classe de 5^{ème} au Cambodge et son mari
 119 lui est allé jusqu'en terminale. Donc il a beaucoup plus de notions, des notions c'est plus que des
 120 notions...il se débrouille beaucoup mieux et bon elle ...elle seelle était derrière son mari...C'est son
 121 mari qui cherchait donc j'ai voulu lui montrer qu'elle était capable aussi de trouver...de se repérer
 122 dans le livre de comprendre les termes donc ...on a vu et beaucoup travaillé là-dessus pour
 123 comprendre tous les...tous les papiers administratifs par exemple donc ça, ça nous a pris un certain
 124 temps mais je pense qu'elle était contente de le faire.

125 K11 : Comment vous pourriez définir votre place au sein d'un cours dans un groupe d'apprenants ou même
 126 dans un cours individuel ? Par exemple euh...je sais pas est-ce que vous êtes plutôt debout comme tous les
 127 professeurs ou euh ...proche ou plutôt vous pouvez discuter dans un échange avec l'apprenant sur aussi vous
 128 ce que vous vivez ou pas du tout.

129 C11 : Je pense qu'on est assez proche déjà parce qu'on est 2. Donc je ne vais pas rester debout. Quand
 130 j'étais professeur au lycée avec des élèves j'étais très très souvent debout et je faisais des travaux
 131 pratiques donc c'était indispensable et c'est sûr qu'il y avait une certaine distance mais là nous
 132 sommes à deux. Nous sommes dans le bureau et donc nous sommes assises côte à côte et en plus je
 133 pense que nous sommes assez proches personnellement parce que on... il y a une différence d'âge, elle
 134 est un peu plus jeune que moi mais nous avons des enfants toutes les deux il y a quand même des points
 135 communs donc ça nous arrive d'échanger de parler de nos soucis, de nos problèmes. Bon elle voit que
 136 ... elle a eu certains problèmes qu'on peut les avoir et après on en discute et il y a je pense un lien qui
 137 se crée, aussi bien de sa part que de la mienne. Donc c'est l'intérêt...c'est un des intérêts je trouve, il y
 138 a un contact humain important.

139 K12 : Et selon vous quels éléments facilitent l'apprentissage chez l'apprenant ? Est-ce qu'il y en a ?

140 C12 : Je ne sais pas...je ne sais pas répondre à ça...des éléments qui facilitent l'apprentissage...

141 K13 : Est-ce que c'est la relation ? Le fait de s'adapter ? Euh....

142 **C13** : Non je ne pense pas que ce soit la relation parce que même s'il n'y avait pas de... quelque chose
143 de proche entre nous euh...je pense que ce qu'il faut c'est être proche de ses problèmes, de ses points
144 d'intérêts et de ses besoins. Je crois que c'est ça qui est le plus important.

145 **K14** : C'est déjà un élément important ?

146 **C14** : Oui. Je pense que c'est le plus important parce que si l'apprenant vient c'est qu'il y trouve son
147 compte et qu'il a envie de revenir donc si on ne lui apportait rien en plus de la langue c'est sûr qu'on
148 lui apporte quelque chose au niveau grammatical mais ils se rendent compte qu'ils apprennent des
149 choses qui les aide à mieux se débrouiller dans la société française, dans la vie de tous les jours. Je
150 pense que c'est important. C'est ça qui peut certainement l'intéresser.

151 **K15** : Pour vous l'enseignement, quand on aborde le thème de la pédagogie et à votre avis à quelles notions
152 cela se réfère quand on parle de pédagogie ?

153 **C15** : La pédagogie c'est la façon d'enseigner. Donc je pense qu'il y a des façons de faire différentes
154 bah...déjà il faut se placer au niveau de l'apprenant c'est déjà important.

155 **K16** : Vous voulez dire s'adapter ?

156 **C16** : Oui. S'adapter au niveau et réussir à voir les difficultés et puis ne pas avoir peur de revenir sur
157 les problèmes qu'il peut y avoir. Je pense qu'au niveau...Si on veut que la personne progresse il faut
158 être capable de voir si les notions ont été acquises donc il ne faut pas avoir peur de revenir en
159 arrière...de...tester.

160 **K17** : Est-ce que c'est toujours bien vécu par les adultes des fois le fait de revenir en arrière ? Est-ce qu'ils
161 n'ont pas l'impression ou le sentiment de se sentir infantilisé ou pas du tout ?

162 **C17** : Bah...on est pas obligé de dire qu'on revient en arrière si on prend un autre thème. Dans un
163 autre thème, je vois par exemple au début j'avais commencé par les ...les formules négatives puisque
164 S. ne les maîtrisaient pas et on peut y revenir à maintes reprises sans problème tant que ce n'est pas
165 complètement acquis.

166 **K18** : A votre avis, est-ce que l'association pourrait améliorer des choses pour favoriser l'apprentissage des
167 apprenants ? ou il n'y aurait rien à améliorer ?

168 **C18** : Ca je ne sais pas euh...il y a une chose qui a été faite qui est bien je pense c'est les cours
169 collectifs voilà. Au départ il n'y avait que des cours individuels puis il y a d'autres formatrices qui sont
170 arrivées et qui ont proposé de faire des cours collectifs et en général c'est un cours collectif associé à un
171 cours individuel qui est proposé aux apprenants. Je vois S. je pense que ça serait intéressant pour elle
172 de faire un cours collectif mais vu les problèmes de santé de son mari et bien ça a été repoussé.
173 Normalement à la rentrée elle aurait dû venir au cours collectif mais....euh on en reparlera dans
174 quelques temps mais je pense que ça, ça a été une bonne chose.

175 **K19** : Non mais c'est bien du coup il y a quand même des choses de pensées qui sont mises en place peut-
176 être qui sont à retravailler mais en tous les cas ça a été plutôt un point positif les cours collectifs.

177 **C19** : Puis je pense que c'est un point positif. Moi ce que j'aimerais mais bon je ne l'ai pas demandé
178 c'est peut-être avoir la possibilité de faire écouter davantage euh...l'apprenant sur un magnétophone
179 ou quelque chose ou sur internet ? Bon je n'ai pas demandé, je sais qu'il y a un ordinateur mais je ne

sais pas où il est, il faut la clé ; c'est bien compliqué. Donc c'est sûr s'il y aurait d'autres moyens comme ça mais bon ne serait-ce qu'un magnétophone ou un appareil ou on peut écouter quelqu'un d'autre parce que quand on est en cours individuel c'est toujours moi qui parle euh...c'est difficile de faire un dialogue toute seule. Donc et puis faire écouter, à partir du moment où on écoute quelqu'un d'autre c'est s'habituer à une autre voix à une autre façon de parler donc ça oblige à élargir ses possibilités d'écoute. Bon il y a certainement mais ça ne s'est pas fait je n'ai pas demandé. Je pense qu'il y a quelque part mais faudrait qu'il y ait un appareil qui soit ici, disponible, à disposition sans le chercher. Il devrait être dans la bibliothèque, je pense qu'il y en a un mais c'est moi qui n'ai pas demandé.

K20 : Je voudrai aborder un autre point par rapport aux compétences particulières liées à la pédagogie des adultes, est-ce que vous avez l'impression d'avoir acquis des compétences que vous n'aviez pas développées, justement des compétences que vous aviez déjà grâce à l'enseignement auprès d'un public adulte ? Et puis du fait aussi de votre expérience antérieure.

C20 : bah je pense que j'ai dû acquérir certaines compétences parce que au départ je ne savais pas du tout comment m'adresser à une personne qui est analphabète par exemple donc parce qu'une personne qui ne parle pas, qui ne comprend pas bah comment fait-on pour faire passer le message ? Donc ça j'ai vu un petit peu comment on pouvait faire bon je ne peux pas dire que je sois prête à le faire encore parce que j'ai quelques notions mais je me suis rendue compte que c'est très très difficile donc...euh...je me suis rendue compte qu'il pouvait développer des trésors d'imagination pour les débutants.

K21 : Donc être créatif ?

C21 : Oui, oui je crois. Je m'étais amusée à faire des cartes euh...des cartes pour les sons enfin j'avais fait un tas de choses parce qu'il fallait que ce soit ludique un petit peu hein...donc qu'on n'ait pas l'impression que ce soit difficile donc en faisant des cartes, en les retournant je faisais jouer M. à ça. Donc ça se passait bien donc j'essayais de chercher puis bon j'ai regardé pas mal de choses sur internet et je me suis rendue compte qu'il y avait des instituteurs qui faisaient des choses fantastiques. Il y a des tas de mots, il y a des tas de choses et ça oblige à rechercher par soi-même à l'adapter à l'apprenant et j'ai trouvé que c'était intéressant.

K22 : Donc c'est quelque chose que vous aviez créé vous-même ? Exprès pour ...enfin vous vous étiez inspirée et puis vous l'avez adapté à l'apprenante ?

C22 : Oui.

K23 : Est-ce que par rapport à la formation, est-ce que vous vous sentez formée pour enseigner auprès d'un public adulte qui souhaite apprendre la langue française ?

C23 : Faut préciser davantage.

K24 : Parce que je discute beaucoup avec les formateurs qui disent souvent qu'ils se sentent un peu des foisun peu dévalorisés ou qui ne se sentent pas légitimes en disant « ah bah moi j'ai pas eu de formation donc je sais pas si je fais bien ...donc voilà...en fait tout le monde se pose des questions et tous les formateurs se posent les mêmes questions donc je me demandais aussi si vous vous posiez aussi cette question-là ?

218 **C24 :** Oui pareil. Avec S. pas trop puisqu'elle a déjà un certain niveau, on peut discuter mais quand je
219 travaillais avec M. qui est analphabète eh bien je me suis posée plusieurs fois la question, sans arrêt
220 même parce que euh...comment dire euh...elle avait du mal à apprendre donc je me suis demandée
221 plusieurs fois si c'était la façon de faire. Déjà de savoir si on faisait la méthode syllabique ou une
222 méthode non syllabique. On avait l'air de dire qu'il ne fallait pas faire la méthode syllabique. Je dis
223 « on » je ne sais pas qui mais il n'y avait pas de consigne. Maintenant j'entends les choses je pense qu'il
224 faut aller vers la méthode syllabique bon pas que ça mais euh...il faut comment dire ...faire travailler
225 de cette façon-là. Apprendre les mots, j'ai essayé de faire apprendre les mots avec la méthode globale
226 donc euh...je me suis rendue compte qu'avec elle ça ne marchait pas, avec un public plus jeune ça peut
227 marcher hein...mais avec M. ça ne pouvait pas marcher mais en plus avec M. j'ai compris enfin j'ai
228 cru comprendre qu'il y avait d'autres difficultés du fait qu'elle n'a pas appris une langue étant jeune
229 donc elle n'a pas du tout le mécanisme qui permet de comprendre qu'on associe deux lettres pour faire
230 un son par exemple donc euh...pour faire une syllabe et euh...c'est très difficile je me suis rendue
231 compte de cette difficulté-là.

232 **K25 :** Vous connaissez quand même différentes méthodes d'enseignement ?

233 **C25 :** Bah j'ai cherché...j'ai cherché. J'ai essayé de faire beaucoup de choses et je me suis demandé de
234 nombreuses fois si j'allais dans la bonne direction. Et je me suis rendue compte de toutes les difficultés
235 qu'il y avait pour apprendre à lire. Et quand j'ai commencé je n'imaginais même pas parce que c'est
236 vrai que nous on parle naturellement, on a appris au fur et à mesure et je me suis rendue compte de
237 toutes les difficultés. Puis dans quel ordre il fallait commencer ? Hein...Comment on apprend euh...à
238 lire bon les syllabes, les mots, les phrases et euh ...bon j'ai arrêté parce que M. a déménagé mais je me
239 suis demandée quelle progression il fallait prendre. Pour ça j'estime que je n'étais vraiment pas prête.
240 Je n'avais pas été formée à ça. Quand j'ai posé le problème quand on a eu une formation on m'a dit
241 qu'il n'y avait pas une méthode il y en avait plusieurs mais moi j'aurai bien au moins avoir une
242 méthode à partir de là être capable de m'en échapper s'il le fallait mais au moins avoir un fil directeur
243 et ça je ne l'ai pas eu et je le déplore. Ça m'a manqué au départ ce qui fait que j'ai passé
244 beaucoup...beaucoup d'heures pour chercher, pour essayer de comprendre comment il fallait faire.
245 Donc je n'étais pas instit et je pense qu'un instituteur lorsqu'il a affaire à des débutants est quand
246 même bien mieux placé que quelqu'un comme moi qui n'ai jamais enseigné ni appris. Moi j'étais
247 professeur mais ça n'avait rien à voir c'était vraiment autre chose.

248 **K26 :** Donc on peut dire que vous vous êtes auto formée ? En allant chercher où vous pouviez ...

249 **C26 :** Oui je me suis auto formée mais quand on dit auto formée on suppose qu'on est formée. Je
250 m'interroge toujours de savoir si vraiment je suis formée (*rire*).

251 **K27 :** Très bien. Pour finir, j'aurai une dernière question. Est-ce que vous pourriez me citer juste 3 mots qui
252 sont essentiels pour vous lorsqu'on aborde la pédagogie ? Si on vous dit pédagogie, voilà si on doit résumer
253 en 3 mots, quels seraient les plus importants ?

254 **C27 :** Les mots concernant l'apprenant ? Concernant le formateur ?

255 **K28 :** Pour vous, comme vous voulez.

256 **C28** : je dirais...je ne sais pas ...patience déjà...clarté...pour la présentation des choses. Il faut qu'on
257 explique des règles claires, simples. Et euh...intérêt oui ...intérêt pour l'apprenant. On parlait de
258 ...oui pour moi c'est lié à la pédagogie, si on a quelque chose qui intéresse l'apprenant et bien il
259 apprendra plus facilement donc pour moi c'est vraiment lié.
260 Voilà les 3 mots.
261 **K29** : Corinne, je vous remercie de m'avoir accordé cet entretien.

ANNEXE 3

ENTRETIEN AVEC EMILIE

Le 14 février 2013 de 17H à 17H45

A la salle Harmonie

1 **K1** : Bonjour Emilie. J'effectue cet entretien dans le cadre de ma formation de Master 1^{ère} année Sciences de
2 l'Education et de la Formation. Donc vous êtes bénévole au sein de l'association à l'atelier de langue
3 française. Donc Pour débiter cet entretien, j'aimerais que vous me racontiez un peu votre parcours scolaire et
4 professionnel.
5 **E1** : Oui. Alors mon parcours scolaire euh...Je suis allée jusqu'au bac que j'ai passé en
6 1968...(sourire) Ensuite, euh... j'ai été maître auxiliaire en mathématique physique chimie euh... tout
7 d'abord dans un CET en Normandie puis à côté de Rouen.
8 **K2** : Excusez-moi, un CET c'est ?
9 **E2** : Euh... Collège d'Enseignement Technique, des élèves qui préparaient un CAP technologie des
10 textiles et CAP technologies sanitaires et sociales. Donc un niveau pas très...pas très... élevé. Ensuite
11 bah...pour des raisons personnelles...euh... comme je me suis mariée, je suis allée au Havre où je n'ai
12 pas eu de poste d'enseignant. J'ai fait différents petits boulots jusqu'à la naissance de...de mes filles et
13 par contre comme on habitait un nouveau quartier, on a monté un centre de loisirs avec une
14 association, l'AFGA, qui formait les animateurs donc dans notre nouveau quartier on a monté un
15 centre de loisirs où j'étais responsable avec une équipe d'animateurs. Ensuite, quand je suis arrivée
16 sur Orléans en 1982, j'ai repris les études pour passer le diplôme de bibliothécaire qui s'appelait à
17 l'époque le CAFB, Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaire, et j'ai eu un poste donc à X
18 en jeunesse. Et j'ai d'abord été employée comme responsable de la section jeunesse puis j'ai fini
19 directrice de la médiathèque de X, construction à laquelle j'ai participé, pas le bâtiment mais la
20 conception etc...
21 **K3** : Oui de la bibliothèque.
22 **E3** : Oui. On travaillait sur la section jeunesse mais y avait toute une équipe pour faire toute la
23 bibliothèque. Voilà. Et il faut noter aussi qu'en bibliothèque, on fait aussi de l'aide au travail scolaire.
24 On aide les jeunes qui viennent et qui sont demandeurs sur le quartier où je travaillais...euh les jeunes
25 venaient travailler et il voulait qu'on leur fasse faire des dictées par exemple...rire... pour réviser le

26 brevet, et aussi en ...en sciences, maths et en français ? C'était les 3 matières quoi, on faisait de l'aide
 27 scolaire, aide aux devoirs ce qu'on appelle maintenant aide aux devoirs.

28 K4 : Et alors, le fait d'être enseignante, est-ce que c'est une chose à laquelle vous aviez pensé quand vous
 29 étiez au lycée ?

30 E4 : Non pas du tout, pas du tout...*silence*... Je voulais être chirurgien mais à l'époque une femme
 31 chirurgien fallait vraiment se battre pour y arriver. Tout le monde me disait mais « fait
 32 infirmière »...*rire* ...On a du mal à penser ça maintenant mais c'était quand même ça, on était bien
 33 conditionnée et pourtant j'ai une mère qui nous a poussés à faire des études mais moi j'ai plein de
 34 copines qui ont arrêté en 3^{ème}. Elles allaient bosser puisqu'il y avait du travail en plus. Voilà donc je ne
 35 pensais pas du tout être enseignante avant.

36 K5 : Pourquoi êtes-vous bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme auprès d'un public
 37 adulte ? Pourquoi ce choix ?

38 E5 : Euh...Pourquoi ? Et bien d'abord en tant que ...euh...bibliothécaire, lectrice, j'aime la langue
 39 française et euh...j'aime bien la partager, partager mes connaissances sur ça et aider les gens qui ont
 40 envie de travailler sur la langue française et d'en apprendre plus.

41 K6 : Est-ce que vous avez perçu des différences dans l'enseignement entre un public adulte et un public un
 42 peu plus jeune que vous avez côtoyé avec votre première expérience professionnelle ? Dans l'enseignement ?
 43 Que ce soit dans la posture, dans la relation ?

44 E6 : Oui dans la relation forcément. Voilà je pense qu'il y a une différence...euh parce que d'abord
 45 face aux adultes, je pense qu'il faut prendre connaissance ...euh...faut connaître son vécu, sa
 46 scolarisation, sa culture. Il a aussi...il est riche de quelque chose il faut se servir de ça pour lui
 47 apprendre la langue française voilà. C'est un peu résumé mais c'est un peu ça et ils sont...et on
 48 apprend autant d'eux finalement parce que....on n'est pas ...formateur ce n'est pas professeur je
 49 crois. Voilà. Quand on est dans une classe, on a un programme, il faut faire le programme qu'on
 50 adapte, alors la pédagogie va être différente d'un professeur à l'autre mais bon on est quand même
 51 dans un cadre...euh... alors que là euh...on a un objectif c'est que les gens progressent dans la langue
 52 française. D'abord pour certains c'est vital qu'ils puissent se débrouiller euh...dans notre société,
 53 qu'ils puissent trouver un travail, un logement, remplir des papiers enfin c'est...Ils ont besoin d'un
 54 minimum pour...pour ça...donc euh...et c'est à nous d'évaluer quels sont les besoins de la personne.
 55 On sait qu'il y a d'autre ...euh...il y a des apprenants qui ont un certain niveau. Par exemple je pense à
 56 D., ce monsieur, on sent qu'il aime, il aime apprendre, il a envie de découvrir donc je ne fais pas pareil
 57 avec lui qu'avec A. où ça va rester ...on pourra faire un peu de culture... peut-être que ça va rester
 58 comme pendant 10 ans et pour l'instant je pense que c'est pas ça.

59 K7 : Est-ce que vous pensez un petit peu l'organisation d'un cours, que ce soit avant le cours ou pendant le
 60 cours ? Comment vous l'organisez ?

61 E7 : Alors organiser le cours ?

62 K8 : Oui. Que ce soit de la préparation, s'il y en a ou pendant le cours s'il y a différents temps ? Ou si c'est
 63 tout le temps pareil ?

E8 : Alors le premier cours j'ai toujours un peu de mal à préparer le premier cours quand je ne connais pas la personne. Je prépare forcément quelque chose par rapport à ce qu'on m'a dit ou si je l'ai rencontrée mais je peux dire que je commence à travailler vraiment qu'au 2^{ème} cours, parce qu'au premier cours je prends connaissance justement de tout ça, je note les difficultés et après je me dis bah voilà...comment dire ...Je fais un plan mais à long terme ou sur l'année puisqu'on est censé les avoir donc je vais me dire bon voilà...il va falloir qu'on arrive à ça je vais commencer par ça d'abord ...bah l'alphabet ils savent pas du tout lire ou s'ils savent lire mais qu'ils ânonnes bah il va falloir repartir, reprendre les bases et après en fonction de leur vitesse d'apprentissage, des difficultés etc...bah on avance plus ou moins mais j'ai un objectif à chaque cours si on peut dire mais aussi un objectif à long terme. Hein... J'ai une vision de me dire comment je vais avancer. Un plan par rapport à A. je me suis dit CP, quels sont les sons qu'ils apprennent d'abord, les sons les plus faciles, les plus difficiles etc...pour arriver à construire. Puis avec les autres apprenants c'est pareil par contre à chaque cours moi j'ai mes petites notes, je note ça c'est acquis, ça c'est pas acquis, il faudra revoir ça ...donc je note pour me dire euh...pareil quand je fais un remplacement bah si je vois des petites choses je me dis tiens ça ça accroche, le « ca », le « ga », le « sa », le « c » avec le « e » et le « i », je note ça pour faire des petits exercices parce qu'il faut varier aussi je pense.

K9 : Ça c'est dans l'organisation du cours ?

E9 : Oui dans l'organisation du cours oral, écrit, lecture, écriture, dictée de mots ou l'inverse enfin...et il faut aussi savoir s'adapter. On a des personnes qui travaillent...qui ont d'autres soucis, ils n'ont pas toujours la même concentration donc faut savoir aller moins vite, faire des choses plus ludiques par exemple pour détendre aussi parce que il y a des gens qui sont tendus donc c'est tout ça qu'il faut aussi...comment détendre la personne...la mettre à l'aise, pas être le prof là-haut qui fait peur comme à l'école parce que dans les illettrés euh...on a quand même des gens et moi je l'ai vu récemment avec G. euh...crispé quoi euh...le pauvre et comme je savais qu'il partait je voulais lui donner un maximum de base pour qu'il travaille après parce que je lui avais préparé des choses parce que j'ai pensé qu'il allait revenir mais comme il revenait pas je l'ai incité à travailler tout seul euh...je lui ai donné des choses, je lui ai mis dans l'ordre, je lui ai donné peut-être des consignes *rire* et comme il ne sait pas lire c'est difficile pour qu'il retienne avec des petits dessins...enfin voilà donc....oui...non...Un cours c'est forcément euh...construit.

K10 : Et justement comment vous définiriez un peu votre place au sein du cours dans un groupe d'apprenants ou en cours individuel ? Comme vous disiez c'est pas le professeur qui est au-dessus ?

E10 : Ah oui la place ? Bah je sais pas...euh...ça c'est difficile à expliquer. Moi je pense qu'on est face à un adulte autant que ...euh...on a un adulte autant que nous qui demande. Nous on a un savoir qu'on peut lui faire partager mais je pense que euh...comment on pourrait dire...c'est pas être humble mais c'est ...on est à égalité quoi.

K11 : Il n'y a pas de différence de niveau ?

E11 : Non. Il faut surtout pas se sentir supérieur. Ca je trouve que c'est...et même je trouve qu'il faut faire attention, je pense qu'il faut être vigilant parce que quelques fois on peut être condescendant et ça je pense qu'il ne faut pas être condescendant...parce que les gens...certaines personnes qui

103 arrivent un peu timides et tout ça...c'est vrai que bah surtout quand on a un certain âge, une
 104 expérience, avec des jeunes je dis qu'il faut être vigilant à ça, à ne pas être condescendant. Non...non...
 105 c'est un adulte comme nous. Peut-être que lui il pourrait m'apprendre le portugais et moi ... le
 106 vietnamien...parce que j'ai appris un peu. C'est ça ...

107 K12 : C'est un échange ?

108 **E12: Oui. Il faut faire attention.**

109 K13 : Est-ce que vous pensez qu'il y a des éléments qui peuvent faciliter l'apprentissage chez l'apprenant ?

110 **E13 : Euh...oui, le mettre en confiance, euh...le mettre en confiance...qu'il puisse euh...dire « j'ai pas**
 111 **compris » ou « je n'y arrive pas », je pense que c'est très important de lui...c'est vraiment la confiance.**
 112 **Et puis aussi euh...bien lui montrer sa progression peut-être, de lui dire « mais si ça vous voyez ça c'est**
 113 **déjà acquis... ça c'est déjà acquis...et on va continuer ». Faut toujours être positif, moi ça me paraît**
 114 **important. Même s'ils ont retenu qu'une lettre pendant une heure, c'est pas grave c'est bien ils ont**
 115 **retenu quelque chose. Je pense qu'il faut être positif, il faut les encourager.**

116 K14 : Quand on aborde le thème de la pédagogie, à votre avis à quelles notions cela se réfère pour vous ?

117 Des notions importantes.

118 **E14 : La pédagogie ? Euh ...alors comment je pourrai dire ça...La pédagogie c'est comment on leur**
 119 **apprend, les outils dont on se sert euh...est-ce qu'on...est-ce qu'on... fait un cours magistral ? Ou est-**
 120 **ce qu'on fait euh...on part de l'expérience ou est-ce qu'on fait euh...pour moi les méthodes**
 121 **pédagogiques c'est comme il y a eu la lecture globale, la lecture syllabique euh...la pédagogie c'est la**
 122 **manière dont on enseigne, comment on enseigne, qu'est-ce qu'on choisit quoi.**

123 K15 : Par rapport à l'enseignement de la langue française auprès d'un public adulte, est-ce que vous, vous

124 vous pensez formée pour enseigner la langue française ?

125 **E15 : Bah j'ai fait des formations au CRIA, euh...je discute aussi avec les autres formateurs parce**
 126 **que je pense qu'il faut toujours se euh...euh...on est obligé de se remettre en question parce qu'on voit**
 127 **qu'on avance pas ou il faut savoir aussi si ça ne euh...comment dire...si on n'est pas en phase avec**
 128 **l'apprenant tout simplement il faut savoir le dire et changer de formateur. Moi ça m'est arrivé parce**
 129 **qu'avec A. je n'y arrivais pas, je l'ai suivie un an et puis je n'y arrivais pas. Elle n'était pas assez**
 130 **battante pour moi, elle ne travaillait pas assez et donc je pense qu'il faut savoir aussi... le dire et puis**
 131 **euh...regarder les expériences des autres mais je pense qu'il est toujours bon de se former oui c'est**
 132 **important, c'est même indispensable.**

133 K16 : Est-ce qu'à votre avis, l'association aurait des choses à améliorer ou pas pour favoriser

134 l'apprentissage des apprenants ?

135 **E16 : Oui forcément.**

136 K17 : Ou est-ce qu'elle a mis des choses en place déjà pour améliorer ?

137 **E17 : La formation, les choses en place euh...je pense qu'il n'y a pas assez échanges entre les**
 138 **formateurs mais ça ça a déjà été ...euh... parce qu'on parle avec ceux qu'on croise. Il y en a qui**
 139 **parlent des difficultés et je pense quel'autre fois j'ai parlé avec euh...P. et c'est très...qui se pose**
 140 **des questions. Et quand t'es en face d'un autre formateur qui se pose les questions, tu lui dis toi**

141 comment t'as répondu mais c'est un échange. Tu dis « bah tiens elle a fait comme ça ». Et la question
142 qu'elle a posé à B., j'ai vu comment B. a posé la question ça m'a un peu interpellée par rapport à A. Et
143 je pense que c'est ça...euh...*réflexion*... le...je crois que c'est important de continuer à mettre en place
144 des formations ça c'est euh...indispensable et des échanges. Des échanges d'expériences parce qu'on
145 pourrait aller voir aussi ailleurs comment ça se fait dans d'autres associations comment elles font.
146 C'est important aussi la continuité des cours et quand on est absent, ce qui est tout à fait normal de
147 pouvoir s'absenter euh...d'avoir forcément un binôme mais c'est vrai qu'il y des formateurs qui ne
148 veulent pas de binôme mais c'est important. On a aussi des types de remplacements. Mais c'est vrai
149 que quand tu remplaces euh...bon t'arrives à faire...tu fais quand même euh...progresser les gens
150 mais pas autant que le formateur parce que tu les connais pas, parce que même si tu suis euh...ou ils
151 vont apprendre quelque chose sur l'oral c'est pas négatif il vaut mieux ça qu'il n'y ait pas cours du
152 tout. Euh je pense que ça c'est important.

153 K18 : Est-ce que vous avez l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières qui sont
154 liées à la pédagogie des adultes au cours de votre expérience ?

155 E18 : Bah l'adaptation je crois quand même. Savoir s'adapter aux gens. Quand t'es à leur écoute
156 savoir euh...tu vas pas euh...être euh ...tu vas pas avoir la même attitude ni même forcément la même
157 méthode avec un jeune adulte qui travaille et avec une femme maghrébine euh...qui a 50 ans.
158 L'approche va être différente sur le ...comment dire...le travail... vocabulaire...les centres d'intérêts.
159 Moi je travaille beaucoup à partir des centres d'intérêts des gens, des personnes parce que ça me
160 paraît important pour démarrer, pour les motiver ça me paraît plus important, qu'est-ce qu'ils veulent
161 savoir écrire ? Est-ce qu'ils veulent savoir lire ? Qu'est-ce qui est important pour eux ?

162 K19 : Partir de leurs besoins ?

163 E19 : Oui, c'est ça. Comme ça après tu construis après en fonction de leurs besoins sur le
164 ...vocabulaire. Je crois que c'est important de pas être scolaire, tu peux pas être scolaire en fait.

165 K20 : C'est-à-dire être scolaire ?

166 E20 : Bah tu sais que t'as un programme, que tu vas faire telle leçon tel jour, qu' ils vont faire les
167 exercices et que la semaine d'après tu feras telle leçon etc...euh...alors je sais pas s'il y des formateurs
168 qui fonctionnent comme ça mais moi je ne peux pas. C'est-à-dire que si je vois qu'ils pataugent je ne
169 vais pas passer au cours suivant, je vais essayer de trouver...que ce soit bien acquis les connaissances
170 avant de passer à d'autres connaissances.

171 K21 : De pas s'enfermer en fait dans quelque chose en fait, d'être libre d'avancer en fonction du rythme de
172 chacun ?

173 E21 : Ah oui. C'est important de respecter le rythme de la personne ah oui j'en ai pas parlé enfin un
174 peu... et aussi...enfin je crois qu'il faut être réaliste. La plupart des gens ils ont entre 1H30 et 3H de
175 cours par semaine. Bon quand on sait la difficulté de la langue française faut pas non plus se donner
176 des objectifs euh...faut pas faire avancer les gens trop vite. Il faut aussi être réaliste par rapport à ce
177 qu'on donne.

178 K22 : Pour finir, est-ce que vous pouvez me citer 3 mots qui sont pour vous essentiel quand on aborde la
179 pédagogie ?

180 **E22 : Par rapport à l'apprenant ?**
181 K23 : Comme vous voulez. Ce qui vous vous paraît ... voilà on dit pédagogie, ça vous fait penser à ça.
182 **E23 : Euh...comment je pourrais dire euh...moi je pars de l'expérience des gens. Bah on pourrait**
183 **dire centre d'intérêt, expérience, et ensuite j'hésite entre confiance et écoute.**
184 K24 : On peut prendre les 2, on va dire 4 mots.
185 **E24 : Je pense qu'il faut une confiance mutuelle sinon tu ne peux pas enseigner quoi. C'est difficile**
186 **comme question car on pourrait aussi avoir méthode, construction.**
187 K25 : Oui. Ça pourrait être aussi ça. C'est chacun qui voit.
188 **E25 : Oui.**
189 K26 : Je vous remercie de m'avoir accordé cet entretien.

ANNEXE 4

ENTRETIEN AVEC MYLENE

**Le 12 février 2013 de 12H à 12H45
à son domicile**

K1 : Bonjour, donc je vais effectuer cet entretien dans le cadre de ma formation de Master première année Sciences de l'Education et de la Formation. Donc, vous êtes bénévole au sein d'une association à l'atelier de langue française. Donc J'aimerais si vous le voulez bien que vous me racontiez un petit peu votre parcours scolaire et professionnel euh ... voilà ... votre âge pour qu'on resitue aussi votre parcours si ça vous dérange pas.

M1 : Ah d'accord... Vous voulez mon parcours scolaire... euh... depuis ma enfance ?

K2 : Depuis euh... un peu l'orientation.

M2 : L'orientation que j'ai suivie.

K3 : Bah voilà.

M3 : Je vais essayer de faire un peu rapidement. J'ai 68 ans euh je ...je c'est vrai je suis investie à l'association depuis 2 ans. Et euh...Je vais remonter à mon parcours précédent. J'ai ...J'ai obtenu le baccalauréat en 1962 à peu près. Ensuite je voulais...euh...Mon désir c'était de...de trouver un métier euh...De communication et de voyage mais surtout pas être enseignante euh... parce que ... parce que mes parents étaient enseignants (*rire*) donc je pensais faire euh... Peut-être euh... Faire du secrétariat dans une ambassade qui me permettrait de voyager. Donc je suis partie à Grenoble faire des études. J'avais euh... Auparavant j'oublie... Commencé une licence d'allemand à Toulouse que j'ai arrêtée parce qu'on m'a proposé un poste à Baden Baden de maîtresse d'internat donc pendant un an je suis partie en Allemagne euh...Et j'ai arrêté mes études car c'était pas possible et j'ai travaillé au pair aussi en Allemagne. Ensuite je suis rentrée et euh...Avec cette idée de voyage et de trouver un métier un peu de communication. Donc je me suis...J'ai fait une formation de secrétariat trilingue euh... à Grenoble et euh...En faisant un stage je me suis rendue compte que je manquais de liberté, j'allais me retrouver très contrainte en fait et ça ne me convenait pas. Et euh...Donc il a fallu faire un choix à un moment donc euh ...J'ai discuté avec des amis, avec mes parents et je me suis dit que peut-être il était possible d'être enseignante et d'aller aussi partir à l'étranger à travers ce métier-là. Je n'y allais pas très convaincue et à cette époque-là j'étais originaire du Sud-Ouest et on pouvait avoir sans problème... des problèmes... des postes quand on s'expatriait quand on allait vers le nord. Donc

j'avais fait plusieurs demandes et je me suis trouvée...euh...nommée après plusieurs propositions j'ai choisi le Loiret parce qu'on me proposait un poste...euh...Dans un village du Loiret sans formation après le bac donc euh... Une classe 3 niveaux enfin on m'avait proposé des postes dans un collège que j'avais refusé où il fallait que j'enseigne 4 matières sans aucune formation après le bac donc j'ai refusé donc j'ai commencé à enseigner...euh...Là et je me suis très vite orientée vers la maternelle parce que c'était un ...C'était un enseignement qui me paraissait à l'époque très ouvert où les contraintes...où on pouvait... où la pédagogie était en recherche il y avait beaucoup d'innovation beaucoup de...euh... où les enfants de cet âge-là étaient assez à un âge qui me convenait avec des enfants qui étaient motivés, qui étaient intéressés avec lesquels on pouvait faire beaucoup d'expériences intellectuelles. Enfin c'était pas du tout bêtifiant comme on l'imagine habituellement. Donc j'ai commencé à ...à sans formation à la maternelle et je me suis très vite orientée vers des organismes annexes à l'école, des associations ou des regroupements où on peut être formé. Alors j'y suis allée voir les CEMEA, j'ai fait un peu de stage avec les CEMEA et ensuite avec la pédagogie enfin le mouvement Freinet j'ai fait un stage chez Freinet et euh... ensuite je me suis... euh C'était vraiment des gens que je trouvais qui étaient en recherche de pédagogie, de remise en cause de leur travail avec une pédagogie nouvelle, intéressante où il y a beaucoup d'échanges, beaucoup d'entraides donc euh...je me suis vraiment investie dans ce type de pédagogie. Et j'ai fait euh... plusieurs stages euh...nationaux. Bon j'étais responsable du localement... du groupe local. On était une centaine à l'époque à être militant Freinet sur le Loiret simplement. Donc les échanges pouvaient être aussi internationaux. C'était vraiment à l'époque un mouvement extrêmement actif très intéressant avec des gens très...très en réflexion enfin très dans une recherche. Ca s'était aussi après 68, c'était un peu particulier et euh...j'ai fait ça et en même temps euh ...bon ...pas des problèmes...des événements familiaux ont fait que euh... pendant que je travaillais j'ai aussi passé euh...je me suis inscrite à la fac et j'ai en même temps passé une licence d'allemand que j'ai eu au bout de 3 ans. Donc j'aurai pu à ce moment choisir d'aller vers le secondaire mais vraiment le secondaire ne m'intéressait pas du tout. Je n'avais pas envie de choses aussi spécialisées. La maternelle c'était vraiment un lieu où on pouvait trouver des choses, travailler sur l'art ce qui m'intéressait beaucoup, faire venir des spécialistes, ouvrir l'école. On avait en même temps beaucoup d'échanges entre nous, des remises en cause de ce qu'on faisait. Donc c'était pas du tout un métier de solitaire, c'était un métier très ouvert, où on se remettait en cause en permanence. Donc c'était extrêmement intéressant, vivant. J'ai rencontré des chercheurs, des gens qui sont venus dans ma classe observer...euh ... enfin c'était passionnant jusqu'au bout enfin pour moi j'ai toujours aimé euh... enfin ...parce que j'ai cherché dans plein de sens. Je me suis intéressée aussi à un moment à la littérature enfantine qui est très riche, très diversifiée, très intéressante. Donc euh...j'ai été adjointe d'enseignement, j'ai travaillé avec des collègues qui étaient vraiment euh... qui travaillaient en pédagogie Freinet aussi donc euh on était une équipe de l'école Freinet vraiment à un moment. Je me donnais tous les 5 ans le besoin de changer enfin pour ne pas rester dans trop d'habitudes.

K4 : Changer d'école ?

M4 : Oui, changer d'école pour ne pas rester toujours avec les mêmes personnes et installer quelque chose qui devenait un peu...un peu moins vivant à un moment. Donc je suis devenue ensuite directrice d'une toute petite école. C'était une école charmante, on était à 3 classes très agréable, avec des parents

donc on faisait aussi beaucoup intervenir les parents, il y avait de la communication avec les parents, les parents intervenaient. On discutait beaucoup avec eux enfin c'était devenu des amis enfin c'était vraiment très agréable. Et euh... cette école a été considérée par la mairie comme trop petite donc on a ...comme le quartier s'agrandissait on a été ...euh le projet de nous transférer dans une autre école où devait être associé primaire – maternelle donc ça s'est fait avec une grande...un grand rejet des parents et de moi-même aussi parce que j'avais pas envie d'une grande structure trop lourde à gérer et beaucoup plus impersonnelle. Donc on a à cette époque- là beaucoup travaillé avec les architectes et même avec les parents qui se sont quand même...qui ont quand même décidé de travailler malgré une municipalité socialiste... (*rire*). On a été quand même un peu en conflit et euh...l'école s'est créée et c'est devenu une belle école, c'était une belle école avec...on a écouté un peu nos désirs donc je suis restée là 5 ans et après j'ai terminé à l'école de la M. euh... en maternelle aussi donc j'ai terminé ma carrière à ce moment-là. Donc je me suis retrouvée à la retraite à 58 ans euh...avec un peu euh...l'envie de faire autre chose et de pas être euh....dans le vide total. Donc j'ai passé le concours pour entrer à l'école du Louvre à Paris et j'ai été reçue et j'ai suivi le cursus de l'école du Louvre pendant 2 ans. C'était un peu contraignant parce que je faisais les trajets Orléans-Paris tous les 2 jours...euh Et donc ça m'a donné une excellente formation et beaucoup d'intérêt sur ça. Donc ensuite, quand j'ai arrêté le Louvre j'ai continué toujours à chercher des cours d'histoire de l'art et j'ai aussi commencé donc l'alphabétisation. D'abord la première fois c'était à l'Aselco euh...où je suis restée 2 ans 3 ans peut-être même, euh...ça m'a intéressée enfin j'ai beaucoup mis d'énergie mais c'est vrai que j'étais un peu déçue par le public qui euh...qui était euh...qui devenait de plus en plus un public un peu uniforme de dames de 50 ans, 60 ans qui n'avaient plus d'enfants qui avaient un peu de temps qui n'avaient jamais été scolarisées euh...qui avaient envie un peu d'apprendre mais dont c'était pas la principale motivation enfin euh....pour la plupart, certaines non mais la plupart c'était ça. Et elles étaient un peu toutes de la même nationalité. Moi je cherchais plutôt un mélange de population donc j'ai changé d'association à ce moment-là. Je suis allée à Femmes Plurielles, une association qui est installée dans le quartier depuis très longtemps euh...avec une personne qui est extrêmement dynamique qui a porté l'association pendant longtemps. Je trouvais un peu le même public donc j'y suis restée 2 ans et ça m'a un peu aussi lassée c'est vrai de...de réaliser qu'au bout d'une année les progrès n'étaient pas là enfin l'investissement des apprenants n'étaient pas là non plus. On n'avancait pas beaucoup et que c'était plus sociétal que vraiment de l'apprentissage.

K5 : Mais alors du coup, qu'est-ce qui fait qu'à un moment donné vous étiez plutôt tournée vers l'enseignement des élèves en maternelle et pour vous tourner vers un public adulte en difficulté dans l'apprentissage de la lecture et au sein de l'association ?

M5 : Euh...parce que je me suis dit que c'était une chose que je savais faire en fait enseigner quand même et donc c'était un peu dommage de...de pas utiliser en plus je ...j'aime beaucoup la relation avec les gens qui viennent des pays étrangers euh...j'aime beaucoup les mélanges de populations je trouve que c'est toujours très enrichissant et pour eux et pour moi euh...Je trouve que c'est intéressant de connaître leur pays de voir leur situation comment ils vivent leur intégration en France, leurs difficultés, connaître. Et c'est vrai que des fois mon investissement dépasse un peu le strict

106 apprentissage. On peut difficilement s'arrêter à l'apprentissage donc c'était une des raisons enfin
 107 euh....le fait de connaître d'autres pays d'autres personnes étrangères, d'une autre nationalité.

108 K6 : Donc c'était plus lié à peut-être à la notion de relation aussi que l'apprentissage pur de langue
 109 française ?

110 M6 : Oui et non. C'était aussi leur apporter une aide dans leur demande d'intégration du pays c'était
 111 d'abord linguistique. C'était leur première demande pour beaucoup. C'était au moins pouvoir euh...
 112 se débrouiller dans le pays quand on est tout nouveau arrivant, pouvoir trouver des éléments pour
 113 pouvoir se débrouiller sur des choses très concrètes, très matérielles, donc c'était d'abord ça. Après en
 114 les connaissant, euh... bah on parlait d'autres choses en dehors des cours, pendant les cours euh qui
 115 dépassaientleurs difficultés d'intégration, les problèmes qu'ils rencontraient donc on en parlait.

116 K7 : Alors au niveau de l'enseignement euh... vous dites c'est quelque chose que je sais faire, est-ce que
 117 vous avez perçu une différence entre le fait d'enseigner à des petits enfants et le fait d'enseigner à un public
 118 adulte ?

119 M7 : Ah oui, oui c'est très différent, très... très... très...différent. Euh...très différent pas toujours
 120 dans la démarche mais euh...très différent parce que ...parce que leurs demandes sont complètement
 121 différentes, c'est vraiment très centrés sur la langue principalement. Les enfants c'était
 122 pluridisciplinaire beaucoup plus. Bon déjà c'était différent parce que ce sont des adultes donc ils ont
 123 certains déjà euh...été scolarisés euh...Leur attente c'est vraiment apprendre la langue française
 124 donc... donc... c'est une spécialisation alors qu'avec les enfants c'est vraiment pluridisciplinaire et
 125 c'est aussi une relation avec les enfants aussi je pense euh...vu leur âge de ne pas materner parce que
 126 c'est pas bon mais très relationnel et de valorisation, de prise en compte de tout ça, ce qu'il y a moins
 127 chez les adultes enfin et euh ...ça je pense que c'est quand même différent. Dans ce que je propose
 128 aussi c'est...c'est ...les sujets ce sont des sujets qui concernent les adultes. Je n'utilise pas des manuels
 129 qui sont pour les enfants. Donc la matière est vraiment différente.

130 K8 : Et justement euh...je voulais y venir. Comment vous pensez l'organisation d'un cours que ce soit avant
 131 s'il y a une préparation ou pendant le cours. Alors moi j'ai vu au quotidien puisque j'assiste à vos cours
 132 collectifs que je trouve très intéressants. C'est pour cela que je me demandais comment vous les pensiez ces
 133 cours euh ...pour les préparer en fonction de ce groupe qu'on a une fois par semaine ?

134 M8 : La première chose que je considère c'est le groupe que j'ai en face de moi et quelles sont les
 135 personnes qui sont là ? Quelles sont leurs difficultés ? Leurs demandes ? J'essaie moi de ...de...de...pas
 136 de me modeler, mais de m'adapter à leurs difficultés à eux. Donc je ne suis pas de livre vraiment. Bon
 137 je fais des recherches sur internet, je lis des livres qui sont en relation avec les apprentissages, j'ai une
 138 façon de fonctionner aussi ...euh... comment je peux dire...je...je

139 K9 : Est-ce que par exemple euh...les cours toutes les semaines... si c'est toujours la même chose ? Ils sont
 140 toujours organisés pareil ou est-ce que ça change en fonction de la demande, de ce que vous avez vu pendant
 141 la semaine ?

142 M9 : Alors ce que je ...ça change très souvent selon leurselon leur besoin selon la période ...selon
 143 ce que je sens, qui est en difficulté. Donc euh...je fais 2 cours très différents. Un cours qui est plus
 144 centré sur vraiment l'apprentissage de la langue, de la structuration de la langue des fois de la

phonétique des choses comme ça. Donc des fois je pars d'une dictée euh ...et à partir de là je vois en regardant ...en prenant bien soin de ne pas les mettre en difficulté, pas en soulignant leur difficultés, je regarde ce qu'ils font et euh...là j'extrapole. J'en profite pour euh... parler de tel élément...telle notion de grammaire tel élément euh...homonyme ...sens d'un mot, expression qu'on peut utiliser euh...et donc en faisant appel à eux en essayant de parler le moins possible en les faisant intervenir. Donc c'est eux qui parlent le plus souvent qui répondent à des questions. Donc on revoit comme ça des questions et des points de grammaire et des fois on approfondit euh...avant. Donc j'ai une trame un peu du cours avant. Je prévois souvent un moment d'échange en début de cours oral plutôt sur un sujet enfin ...d'actualité... un sujet qui peut les concerner enfin des coutumes de France ...françaises des lois des choses qui s'appliquent... une remarque qu'ils font et qui peut devenir une discussion. Donc je capte comme ça les choses qui viennent et je pense que ça rend les choses ...le cours assez vivant parce que je suis toujours à l'écoute et euh donc je m'adapte moi à ce qu'ils font, à ce qu'ils disent. Et alors quand je vois par exemple qu'un sujet est récurrent enfin euh...par exemple euh...qui a une expression qui n'est pas ...qui revient souvent ou qui n'est pas acquise ou une notion de verbe...des fois sur un cours je travaille sur le cours suivant cette question plus approfondie. Je n'arrive jamais en disant cette fois-ci on fait le présent de l'indicatif et la prochaine fois on fera le subjonctif. Ça c'est jamais comme ça enfin ...je...j'ai en tête plusieurs trames possibles que j'ai préparées, que j'ai pensées avant... à partir du cours que je prévois. Donc ça peut être un poème aussi euh...ça peut être ce que je propose en dictée, ça peut être ce qu'est une poésie donc je leur en récite une, je leur montre ce que c'est, ça peut être ce que c'est un alexandrin, ça...ça... y a beaucoup de digression, ce fait là, ce que dit quelqu'un je le renvoie à un autre qui fait partie du groupe enfin y a une interaction entre le groupe enfin ...Ca ça me paraît très important qu'il y ait à la fois entraide entre le groupe, écoute entre le groupe entre ce qui se dit et entre moi et le groupe que tout ça, tout circule. Ca je trouve ça essentiel.

K10 : Et du coup vous aviez abordé la pédagogie Freinet au début, est-ce que vous avez l'impression de la transférer justement auprès du public adulte ? En ce qui concerne l'ouverture car j'ai l'impression que c'est très ouvert.

M10 : Alors par certains points mais pas dans les techniques Freinet par exemple enfin...j'ai vu des gens qui intervenaient en technique Freinet et en pédagogie Freinet et bon il y a l'idée de correspondance par exemple ça je ne peux pas le faire facilement enfin...je n'ai pas le temps de correspondre par exemple avec un autre pays donc c'est l'occasion d'écrire...c'est l'occasion de faire des choses euh... faire des textes libres euh...partir de... mais ce que je conserve c'est qu'on part toujours du concret de choses réelles euh ...c'est euh ...c'est des réalités auxquelles ils sont confrontés et euh...c'est vraiment ça de la pédagogie Freinet mais toute l'idée de travailler de façon coopérative aussi peut-être puisqu'il y a cette idée de mélange de respect de l'apprenant aussi, de son intimité, de pas le mettre en difficulté, en mal-être par ses difficultés, donc là j'ai une façon de faire je pense qui fait qu'ils ne sont jamais mis nommément euh...enfin...devant leurs difficultés, ça devient global, je détourne ça enfin. Tout le côté d'imprimerie correspondance tout ça ça fait partie de la pédagogie Freinet mais bon ça je ne peux pas (*rire*).

K11 : Oui c'est plus difficile.

M11 : Oui.

185 K12 : Selon vous quels éléments peuvent favoriser l'apprentissage chez l'apprenant ?

186 **M12 : Quels éléments ?**

187 K13 : Oui.

188 **M13 : Euh...qu'ils parlent beaucoup qu'ils soient vraiment...qu'ils s'approprient qu'ils aient compris**

189 **la langue euh...qu'ils soient beaucoup en situation de langage le plus possible enfin...de langage vrai**

190 **euh...qu'ils partent du réel et après approfondir des fois par l'écrit, que les deux tiennent un rôle**

191 **important.**

192 K14 : Qu'il y ait un lien entre les 2 ?

193 **M14 : Qu'il y ait un lien entre l'oral et l'écrit ensemble. Mais qu'ils s'approprient beaucoup eux-**

194 **mêmes le langage, qu'ils osent parler qu'ils osent se lancer euh... dire des choses et ensuite...euh...**

195 **dans le deuxième cours qui est plus axé sur l'oral euh je trouve que c'est aussi très intéressant car on**

196 **fait des espèces de jeux vocaux...pas vocaux mais de langage. On dit un mot, l'un dit le sujet un autre**

197 **le verbe, un autre le complément et la phrase se complexifie. Et des fois on l'écrit donc ils prennent**

198 **conscience, tous ceux qui ont appris la langue simplement oralement se rendent compte des fois qu'ils**

199 **ont mal entendu une expression et ça rectifie plein de choses. Donc euh... dans ce cours là je ...c'est**

200 **intéressant parce que c'est tout plein de jeux comme ça donc où ils sont sans arrêt comme ça où ils**

201 **parlent tout le temps quoi et moi je ...mon rôle c'est plus de ...de souligner comment est fait une**

202 **structure de phrase euh... comme les apprenants sont euh...très différents à la fois dans leurs**

203 **compétences et dans leurs origines euh ...bah ...je donne des réponses très larges à la fois de simple**

204 **orthographe des fois ça peut être aussi comment est composée une phrase, un complément**

205 **circonstanciel de lieu ce que c'est...enfin... parce que certains vont être scolarisés dans des écoles donc**

206 **c'est peut-être important qu'ils sachent ; d'autres n'en tiendront pas compte mais prendront ce qu'ils**

207 **veulent mais je pense qu'il y a une multiplicité d'offres de choses proposées qui fait que chacun prend**

208 **au niveau où il en est et euh...ça ça me paraît vraiment important. Car je me rends compte qu'ils sont**

209 **contents euh... d'abord l'apprentissage se fait dans le plaisir et ça c'est important aussi, ils sont**

210 **contents de voir qu'ils progressent, de remarquer qu'ils avaient des erreurs à un certain moment et**

211 **puis qu'en fait ils peuvent les rectifier facilement, c'est construit et donc on travaille sur des**

212 **expressions. Et récemment ça m'a surprise aussi, l'idée c'était de dire des choses farfelues un peu mais**

213 **ça ils n'avaient pas compris le terme donc ils sont restés sur autre chose mais c'était : « il y a tellement**

214 **...que », et bien c'était pas facile de trouver la conséquence d'une chose tellement de comprendre cette**

215 **notion-là donc on l'a dite dans plein de fois et plus ça allait plus ils trouvaient des idées alors qu'au**

216 **début ils disaient « il y a tant que » non c'est pas pareil euh... mais tellement de choses enfin ...donc**

217 **des types de phrases comme ça qu'on répète ça je pense ça s'inscrit puis au bout d'un moment ça**

218 **devient automatique et c'est ça qui devient l'apprentissage de la langue pour moi, quand ça devient**

219 **automatique et que les expressions arrivent en étant justes et vraies.**

220 K15 : Quand on aborde le thème de la pédagogie, à quelles notions ça se réfère pour vous ?

221 **M15 : Comment ?**

222 K16 : Des notions propres à la pédagogie.

223 **M16 :** Des termes, des choses vraiment importantes pédagogiquement ? Que ce soit vivant, que ce soit
 224 proche de leur réalité, du réel, euh...concret pour le moment euh... que ce soit à la fois visuel parce
 225 que je pense que certains sont visuels et d'autres auditifs, il y a les deux. Euh bon là on a aucun moyen,
 226 on fait avec des moyens très basiques donc on n'a pas de moyen donc on fait avec papier crayon craie
 227 et tableau. Il doit y avoir d'autres moyens plus techniques pour les aider à...à... mais déjà je vois au
 228 niveau phonétique bon on répète des fois à certains moments, il y a un moment phonétique où on
 229 répète des choses. Donc ça s'inscrit aussi sans grand matériel technique, on peut faire aussi avec des
 230 choses toutes simples.

231 **K17 :** Au niveau de l'enseignement propre de la langue française, est-ce que vous vous sentez formée pour
 232 faire cet enseignement auprès d'un public adulte ?

233 **M17 :** Euh ...non enfin...c'est ma propre formation c'est vraiment très personnel donc j'ai suivi
 234 quand même des cours de formation qui sont proposés par le centre régional de l'illettrisme et
 235 l'analphabétisme et à l'association qui sont intéressants parce que au niveau auquel je suis les gens
 236 comprennent ce que je dis mais quand on a un niveau où les gens n'ont pas été scolarisés euh...ne sont
 237 pas du tout ...qu'ils ne savent ni lire ni écrire c'est beaucoup plus complexe, beaucoup difficile euh et
 238 là c'est vrai que je tâtonne beaucoup euh...je me sens moins, beaucoup moins compétente et je trouve
 239 ça beaucoup plus difficile et je ne sais pas s'il y a des règles par rapport à l'apprentissage de la lecture.
 240 Enfin moi j'ai appris à lire aux enfants à l'école enfin c'était une sensibilisation à la lecture différente
 241 du B.A.BA . On faisait beaucoup sur la compréhension des textes donc j'ai essayé au préalable
 242 enfin...j'avais des élèves de moins bon niveau, j'essayais de leur apprendre à lire en comprenant avec
 243 des textes que je fabriquais euh....qui les concernaient. On trouvait des sons qui étaient les mêmes, des
 244 choses comme ça mais c'était très difficile. Moi je me souviens, je ne sais pas si c'était suffisant.

245 **K18 :** Du coup c'était des outils que vous créiez pour vous ?

246 **M18 :** Oui. Des fois en cherchant dans des manuels, en mixant. Souvent je trouve que les manuels
 247 étaient souvent trop complexes, allaient trop vite euh... pas forcément intéressants enfin...ils
 248 n'intéressaient pas le public que j'avais euh...ça valorisait sans doute des fois le fait d'avoir un livre ça
 249 valorisait l'apprentissage parce qu'avoir un livre ça faisait plus sérieux mais euh... c'était souvent loin
 250 de leurs préoccupations quoi euh...et trop rapide, ça suivait pas leur évolution. Donc je....des fois
 251 j'utilisais une partie du livre mais j'ajoutais des choses qui étaient propre au groupe et avec certains ça
 252 marchait, avec d'autres personnes peut-être parce qu'elles n'étaient pas motivées vraiment enfin...y
 253 avait ça aussi. Je pense que quand on n'a pas la vraie motivation même avec plein de méthodes ça ne
 254 marche pas. Les gens qui sont motivés bon ...on les voit avancer quand même donc je me pose plein de
 255 questions. C'est très complexe l'apprentissage de la lecture avec des gens adultes en plus et qui n'ont
 256 jamais été scolarisés. Donc je pense que leur fonctionnement mental est beaucoup plus euh...on le
 257 mesure pas toujours nous-mêmes. On ne sait pas trop des fois comment ils fonctionnent
 258 intellectuellement parce que nous ça nous paraît simple de faire des déductions mais eux pas forcément
 259 sans doute. Donc ça c'est très difficile, c'est très très très dur.

260 **K19:** Alors est-ce que vous pensez que l'association pourrait améliorer des choses pour favoriser
 261 l'apprentissage des apprenants ?

262 **M19** : Oui, oui. Je pense. On avait proposé, j'étais entrée dans l'association avec une amie et on avait
263 proposé des échanges entre enseignants pour voir les difficultés de chacune et pouvoir euh...on avait
264 proposé de faire un groupe enfin ... déjà par internet...un groupe avec les mêmes apprenants. Comme
265 nous on défendait le collectif les gens qui les avaient en individuel on disait ça serait intéressant qu'il y
266 ait une cohérence entre ce qu'on apprend et l'apprentissage individuel ...par internet on avait dit.
267 Mais bon ça n'a pas fonctionné. C'était ...on n'arrivait pas à dire nous exactement ce qu'on faisait et
268 elles non plus enfin...donc on était côte à côte et ça c'est dommage parce que on s'est aperçu que par
269 rapport aux apprenants qu'on avait des fois ce qui était proposé était beaucoup trop difficile,
270 beaucoup trop loin de ce qu'on faisait nous. Alors on a fait une deuxième tentative on a dit on pourrait
271 faire une réunion avec celles qui sont intéressées sur nos réussites ou ce qui a bien marché, faire un
272 échange ou par exemple on raconte une expérience qui a bien marché. Et ça ouvrirait des façons de
273 faire aux autres euh...mais ça ça n'a jamais été vraiment reçu. On n'a pas eu de personnes qui se sont
274 senties vraiment concernées donc l'amie avec laquelle je suis entrée s'est lassée un peu et donc elle a
275 quitté l'association.

276 **K20** : C'était plus tourné vers un travail euh... de faire du lien entre les formateurs ?

277 **M20** : Oui.

278 **K21** : Pour donner peut-être un peu plus de sens aux actions destinées aux apprenants ?

279 **M21** : Oui. Puis on réalise aussi que les personnes qui viennent euh...dans l'association sont pleines
280 d'envies de...d'aider ...mais enfin...ce n'était pas du tout leur métier non plus donc elles-mêmes elles
281 disent que c'est difficile pour elles car elles ne voient pas très bien comment faire, elles ne savent pas
282 trop, elles l'exprime ça. Donc moi je n'ai pas vraiment assisté à un cours vraiment enfin une fois ou
283 deux ...des fois ça m'a paru vraiment pas évident donc ...je ne porte pas de jugement parce que je
284 pense qu'elles sont pleines de bonne volonté donc euh...c'est bien aussi qu'elles fassent ça, peut-être
285 que ça marche aussi dans certains cas aussi. Des fois tout le relationnel qui s'installe et qui fait que ça
286 fonctionne aussi autrement. Enfin on apprend peut-être aussi autrement, il y a quand même des choses
287 qui s'inscrivent mais pas toujours quoi.

288 **K22** : Vous parliez de compétences tout à l'heure, moi j'avais une question pour savoir si vous aviez
289 l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières liées à la pédagogie des adultes au
290 cours de votre expérience ?

291 **M22** : Comment ça ? Au niveau des apprenants ?

292 **K23** : Soit dans votre parcours professionnel, des compétences qui étaient peut-être là ou que vous avez
293 acquises après et que vous vous en êtes aperçue plus tard.

294 **M23** : Que j'ai acquis à travers les apprenants ?

295 **K24** : Soit acquis ou développé, ou des compétences qui étaient déjà là et que vous mettez en fait au service
296 des apprenants au quotidien. Des compétences qui sont liées à la pédagogie évidemment.

297 **M24** : Alors je ne sais pas ce que je répondrai ça convient mais moi j'ai toujours pensé que j'avais
298 beaucoup de chance que...que ma vie c'était un peu comme un œuf je me disais. Ce que j'apprends à
299 l'extérieur, ce qui m'enrichit à l'extérieur et bien je leje le redispatche...je le redonne à mon

groupe. Et j'ai aussi un retour donc il y a toute une cohérence des activités que je pouvais avoir à l'extérieur de mon travail ou de là actuellement, je les utilise aussi, elles sont pas du loisir seulement elles sont aussi réinvesties dans l'apprentissage donc ça c'est une alimentation permanente et je suis alimentée aussi donc euh... donc je trouve passionnant parce que c'est riche. C'est à la fois d'abord l'extérieur et aussi le groupe qui m'apportent des choses et ou qui me font découvrir des choses auxquelles je n'ai pas pensé. Tout ça je trouve ça très vivant. En plus quelque chose que je peux ajouter c'est que je trouve ça souvent très drôle enfin on rit beaucoup et ça c'est aussi ...c'est quand même extraordinaire. Il y a des personnalités qui sont...qui sont de fortes personnalités dans les apprenants et euh ...là se sentent bien dans le cours et qui vraiment euh... se laissent aller enfin...c'est de la confiance aussi. Ça je trouve que je ne m'envoie pas de fleurs... c'est une réussite quand je vois l'apprenant qui au départ était un peu mutique, ne parlait pas euh... était mal à l'aise et que je le vois parler à un autre, corriger un autre parce qu'il a fait une faute, prendre la parole, raconter des histoires des fois très personnelles et très touchantes enfin...très drôle. Je trouve que c'est une richesse dans le cours extraordinaire. Alors je ne sais pas si ça a répondu ?

K25 : Si si tout à fait. Et du coup pour finir, est-ce que vous pourriez me citer 3 mots qui sont essentiels pour vous quand on aborde la pédagogie ? Alors ça fait pas beaucoup 3 mots mais...

M25 : 3 mots !

K26 : Ou 3 choses essentielles...Voilà si on dit pédagogie tout de suite c'est quoi pour vous ?

M26 : Euh...ouverture euh...circulation du savoir, des savoirs ...et puis aïe aïe aïe, je dirais vie mais ça veut rien dire. Il faut que ce soit vivant, qu'il y ait toujours de la ...qu'il y ait toujours une corrélation entre le groupe et enfin...une interaction entre le groupe... entre l'apprenant et l'enseignant et dans les 2 sens en permanence. Ce que dit l'enseignant ça soit reçu et ce que disent les apprenants soit entendu enfin...qu'il y ait cet échange permanent ; que ça circule, que ce soit pas la relation maître-élève mais euh...ça c'est la pédagogie Freinet c'est on est au même niveau. Ça a été repris des fois très négativement en disant les enfants voient leur prof comme leur camarade mais c'est pas vrai enfin... on reste le maître, on a les règles et on les fait appliquer mais on a une vision de l'enfant comme quelqu'un qui peut nous apporter et auquel on apporte. Et ça des fois ...enfin...en suivant des cours moi-même, je me dis que l'enseignant a un savoir mais qu'il ne le communique pas en tenant compte de l'auditoire. Donc euh... si son savoir ne passe pas il ne se pose pas de question et ça c'est très dommage. Moi je me suis toujours aussi posé des questions sur ce que je faisais jusqu'au bout et qu'à la fin je m'en posais plus qu'en démarrant l'enseignement (*rire*)... Je doutais encore plus parce qu'il y a pas ...il n'y a jamais de vérité c'est toujours en mouvement enfin ...c'est toujours lié aux gens qu'on a en face enfin ... Alors quand j'entends maintenant les enseignants qui sont dans la rue je me dis où est ce qu'ils sont ? Et l'enfant dans tout ça ? C'est quand même essentiel. J'ai enseigné et je passais mes week-ends à dépanner une copine, à installer sa classe. Je passais une partie de mes vacances à faire des stages mais c'était tellement passionnant, j'apprenais tellement de choses, je rencontrais des gens tellement intéressants qui étaient ...je vois des gens maintenant qui sont des sommités intellectuelles et qu'on voit dans les ministères et qui étaient des enseignants instits. Cette diversité, cette richesse qui sont extraordinaires et je trouve que c'est ça la vie. C'est pour ça que je

339 suis toujours enthousiaste que j'apprends tout le temps, que j'ai toujours envie de connaître des choses
340 et d'approfondir des choses.
341 K27 : Très bien. Je vous remercie de m'avoir accordé cet entretien.
342 M27 : Je vous en prie

ANNEXE 5

ENTRETIEN AVEC CORINNE

Texte Brut	Sous thème	Thème
<p>K1: Bonjour Corinne, j'effectue cet entretien dans le cadre de ma formation de Master 1 Sciences de l'Education et de la Formation. Donc vous être bénévole au sein de l'association à l'atelier de langue française.</p> <p>Pour débiter cet entretien j'aimerais que vous racontiez un peu votre parcours scolaire et professionnel pour avoir un peu une idée de ce que vous fait.</p> <p>C1: Oui. <u>Donc j'ai eu un baccalauréat scientifique. J'ai passé sciences expérimentales il y a bien des années</u></p> <p><u>et ensuite j'ai préparé une maîtrise de biochimie physiologie pour être enseignante en fait. Après un petit passage par un DEA, Diplôme d'Etudes Approfondies, où j'ai fait un petit travail de recherche, mais je me suis rendue compte en fait que c'était plutôt l'enseignement qui m'intéressait.</u></p> <p><u>Donc ensuite j'ai été maître auxiliaire pendant un an, donc ça a confirmé le fait que j'aimais enseigner et...j'ai donc arrêté et j'ai préparé l'agrégation pendant un an. Donc après j'ai réussi l'agrégation et j'ai commencé à enseigner.</u></p>	<p>Scolarité Temporalité Scolarité Intérêt Profession Vécu Réflexion</p> <p>Formation</p>	<p>Histoire de vie Expérience professionnelle Expérience Pratique réflexive Expérience professionnelle</p>
<p>K2: Et du coup vous saviez que vous vouliez enseigner depuis longtemps ?</p> <p>C2 : <u>Depuis longtemps non</u> parce que <u>j'étais intéressée par la recherche aussi c'est pour ça que j'ai fait un DEA pendant un an et je me suis rendue compte que ça ne m'intéressait pas.</u></p>	<p>Temporalité Intérêt Scolarité Réflexion</p>	<p>Expérience Histoire de vie Pratique réflexive Identité</p> <p>Pratique réflexive</p>

<p><u>Premièrement, je n'avais pas d'avenir dans ce domaine enfin ce n'était pas évident.</u> <u>Euh...j'ai préféré essayer autre chose et...l'autre chose ça a été l'enseignement. Donc j'ai enseigné à des 6èmes, à des 3èmes, à des terminales la première année et ça m'a bien intéressée et c'est pour ça que j'ai décidé de...vraiment de faire de l'enseignement.</u></p> <p><u>Mais bon quand j'étais petite mes instituteurs disaient de moi que je serai euh... institutrice plus tard...voilà certainement (rire) parce que j'aimais bien expliquer.</u></p>	<p>Réflexion Choix Profession Public Intérêt</p> <p>Vécu scolarité</p>	<p>Expérience Pédagogie identité</p> <p>Histoire de vie Expérience</p>
<p>K3 : D'accord. Et alors du coup pourquoi être bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme et auprès d'un public adulte ?</p> <p><u>C3 : Pourquoi ? Et bien parce que ma mère était polonaise. Mes parents étaient étrangers tous les deux. Ma mère était polonaise et mon père tchécoslovaque.</u></p> <p><u>Et j'ai bien vu que pour un étranger s'était très difficile, de parler français comme il faut et d'être intégré.</u></p> <p><u>J'ai toujours eu à cœur les difficultés rencontrées par mes parents et je pense que c'est ça qui m'a donné envie de ...de faire quelque chose pour les gens.</u></p> <p><u>Je sais que les gens qui viennent de l'étranger sont des gens qui ont beaucoup de capacités mais quand ils arrivent en France et bien il y a la barrière de la langue donc pour eux c'est difficile de travailler, d'avoir quelque chose qui est à leur niveau hein...</u></p> <p><u>il y a des gens très intelligents qui pourraient réussir davantage si au moins ils parlaient correctement le français. Donc je pense que c'est ça qui m'a motivée en pensant à mes parents, à ma mère, mon père.</u></p>	<p>Famille Parents Vécu Observation Echange</p> <p>Famille Difficulté Réflexion</p> <p>Certitude Public Difficulté</p> <p>Echange Vécu Famille Motivation Connaissance de soi</p>	<p>Histoire de vie Identité Expérience Communication</p> <p>Histoire de vie Pratique réflexive Identité</p> <p>Expérience Communication Vie sociale</p> <p>Communication Histoire de vie Identité Pratique réflexive Interaction</p>

<p>Lui, <u>il parlait un peu mieux le français parce qu'il travaillait à l'extérieur</u> <u>donc il avait des contacts, il a pu évoluer</u> tandis que <u>ma mère est restée beaucoup plus longtemps à la maison. Elle a travaillé un petit peu puis après elle a eu 5 enfants</u> <u>donc elle est restée à la maison.</u></p> <p><u>Alors nous, on la comprenait parce qu'on s'habitue</u> <u>mais je sais qu'elle a toujours eu des difficultés et j'ai trouvé ça dommage. D'un côté j'ai essayé d'apprendre sa langue aussi, mais elle, elle voulait qu'on parle français et donc elle évitait de nous parler dans sa langue de façon à ce qu'on soit bien intégré, donc j'ai essayé de...rendre un petit peu. Voilà.</u></p>	<p>Famille Réflexion</p> <p>Famille Difficulté Regret Réflexion Savoir-être</p>	<p>Histoire de vie Pratique réflexive Expérience</p> <p>Histoire de vie Pratique réflexive Expérience Compétence Interaction</p>
<p>K4 : Et euh ça fait combien de temps que vous êtes dans l'association ?</p> <p>C4 : <u>Ca fait 3 ans.</u></p>	<p>Temporalité Parcours</p>	<p>Expérience</p>
<p>K5: Et du coup est-ce que vous avez perçu des différences entre le public adulte de l'association et un public plus jeune que vous avez côtoyés dans les collèges et les lycées ?</p> <p>C5 : <u>Oui, c'est complètement différent, c'est sûr. Moi j'ai eu peu d'apprenant jusqu'à présent</u> <u>mais bon ce qui me frappe c'est la motivation importante des apprenants.</u></p> <p><u>J'ai en particulier une apprenante cambodgienne cette année. Bon elle vient régulièrement. Je sais qu'elle progresse, qu'elle euh...Bon elle a à cœur à le faire.</u></p> <p><u>Quand j'étais professeure, j'ai eu des élèves très intéressés euh... j'en ai eu d'autres qui l'étaient moins.</u></p>	<p>Public Motivation Observation</p> <p>Public Observation Evaluation Motivation</p> <p>Vécu Motivation Public</p> <p>Certitude</p>	<p>Pédagogie Expérience</p> <p>Pédagogie Expérience</p> <p>Pédagogie Expérience professionnelle Histoire de vie</p> <p>Pédagogie</p>

<p><u>Mais je sais qu'on a des gens motivés au départ, qui ont vraiment le désir de progresser donc c'est quelque chose que je ...je trouve intéressant et...après avoir eu un public de jeunes ...je...bon...ca m'intéressait d'avoir un public de personnes plus âgées et de voir leur motivation différente.</u></p>	<p>Public Intérêt Motivation Réflexion</p>	<p>Expérience Pratique réflexive</p>
<p>K6 : D'accord. Donc c'est essentiellement dans les motivations ?</p> <p>C6 : Oui <u>mais ce n'est pas seulement la motivation qui m'a poussée à faire ça. Je pense qu'il y a besoin d'aider un petit peu ...leseuh...ceux qui sont déjà en France ...qui ne peuvent pas se débrouiller dans la vie de tous les jours et c'est quand même bien dommage.</u></p> <p>Moi <u>je pense à S. que je suis</u> quand...comment dire...<u>quand elle a commencé avec moi elle avait des problèmes de santé, des problèmes de sciatique. Elle allait voir un médecin mais elle ne comprenait pas le vocabulaire alors c'est quand même bien dommage de ne pas comprendre, de ne pas être capable d'interroger le médecin, de savoir ce qui se passe</u></p> <p><u>donc j'ai trouvé que c'était important de le faire. Il y a ce désir d'aider quelqu'un à se débrouiller quoi... c'est tout.</u></p>	<p>Motivation Relation d'aide Public Regret Relation</p> <p>Public Temporalité Vie quotidienne Echange regret savoir-faire Réflexion</p> <p>Evaluation Relation d'aide Savoir-être Intérêt</p>	<p>Pédagogie Expérience Pratique réflexive Interaction</p> <p>Pédagogie Compétence Communication Pratique réflexive Interaction</p> <p>Pédagogie Compétence Interaction</p>
<p>K7: D'accord. Et ...est-ce que vous pourriez m'expliquer un peu comment vous pensez l'organisation d'un cours euh...que ce soit avant ou pendant le cours alors euh...je sais un peu comment vous travaillez puisque j'assiste à vos cours mais est-ce que vous pourriez un peu me l'expliquer avec vos mots ?</p> <p>C7 : Oui. <u>La première chose que j'essaie de trouver c'est un thème, un thème qui peut intéresser l'apprenant. Bon avec le niveau que ...tout dépend du niveau puisque au départ j'avais une dame qui était euh...analphabète.</u></p>	<p>Recherche Adaptation Public Réflexion Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence</p>

<p><u>Là, il fallait vraiment essayer d'apprendre à parler et à écrire et donc je ne pouvais pas avoir la même démarche qu'avec S. qui parle déjà puisque ça fait 22 ans qu'elle en France, donc elle parle déjà, elle se débrouille bien donc</u></p> <p><u>elle ...J'essayais de trouver des choses qui l'intéressait qui pouvait lui apporter dans la vie de tous les jours donc ça a été la première chose.</u></p> <p><u>Et bon deuxième chose, au départ je ne savais pas comment me débrouiller donc S. a eu un test au départ et la personne qui a fait le test m'a conseillé de la faire travailler sur un livre de la série RETZ.</u></p> <p><u>Donc j'ai commencé à faire des leçons de ce livre et je me suis rendue compte assez rapidement qu'il y avait des choses qui n'étaient pas intéressantes pour S. parce que c'était largement au-dessus de son niveau.</u></p> <p><u>Et finalement, dans ces textes qui étaient un peu anodin sur la pluie et le beau de temps, il y avait</u></p>	<p>Savoir-faire Adaptation Public savoir Apprentissage Echange Relation Oralité/écrit</p> <p>Recherche Savoir Savoir-faire Adaptation Vie quotidienne Réflexion</p> <p>Temporalité Savoir Evaluation Travail d'équipe Méthode Relation</p> <p>Temporalité Méthode Réflexion Savoir Adaptation</p> <p>Outils pédagogiques Intérêt Savoir Recherche</p>	<p>.....</p> <p>Compétence Pédagogie Interaction Communication</p> <p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Compétence Interaction Expérience</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence Expérience</p> <p>Pédagogie Compétence</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>des choses intéressantes mais j'essaie d'aller au plus près de ses problèmes.</u></p> <p><u>Donc c'est pour ça, j'ai travaillé à partir d'un thème comme la santé. Je la fait travailler sur le vocabulaire, je la fais travailler aussi sur comment dire ...les remboursements de la sécurité sociale parce que c'était un souci aussi pour elle parce qu'il y avait beaucoup de choses qu'elle ne comprenait pas.</u></p> <p><u>Et puis, et bien à partir de là on arrive toujours à faire du...comment dire...de la grammaire par exemple.</u></p> <p><u>Je me suis rendue compte en la faisant parler qu'elle euh...comment dire...qu'elle avait du mal à maîtriser les temps c'est-à-dire qu'elle utilisait le présent de façon presque systématique alors qu'il aurait fallu qu'elle parle du passé par exemple.</u></p> <p><u>Donc j'essaie de la faire travailler sur cette notion de présent de passé. Je lui fais évoquer des souvenirs pour faire allusion au passé. Je l'ai faite travailler sur le futur aussi hein...c'est logique et dans la suite je l'ai faite travailler sur un autre thème.</u></p> <p><u>C'était sur la recherche d'un emploi parce que du fait de son problème de sciatique elle a arrêté son travail. Elle recherchait un travail donc je l'ai faite travailler sur le conditionnel « j'aimerais ceci » « ce que j'aimerais faire » donc j'essaie de la faire travailler toujours à partir du thème, c'est la chose la plus importante pour moi.</u></p>	<p>Ecrit</p> <p>Adaptation Vie quotidienne Relation Support pédagogique Echange Savoir</p> <p>Support pédagogique Réflexion Oralité Relation Echange</p> <p>Recherche Adaptation Support pédagogique Vécu Temps Savoir Savoir-faire</p> <p>Vie quotidienne Public Adaptation Recherche Relation Oralité</p>	<p>Pédagogie Interaction Communication Compétence</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Interaction Communication</p> <p>Pédagogie Histoire de vie Compétence</p> <p>Histoire de vie Pédagogie Identité Communication</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>J'essaie de la faire travailler l'écrit et l'oral donc euh...ça vient au fur et à mesure hein... j'ai une idée quand je prépare mon cours...et...j'ai une idée au départ et... j'essaie de faire des fiches de grammaire parce que je trouve que c'est important d'avoir une bonne base grammaticale hein...</u></p> <p>.....</p> <p><u>et des exercices...alors des exercices j'en trouve sur internet ...j'en trouve dans les livres il n'y a pas de souci mais j' essaie de la faire travailler le plus possible à partir de ...de ...du thème et en essayant d'adapter l'exercice au thème de façon à ce qu'elle puisse avoir des phrases, des mots qui lui servent dans la vie de tous les jours.</u></p>	<p>Recherche Ecrit/oralité Apprentissage Savoir Apprentissage Réflexion</p> <p>Recherche Apprentissage Adaptation Oralité Vie quotidienne Savoir</p>	<p>Pédagogie Communication Compétence Pratique réflexive</p> <p>Pédagogie Interaction Compétence</p>
<p>K8 : Et dans l'organisation du cours en lui-même est-ce que vous pensez qu'il y a différents temps ou est-ce que vous faites différents temps ou c'est pendant toute la séance sur la même chose ou c'est plus varié ?</p> <p>C8 : Non euh...comment dire... pour moi...je n'ai pas d'idée préconçue au départ euh...on m'a dit au départ il fallait un peu d'oral après faut faire un peu d'écrit enfin en essayant de donner un certain temps ou certain pourcentage de temps ...non ...je n'y arrive pas.</p> <p><u>On voit de façon spontanée ce qui se produit hein...il y a des fois on fera beaucoup d'écrit puis d'autres fois on fera beaucoup d'oral euh...on fera parfois beaucoup de grammaire, ça dépend des fois hein...</u></p> <p><u>Finalement, quand on regarde de façon globale je crois que ça revient au même. Maintenant, je n'arrive pas à chronométrer le temps, ça me paraît très difficile donc euh...</u></p>	<p>Affirmation de soi Méthode Oralité/écrit Difficulté Recherche</p> <p>Observation Méthode Apprentissage</p> <p>Observation Temps Méthode Difficulté</p> <p>Recherche</p>	<p>Identité Pédagogie Pratique réflexive Interaction</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Expérience</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie</p> <p>Pédagogie</p>

<p><u>Avec M. par exemple, j'essayais davantage</u> hein ...<u>comme il s'agissait d'une personne qui est analphabète, donc là je pense</u> que pour elle ça aurait été trop dur.</p> <p><u>Donc je ne pouvais pas la faire écrire pendant une heure et demie, ou parler puisque de toute façon elle n'aurait pas parler non plus...donc</u> avec elle, <u>j'étais obligée de changer beaucoup plus d'exercices.</u></p> <p><u>Avec S., ça dépend des événements</u> hein...<u>Maintenant qu'elle a eu un petit-fils, on parle de la famille, avec ce thème on fera beaucoup d'oral par exemple</u> et d'autres fois et bien quand on essaie de...de....<u>d'utiliser les termes « y » « i » et « en » par exemple</u> et bien on fera <u>beaucoup d'écrit, d'exercices. Ça dépend</u> voilà.</p>	<p>Public Adaptation Ecrit/oral Méthode Réflexion Savoir-faire</p> <p>Adaptation Vécu Relation Echange Ecrit/oral</p>	<p>Pratique réflexive Compétence</p> <p>Pédagogie Histoire de vie Interaction Communication Expérience</p>
<p>K9 : Donc on peut dire que vous partez de la vie quotidienne euh...des apprenants de ce qu'ils vivent au quotidien ?</p> <p>C9 : Oui. Je pars...j'essaie vraiment de cerner le plus possible la vie quotidienne. D'ailleurs, à un moment, <u>je les ai fait travailler sur le guide pratique d'X...hein... parce que je trouve que c'est très important.</u></p>	<p>Adaptation Vie quotidienne Méthode Réflexion Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence</p>
<p>K10 : Le guide pratique de la ville d'X ?</p> <p>C10 : Oui, le guide pratique de la ville d'X parce <u>qu'il y a beaucoup de choses dont elle peut avoir besoin</u> et que <u>l'apprenant peut avoir besoin et</u> euh...<u>elle m'a dit au départ qu'elle ne s'en servait pas de ce livre mais</u> c'était son mari.</p> <p><u>C'était son mari qui s'en servait</u> parce que lui...en fait <u>son mari a étudié beaucoup plus le français.</u> S. a fait du français jusqu'en classe de 5^{ème} au Cambodge et <u>son mari lui est allé jusqu'en terminale.</u> <u>Donc il a beaucoup plus de notions, des notions c'est plus que des notions...il se débrouille</u></p>	<p>Evaluation Public Temporalité Echange Relation</p> <p>.....</p> <p>Vécu Scolarité famille</p>	<p>Pédagogie Interaction Communication</p> <p>.....</p> <p>Histoire de vie Parcours de formation</p>

<p>beaucoup mieux et bon elle ...elle seelle était derrière son mari... <u>C'est son mari qui cherchait</u></p> <p><u>donc j'ai voulu lui montrer qu'elle était capable aussi de trouver...de se repérer dans le livre, de comprendre les termes donc ...on a vu et beaucoup travaillé là-dessus pour comprendre tous les...tous les papiers administratifs par exemple. Donc ça, ça nous a pris un certain temps mais je pense qu'elle était contente de le faire.</u></p>	<p>Valorisation Savoir-faire Evaluation Apprentissage Temporalité Sentiment Réflexion</p>	<p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive Expérience</p>
<p>K11 : Comment vous pourriez définir votre place au sein d'un cours dans un groupe d'apprenants ou même dans un cours individuel ? Par exemple euh...je sais pas est-ce que vous êtes plutôt debout comme tous les professeurs ou euh ...proche ou plutôt vous pouvez discuter dans un échange avec l'apprenant sur aussi vous ce que vous vivez ou pas du tout.</p> <p>C11 : <u>Je pense qu'on est assez proche déjà parce qu'on est 2. Donc, je ne vais pas rester debout. Quand j'étais professeur au lycée avec des élèves j'étais très très souvent debout. Et je faisais des travaux pratiques donc c'était indispensable et c'est sûr qu'il y avait une certaine distance mais là nous sommes à deux. Nous sommes dans le bureau et donc nous sommes assises côte à côte.</u></p> <p><u>Et en plus, je pense que nous sommes assez proches personnellement parce que on... il y a une différence d'âge, elle est un peu plus jeune que moi mais nous avons des enfants toutes les deux. Il y a quand même des points communs donc ça nous arrive d'échanger de parler de nos soucis, de nos problèmes.</u></p> <p><u>Bon elle voit que ... elle a eu certains problèmes qu'on peut les avoir et après on en discute. Et il y a je pense un lien qui se crée, aussi bien de sa part que de la mienne. Donc c'est l'intérêt...c'est un</u></p>	<p>Relation Proximité Posture</p> <p>Relation Points communs Echange Savoir-être Connaissance de l'autre</p> <p>Apprentissage Relation Réciprocité Intérêt</p>	<p>Interaction Pédagogie</p> <p>.....</p> <p>Interaction Communication Compétence Histoire de vie</p> <p>.....</p> <p>Expérience Interaction Pédagogie Pratique réflexive</p>

<u>des intérêts je trouve, il y a un contact humain important.</u>	Connaissance de l'autre Réflexion	
K12 : Et selon vous quels éléments facilitent l'apprentissage chez l'apprenant ? Est-ce qu'il y en a ? C12 : <u>Je ne sais pas...</u> je ne sais pas répondre à ça...des éléments qui facilitent l'apprentissage...	Réflexion	Pratique réflexive
K13 : Est-ce que c'est la relation ? Le fait de s'adapter ? Euh.... C13 : Non. <u>Je ne pense pas que ce soit la relation parce que même s'il n'y avait pas de... quelque chose de proche entre nous euh...je pense que ce qu'il faut c'est être proche de ses problèmes, de ses points d'intérêts et de ses besoins. Je crois que c'est ça qui est le plus important.</u>	Relation Réflexion Savoir-être Intérêt Besoin Adaptation Affirmation	Interaction Pratique réflexive Compétence Pédagogie Expérience professionnelle
K14 : C'est déjà un élément important ? C14 : Oui. <u>Je pense que c'est le plus important</u> parce que <u>si l'apprenant vient c'est qu'il y trouve son compte et qu'il a envie de revenir. Donc si on ne lui apportait rien en plus de la langue, c'est sûr qu'on lui apporte quelque chose au niveau grammatical mais ils se rendent compte qu'ils apprennent des choses qui les aident à mieux se débrouiller dans la société française, dans la vie de tous les jours. Je pense que c'est important. C'est ça qui peut certainement l'intéresser.</u>	Réflexion Public Intérêt Motivation Echange Relation d'aide Vie quotidienne Savoir-faire	Pratique réflexive Pédagogie Interaction Compétence Expérience professionnelle
K15 : Pour vous l'enseignement, quand on aborde le thème de la pédagogie et à votre avis à quelles notions cela se réfère quand on parle de pédagogie ? C15 : <u>La pédagogie c'est la façon d'enseigner. Donc je pense qu'il y a des façons de faire différentes bah...déjà il faut se placer au niveau de l'apprenant c'est déjà important.</u>	Enseignement Méthode Réflexion Adaptation	Pédagogie Pratique réflexive
K16 : Vous voulez dire s'adapter ? C16 : Oui. <u>S'adapter au niveau et réussir à voir les difficultés et puis ne pas avoir peur de revenir sur les problèmes qu'il peut y avoir.</u>	Adaptation Observation Difficultés Crainte Savoir	Pédagogie Compétence

<p><u>Je pense qu'au niveau...Si on veut que la personne progresse il faut être capable de voir si les notions ont été acquises. Donc il ne faut pas avoir peur de revenir en arrière...de...tester.</u></p>	<p>Réflexion Envie Progrès Evaluation Acquisition Savoir-faire Crainte</p>	<p>Pratique réflexive Pédagogie Compétence Sentiment</p>
<p>K17 : Est-ce que c'est toujours bien vécu par les adultes des fois le fait de revenir en arrière ? Est-ce qu'ils n'ont pas l'impression ou le sentiment de se sentir infantilisé ou pas du tout ?</p> <p>C17 : Bah...<u>on est pas obligé</u> de dire qu'on revient en arrière si on prend <u>un autre thème</u>. Dans un autre thème, <u>je vois par exemple au début</u> j'avais commencé par les ...les formules négatives <u>puisque S. ne les maîtrisaient pas.</u></p> <p><u>Et on peut y revenir à mainte reprise sans problème tant que ce n'est pas complètement acquis.</u></p>	<p>Obligation Changement Observation Temporalité Apprentissage</p> <p>Répétition Acquisition Evaluation Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Compétence</p> <p>Pédagogie Compétence</p>
<p>K18 : A votre avis, est-ce que l'association pourrait améliorer des choses pour favoriser l'apprentissage des apprenants ? ou il n'y aurait rien à améliorer ?</p> <p>C18 : Ca je ne sais pas <u>ehh...il y a une chose qui a été faite qui est bien je pense, c'est les cours collectifs</u> voilà. <u>Au départ, il y avait que des cours individuels puis il y a d'autres formatrices qui sont arrivées et qui ont proposé de faire des cours collectifs.</u></p> <p><u>Et en général, c'est un cours collectif associé à un cours individuel qui est proposé aux apprenants. Je vois S., je pense que ça serait intéressant pour elle de faire un cours collectif mais vu les problèmes de santé de son mari et bien ça a été repoussé. Normalement, à la rentrée elle aurait dû</u></p>	<p>Réflexion Collectif/individuel Temporalité Formateur</p> <p>Collectif/individuel Public Réflexion Intérêt Collectif Vie personnelle</p>	<p>Pratique réflexive Pédagogie</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Histoire de vie</p>

<p><u>venir au cours collectif mais....euh on en reparlera dans quelques temps mais je pense que ça ça a été une bonne chose.</u></p>		
<p>K19 : Non mais c'est bien du coup il y a quand même des choses de pensées qui sont mises en place peut-être qui sont à retravailler mais en tous les cas ça a été plutôt un point positif les cours collectifs.</p> <p>C19 : <u>Puis, je pense que c'est un point positif. Moi ce que j'aimerais mais bon, je ne l'ai pas demandé, c'est peut-être avoir la possibilité de faire écouter davantage euh...l'apprenant sur un magnétophone ou quelque chose ou sur internet. Bon je n'ai pas demandé, je sais qu'il y a un ordinateur mais je ne sais pas où il est, il faut la clé ; c'est bien compliqué.</u></p> <p><u>Donc c'est sûr, s'il y aurait d'autres moyens comme ça mais bon ne serait-ce qu'un magnétophone ou un appareil ou on peut écouter quelqu'un d'autre parce que quand on est en cours individuel c'est toujours moi qui parle euh...c'est difficile de faire un dialogue toute seule. Donc et puis faire écouter, à partir du moment où on écoute quelqu'un d'autre c'est s'habituer à une autre voix à une autre façon de parler. Donc ça oblige à élargir ses possibilités d'écoute. Bon, il y a certainement mais ça ne s'est pas fait, je n'ai pas demandé.</u></p> <p><u>Je pense qu'il y a quelque part mais faudrait qu'il y ait un appareil qui soit ici, disponible, à disposition sans le chercher. Il devrait être dans la bibliothèque, je pense qu'il y en a mais c'est moi qui n'ai pas demandé.</u></p>	<p>Réflexion Souhait Oralité Outil Difficulté</p> <p>Outils Oralité Individuel Méthode Savoir-faire apprentissage</p> <p>Réflexion Savoir-faire Outil personnel</p>	<p>Pratique réflexive Pédagogie</p> <p>Pédagogie Compétence Expérience</p> <p>Pratique réflexive Compétence Pédagogie Identité</p>
<p>K20 : Je voudrai aborder un autre point par rapport aux compétences particulières liées à la pédagogie des adultes, est-ce que vous avez l'impression d'avoir acquis des compétences que vous n'aviez pas soit développé justement des compétences que vous aviez déjà grâce à l'enseignement auprès d'un public</p>		

<p>adulte ? Et puis du fait aussi de votre expérience antérieure.</p> <p>C20 : bah je pense que <u>j'ai dû acquérir certaines compétences</u> parce que <u>au départ je ne savais pas du tout comment m'adresser à une personne qui est analphabète par exemple</u> donc parce qu'une personne qui ne parle pas, qui ne comprend pas bah <u>comment fait-on pour faire passer le message ?</u></p> <p>Donc ça j'ai vu un petit peu comment on pouvait faire bon <u>je ne peux pas dire que je sois prête à le faire encore</u> parce que j'ai quelques notions <u>mais je me suis rendue compte que c'est très très difficile</u> donc...euh...<u>je me suis rendue compte qu'il pouvait développer des trésors d'imagination pour les débutants.</u></p>	<p>Acquisition Temporalité Difficulté Apprentissage Savoir Questionnement</p> <p>Observation Réflexion Personnel Réflexion Difficulté Créativité</p>	<p>Expérience Pédagogie Compétence Pratique réflexive</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Identité</p>
<p>K21 : Donc être créatif ?</p> <p>C21 : Oui, oui je crois. <u>Je m'étais amusée à faire des cartes</u> euh...des cartes pour les sons enfin <u>j'avais fait un tas de choses parce qu'il fallait que ce soit ludique un petit peu</u> hein...donc <u>qu'on n'est pas l'impression que ce soit difficile</u></p> <p>donc <u>en faisant des cartes</u>, en les retournant <u>je faisais jouer M. à ça.</u> Donc ça se passait bien donc <u>j'essayais de chercher</u></p> <p>puis bon j'ai regardé pas mal de choses sur internet et <u>je me suis rendue compte qu'il y avait des instituteurs qui faisaient des choses fantastiques.</u> Il y a <u>des tas de mots, il y a des tas de choses</u> et <u>ça</u></p>	<p>Amuser Invention Jeu Impression Difficulté Créativité</p> <p>Créativité jeu recherche savoir-être</p> <p>recherche réflexion invention enseignants</p>	<p>Pédagogie</p> <p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive</p> <p>Pratique réflexive créativité pédagogie motivation</p>

<u>oblige à rechercher par soi-même à l'adapter à l'apprenant et j'ai trouvé que c'était intéressant.</u>	soi adaptation intérêt	
K22 : Donc c'est quelque chose que vous aviez créé vous-même ? Exprès pour ...enfin vous vous étiez inspirée et puis vous l'avez adapté à l'apprenante ? C22 : Oui.		
K23 : Est-ce que par rapport à la formation, est-ce que vous vous sentez formée pour enseigner auprès d'un public adulte qui souhaite apprendre la langue française ? C23 : Faut préciser davantage.		
K24 : Parce que je discute beaucoup avec les formateurs qui disent souvent qu'ils se sentent un peu des foisun peu dévalorisés ou qui ne se sentent pas légitimes en disant « ah bah moi j'ai pas eu de formation donc je sais pas si je fais bien ...donc voilà...en fait tout le monde se pose des questions et tous les formateurs se posent les mêmes questions donc je me demandais aussi si vous vous posiez aussi cette question-là ? C24 : Oui pareil. Avec S. pas trop puisqu'elle a déjà un certain niveau, on peut discuter mais quand je travaillais avec M. qui est analphabète et bien je me suis posée plusieurs fois la question, sans arrêt même parce que euh...comment dire euh... elle avait du mal à apprendre donc je me suis demandée plusieurs fois si c'était la façon de faire. Déjà de savoir si on faisait la méthode syllabique ou une méthode non syllabique. On avait l'air de dire qu'il ne fallait pas faire la méthode syllabique. Je dis « on » je ne sais pas qui mais il n'y avait pas de consigne. Maintenant j'entends les choses je pense qu'il faut aller vers la méthode syllabique bon pas que ça mais euh...il faut comment dire ...faire travailler de cette façon-là.	Réflexion Difficulté Apprentissage Questionnement Remise en question Méthode Savoir-faire Méthode Conseil Apprentissage Savoir-faire Enseigner Réflexion	Pratique réflexive Pédagogie Expérience Compétence Pédagogie Compétence Pratique réflexive Expérience

<p>Apprendre les mots, j'ai essayé de faire apprendre les mots avec la méthode globale donc euh...je me suis rendue compte qu'avec elle ça ne marchait pas, avec un public plus jeune ça peut marcher hein...mais avec M. ça ne pouvait pas marcher mais en plus avec M. j'ai compris enfin j'ai cru comprendre qu'il y avait d'autres difficultés du fait qu'elle n'a pas appris une langue étant jeune donc elle n'a pas du tout le mécanisme qui permet de comprendre qu'on associe deux lettres pour faire un son par exemple donc euh....pour faire une syllabe et euh...c'est très difficile je me suis rendue compte de cette difficulté-là.</p>	<p>Savoir-faire</p> <p>Recherche Réflexion Difficulté Méthode Savoir-faire Public Compréhension Difficulté Adaptation</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence Expérience</p>
<p>K25 : Vous connaissez quand même différentes méthodes d'enseignement ?</p> <p>C25 : Bah j'ai cherché...j'ai cherché. J'ai essayé de faire beaucoup de choses et je me suis demandé de nombreuses fois si j'allais dans la bonne direction.</p> <p>Et je me suis rendue compte de toutes les difficultés qu'il y avait pour apprendre à lire. Et quand j'ai commencé je n'imaginai même pas parce que c'est vrai que nous on parle naturellement, on a appris au fur et à mesure et je me suis rendue compte de toutes les difficultés.</p> <p>Puis dans quel ordre il fallait commencer ? Hein...Comment on apprend euh....à lire ? bon les syllabes, les mots, les phrases et euh ...bon j'ai arrêté parce que M. a déménagé mais je me suis demandée quelle direction il fallait prendre. Pour ça, j'estime que je n'étais vraiment pas prête. Je n'avais pas été formée à ça.</p> <p>Quand j'ai posé le problème quand on a eu une formation, on m'a dit qu'il n'y avait pas une méthode il y en avait plusieurs mais moi j'aurai bien au moins avoir une méthode à partir de là être capable de m'en échapper s'il le fallait mais au moins avoir un fil directeur et ça je ne l'ai pas</p>	<p>Recherche Réflexion Questionnement Remise en question Difficulté Apprentissage</p> <p>Questionnement Remise en question Réflexion Difficulté Formation Savoir-faire</p> <p>Formation Questionnement Méthode</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Expérience</p> <p>Pratique réflexive Pédagogie Expérience Compétence</p> <p>Expérience Pédagogie Compétence</p>

<p><u>eu et je le déplore.</u></p> <p><u>Ca m'a manqué au départ</u> ce qui fait que <u>j'ai passé beaucoup...beaucoup d'heures pour chercher, pour essayer de comprendre comment il fallait faire. Donc je n'étais pas instit et je pense qu'un instituteur lorsqu'il a à faire à des débutants est quand même bien mieux placé que quelqu'un comme moi</u> qui n'a jamais enseigné et appris. Moi <u>j'étais professeur mais ça n'avait rien à voir</u> c'était vraiment autre chose.</p>	<p>Adaptation Direction Manque Savoir-faire</p> <p>Temporalité Manque Recherche Compréhension Formation Réflexion Comparaison Vécu Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Expérience Pratique réflexive Compétence Histoire de vie</p>
<p>K26 : Donc on peut dire que vous vous êtes auto-formée ? En allant chercher où vous pouviez ...</p> <p>C26 : Oui <u>je me suis auto-formée</u> mais quand on dit auto-formée on suppose qu'on est formée. <u>Je m'interroge</u> toujours de savoir si vraiment je suis formée (<i>rire</i>).</p>	<p>Formation Vécu Questionnement Savoir-faire</p>	<p>Expérience Pratique réflexive Histoire de vie Compétence</p>
<p>K27: Très bien. Pour finir, j'aurai une dernière question. Est-ce que vous pourriez me citer juste 3 mots qui sont essentiels pour vous lorsqu'on aborde la pédagogie ? Si on vous dit pédagogie, voilà si on doit résumer en 3 mots, qu'est-ce serait les plus importants ?</p> <p>C27: Les mots concernant l'apprenant ? Concernant le formateur ?</p>		
<p>K28 : Pour vous, comme vous voulez.</p> <p>C28 : je dirai...<u>je ne sais pas ...patience déjà...clarté...pour la présentation des choses.</u> Il faut qu'on <u>explique des règles claires, simples.</u> <u>Et euh...intérêt oui ...intérêt pour l'apprenant.</u> On parlait de ...oui pour moi <u>c'est lié à la pédagogie, si on a quelque chose qui intéresse l'apprenant et bien il apprendra plus facilement</u> <u>donc pour moi c'est vraiment lié.</u></p>	<p>Motivation Questionnement Patience Clarté Explication Intérêt Public Enseignement Apprentissage</p>	<p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive</p>

Voilà les 3 mots.	Savoir-faire	
K29 : Corinne, je vous remercie de m'avoir accordé cet entretien.		

1 ANNEXE 6

ENTRETIEN AVEC EMILIE

Texte Brut	Sous thème	Thème
<p>K1: Bonjour Emilie. J'effectue cet entretien dans le cadre de ma formation de Master 1^{ère} année Sciences de l'Education et de la Formation. Donc vous êtes bénévole au sein de l'association à l'atelier de langue française. Donc pour débiter cet entretien, j'aimerais que vous me racontiez un peu votre parcours scolaire et professionnel.</p> <p>E1 : Oui. Alors <u>mon parcours scolaire</u> euh...Je suis allée <u>jusqu'au bac que j'ai passé en 1968</u> (sourire) <u>Ensuite</u>, euh... <u>j'ai été maître auxiliaire en mathématique physique chimie</u> euh... <u>tout d'abord</u> dans un CET en Normandie puis à côté de Rouen.</p>	<p>Temporalité Souvenirs Formation</p>	<p>Histoire de vie Expérience professionnelle</p>
<p>K2 : Excusez-moi, un CET c'est ?</p> <p>E2 : Euh... Collège d'Enseignement Technique, <u>des élèves qui préparaient un CAP</u> technologie des textiles et CAP sanitaires et sociales. <u>Donc</u> un niveau pas <u>très...pas très...</u> élevé. <u>Ensuite</u> bah...<u>pour des raisons personnelles</u>...euh... <u>comme je me suis mariée</u>, je suis allée au Havre où je n'ai pas eu de poste d'enseignant. <u>J'ai fait différents petits boulots jusqu'à la naissance de...de mes filles et</u> par contre,</p> <p>comme on habitait un nouveau quartier <u>on a monté un centre de loisirs avec une association, l'AFGA, qui formait les animateurs</u> <u>donc</u> dans notre nouveau quartier on a monté un centre de loisirs où <u>j'étais responsable avec une équipe d'animateurs</u>.</p> <p><u>Ensuite, quand je suis arrivée sur Orléans en 1982, j'ai repris les études pour passer le diplôme de</u></p>	<p>Public Vécu Vécu Changement Vécu Travail Temporalité Activités professionnelles</p> <p>Création Temporalité Réorientation professionnelle Vécu Formation</p>	<p>Histoire de vie Professionnalisation Expérience professionnelle</p> <p>.....</p> <p>Expérience professionnelle Histoire de vie</p>

<p><u>bibliothécaire</u> qui s'appelait à l'époque le CAFB, Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaire, et j'ai eu un poste donc à X en jeunesse. <u>Et j'ai d'abord été employée après responsable de la section jeunesse puis j'ai fini directrice de la médiathèque de X</u>, construction à laquelle j'ai participé, pas le bâtiment mais la conception etc...</p>		
<p>K3 : Oui de la bibliothèque.</p> <p>E3 : Oui. On travaillait <u>sur la section jeunesse</u> <u>mais y avait toute une équipe</u> pour faire toute la bibliothèque. Voilà. Et il faut noter aussi qu'en bibliothèque, on fait aussi de <u>l'aide au travail scolaire</u>. On <u>aide les jeunes</u> qui viennent et <u>qui sont demandeurs</u> sur le quartier où je travaillais...euh <u>les jeunes venaient travailler</u> et <u>ils voulaient qu'on leur fasse faire dictées par exemple...rire...</u> pour réviser le brevet, et aussi en ...en sciences, maths et en français ? <u>C'était les 3 matières</u> quoi, <u>on faisait de l'aide scolaire, aide aux devoirs</u> ce <u>qu'on appelle maintenant</u> aide aux devoirs.</p>	<p>Public Travail d'équipe Mission</p> <p>Relation d'aide Apprentissage Motivation Public Mission Temporalité</p>	<p>Pédagogie Expérience professionnelle Accompagnement Equipe Interaction Pédagogie</p>
<p>K4 : Et alors, le fait d'être enseignante, est-ce que c'est quelque chose à laquelle vous aviez pensé quand vous étiez au lycée ?</p> <p>E4 : <u>Non pas du tout, pas du tout...silence...</u> <u>Je voulais être chirurgien</u> <u>mais à l'époque une femme chirurgien</u> <u>fallait vraiment se battre pour y arriver</u>. <u>Tout le monde me disait</u> mais « fait infirmière »...<u>rire ...On a du mal à penser ça maintenant</u> <u>mais c'était quand même ça</u>, on était bien conditionnée et <u>pourtant j'ai une mère qui nous a poussés à faire des études</u> <u>mais moi j'ai plein de copines qui ont arrêté en 3^{ème}</u>. Elles allaient bosser puisqu'il y avait du travail en plus. Voilà <u>donc je ne pensais pas</u> du tout être enseignante avant.</p>	<p>Insistance Souvenirs Temporalité Vécu personnel Famille Projet professionnel Condition de vie Condition d'époque Adaptation</p>	<p>Parcours professionnelle Histoire de vie Expérience professionnelle Projet professionnel Pratique réflexive</p>

<p>K5 : Pourquoi êtes-vous bénévole dans une association qui lutte contre l'illettrisme auprès d'un public adulte ? Pourquoi ce choix ?</p> <p>E5 : Euh...Pourquoi ? Et bien d'abord en tant que ...euh...<u>bibliothécaire, lectrice, j'aime la langue française et euh...j'aime bien la partager, partager mes connaissances sur ça et aider les gens qui ont envie de travailler sur la langue française et d'en apprendre plus.</u></p>	<p>Définition de soi Goûts personnels Relation d'aide Autrui Apprentissage Connaissances Motivation Savoir-être</p>	<p>Identité Interaction Accompagnement Pédagogie Compétence</p>
<p>K6 : Est-ce que vous avez perçu des différences entre l'enseignement entre un public adulte et un public un peu plus jeune que vous avez côtoyé avec votre première expérience professionnelle ? Dans l'enseignement ? Que ce soit dans la posture, dans la relation ?</p> <p>E6 : Oui. <u>Dans la relation forcément. Voilà je pense qu'il y a une différence...euh parce que d'abord face aux adultes, je pense qu'il faut prendre connaissance ...euh...faut connaître son vécu, sa scolarisation, sa culture.</u></p> <p>Il a aussi...<u>il est riche de quelque chose il faut se servir de ça pour lui apprendre la langue française</u> voilà. C'est un peu résumé mais c'est un peu ça et ils sont...et <u>on apprend autant d'eux finalement</u> parce que...on est pas ...formateur ce n'est pas professeur je crois. Voilà.</p> <p>Quand on est dans une classe, <u>on a un programme, il faut faire le programme qu'on adapte alors la pédagogie</u> va être <u>différente d'un professeur à l'autre mais bon on est quand même dans un cadre...euh... alors que là euh...on a un objectif</u> c'est <u>que les gens progressent dans la langue</u></p>	<p>Evidence Affirmation de ces idées Réflexion Public Outils d'enseignements Savoir-faire Savoir</p> <p>Reconnaissance de l'autre Valorisation Connaissance de l'autre Réflexion Affirmation Différence formateur/Professeur Apprentissage Savoir-être</p> <p>Cadre Adaptation Différence Objectif Travail d'équipe Réflexion</p>	<p>Interaction Pratique réflexive Pédagogie Identité Relation Andragogie Interaction Compétence</p> <p>Pratique réflexive Pédagogie Relation Expérience professionnelle Compétence</p> <p>Pédagogie Pratique professionnelle Formateur Relation Pratique réflexive Compétence</p>

<p>française.</p> <p><u>D'abord</u> pour certains <u>c'est vital qu'ils puissent se débrouiller</u> euh...<u>dans notre société</u>, qu'ils <u>puissent trouver un travail, un logement, remplir des papiers</u> enfin c'est...Ils ont besoin d'un minimum pour...pour ça...<u>donc</u> euh...<u>et c'est à nous d'évaluer quels sont les besoins de la personne</u>. On sait qu'il y a d'autre ...euh...il y a <u>des apprenants</u> qui ont un certain niveau. <i>Par exemple je pense</i> à D., ce monsieur, on sent <u>qu'il aime, il aime apprendre, il a envie de découvrir</u> <u>donc je ne fais pas pareil avec lui qu'avec A.</u> où ça va rester ...on pourra faire un peu de culture... <u>peut-être</u> que ça va rester comme ça pendant 10 ans et pour l'instant <i>je pense</i> que c'est pas ça.</p>	<p>Objectif Affirmation Contexte Evaluation Public adulte Motivation Adaptation Incertitude Réflexion Différence</p>	<p>Pédagogie Andragogie Pratique réflexive Expérientielle Pratique professionnelle Identité Compétence</p>
<p>K7 : Est-ce que vous pensez un petit peu l'organisation d'un cours, que ce soit avant le cours ou pendant le cours ? Comment vous l'organisez ?</p> <p>E7 : Alors organiser le cours ?</p>	<p>Cadre</p>	<p>Pédagogie</p>
<p>K8 : Oui. Que ce soit de la préparation, s'il y en a ou pendant le cours s'il y a différents temps ? Ou si c'est tout le temps pareil ?</p> <p>E8 : Alors le premier cours, j'ai toujours un peu de mal à préparer le premier cours quand je connais pas la personne. Je prépare forcément quelque chose par rapport à ce qu'on m'a dit ou si je l'ai rencontrée mais je peux dire que je commence à travailler vraiment qu'au 2^{ème} cours, parce qu'au premier cours je prends connaissance justement de tout ça, je note les difficultés et après je me dis bah voilà...comment dire ...</p> <p>Je fais un plan mais à long terme ou sur l'année puisqu'on est censé les avoir donc je vais me dire bon voilà...il va falloir qu'on arrive à ça je vais commencer par ça d'abord ...bah l'alphabet ils</p>	<p>Difficulté Apprentissage Connaissance de l'autre Evaluation Organisation Savoir-faire Réflexion Public Formateur Evaluation Adaptation</p> <p>Organisation Réflexion Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Interaction Pratique réflexive Accompagnement</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence</p>

<p>savent pas du tout lire ou s'ils savent lire mais qu'ils annoncent bah il va falloir repartir, reprendre les bases <u>et après en fonction de leur vitesse d'apprentissage, des difficultés</u> etc...bah <u>on avance plus ou moins mais j'ai un objectif à chaque cours</u> si on peut dire <u>mais aussi un objectif à long terme</u>.</p> <p>Hein... J'ai <u>une vision de me dire</u> comment je vais avancer. <u>Un plan par rapport à A. je me suis dit</u> CP, <u>quels sont les sons qu'ils apprennent d'abord, les sons les plus faciles, les plus difficiles</u> etc...pour arriver à construire. <u>Puis avec les autres apprenants</u> c'est pareil <u>par contre à chaque cours moi j'ai mes petites notes, je note ça c'est acquis, ça s'est pas acquis, il faudra revoir ça ...donc je note pour me dire</u> euh...pareil <u>quand je fais un remplacement</u> bah si je vois des petites choses <u>je me dis</u> tiens ça ça accroche, le « ca », le « ga », le « sa », le « c » avec le « e » et le « i », <u>je note ça pour faire des petits exercices parce qu'il faut varier aussi je pense</u>.</p>	<p>Rythme Temporalité</p> <p>.....</p> <p>Projet Questionnement Andragogie Outils : écrit Evaluation Acquisition Réflexion Savoir-faire Changement Travail d'équipe</p>	<p>Relation éducative</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive Expérience professionnelle Formateur Relation</p>
<p>K9 : Ça c'est dans l'organisation du cours ?</p> <p>E9 : Oui, <u>dans l'organisation du cours</u> oral, écrit, lecture, écriture, dictée de mots ou l'inverse <u>enfin...et il faut aussi savoir s'adapter</u>. On a <u>des personnes qui travaillent...qui ont d'autres soucis,</u> ils n'ont pas toujours la même concentration <u>donc</u> faut savoir aller moins vite, faire des choses plus <u>ludiques par exemple pour détendre aussi</u> parce <u>que il y a des gens qui sont tendus donc</u> c'est <u>tout ça qu'il faut aussi...Comment détendre la personne...la mettre à l'aise, pas être le prof là-haut qui fait peur comme à l'école</u> parce que <u>dans les illettrés euh...on a quand même des gens</u> et moi <u>je l'ai vu récemment avec G. euh...crispé quoi euh...le pauvre</u></p>	<p>Organisation Dédiction Adaptation Relation à l'autre Empathie Réflexion Rythme Temporalité Formateur/professeur Place Relation d'aide Public Réflexion Rapport au corps Savoir-être Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Identité Pratique réflexive Expérience professionnelle Histoire de vie Compétence Accompagnement</p>

<p><u>et</u> comme je savais qu'il <u>partais je voulais lui donner un maximum de base</u> pour <u>qu'il travaille</u> après parce <u>que je lui avais préparé des choses</u> parce que <u>j'ai pensé</u> qu'il allait revenir <u>mais</u> comme il revenait pas <u>je l'ai incité à travailler tout seul euh...je lui ai donné des choses, je lui ai mis dans l'ordre, je lui ai donné peut-être des consignes ...rire...</u> et comme il ne sait pas lire <u>c'est difficile pour qu'il retienne avec des petits dessins...enfin</u> voilà <u>donc....oui...non...Un cours c'est forcément euh...construit.</u></p>	<p>Organisation Motivation Relation à l'autre Savoir-faire Savoir-être Réflexion Déduction</p>	<p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive Expérience Accompagnement</p>
<p>K10 : Et justement comment vous définiriez un peu votre place au sein du cours dans un groupe d'apprenants ou en cours individuel ? Comme vous disiez c'est pas le professeur qui est au-dessus ?</p> <p>E10 : Ah oui <u>la place</u> ? Bah je sais pas...euh...ça c'est difficile à expliquer. <u>Moi je pense</u> qu'on est face à <u>un adulte</u> autant que ...euh...on a <u>un adulte</u> autant que nous qui demande. Nous <u>on a un savoir</u> qu'on peut lui <u>faire partager</u> mais <u>je pense</u> que euh...comment on pourrait dire...c'est pas être humble <u>mais</u> c'est ...on est à égalité quoi.</p>	<p>Place Réflexion Andragogie Relation éducative Relation d'aide Savoir Savoir-être Relation Echange Affirmation Posture Formateur égalité</p>	<p>Pédagogie Compétence Interaction Pratique réflexive</p>
<p>K11 : Il n'y a pas de différence de niveau ?</p> <p>E11 : Non. Il faut <u>surtout pas se sentir supérieur</u>. Ca je trouve que c'est...et <u>même je trouve qu'il faut faire attention, je pense</u> qu'il faut être <u>vigilent</u> parce que <u>quelques fois on peut être condescendant</u> <u>et ça je pense</u> qu'il ne faut pas être <u>condescendant...parce que les gens...certaines personnes qui arrivent un peu timides et tout ça...c'est vrai que bah surtout quand on a un certain âge, une expérience, avec des jeunes je dis qu'il faut être vigilant à ça, à ne pas être condescendant. Non...non... c'est un adulte comme nous. Peut-être que lui il pourrait m'apprendre le portugais et moi ... le vietnamien...parce que j'ai appris un peu. C'est ça ...</u></p>	<p>Egalité Relation éducative Réflexion Public Relation Savoir-être Attitude Reconnaissance de l'autre Echange</p>	<p>Interaction Pratique réflexive Accompagnement Expérience Pédagogie Compétence Identité Formateur</p>

<p>K12 : C'est un échange ?</p> <p>E12 : Oui. Il faut faire attention.</p>	Conseil	Accompagnement
<p>K13 : Est-ce que vous pensez qu'il y a des éléments qui peuvent faciliter l'apprentissage chez l'apprenant ?</p> <p>E13 : Euh...oui, le mettre en confiance, euh...le mettre en confiance...qu'il puisse euh...dire « i'ai pas compris » ou « je n'y arrive pas », je pense que c'est très important de lui...c'est vraiment la confiance. Et puis aussi euh...bien lui montrer sa progression peut-être, de lui dire « mais si ça vous vovez ça c'est déjà acquis...ca c'est déjà acquis...et on va continuer ». Faut toujours être positif, moi ça me paraît important. Même s'ils ont retenu qu'une lettre pendant une heure, c'est pas grave c'est bien ils ont retenu quelque chose. Je pense qu'il faut être positif, il faut les encourager.</p>	<p>Valorisation Relation Réflexion Confiance Evaluer Echange Accompagnement Savoir-être Reconnaissance de l'autre Attitude</p>	<p>Pratique réflexive Interaction Pédagogie Identité Compétence Expérience Accompagnement</p>
<p>K14 : Quand on aborde le thème de la pédagogie, à votre avis à quelles notions cela se réfèrent pour vous ? Des notions importantes.</p> <p>E14 : La pédagogie ? Euh ...alors comment je pourrai dire ça...La pédagogie c'est comment on leur apprend, les outils dont on se sert euh...est-ce qu'on...est-ce qu'on... fait un cours magistral ? Ou est-ce qu'on fait euh...on part de l'expérience ou est-ce qu'on fait euh...pour moi les méthodes pédagogiques c'est comme il y a eu lecture globale, la lecture syllabique euh...la pédagogie c'est la manière dont on enseigne, comment on enseigne, qu'est-ce qu'on choisit quoi.</p>	<p>Réflexion Apprentissage Outils pédagogiques Définition Choix Interrogation</p>	<p>Pédagogie Pédagogie Expérience Compétence</p>
<p>K15 : Par rapport à l'enseignement de la langue française auprès d'un public adulte, est-ce que vous, vous vous pensez formée pour enseigner la langue française ?</p> <p>E15 : Bah j'ai fait des formations au CRIA, euh...je discute aussi avec les autres formateurs parce que je pense qu'il faut toujours se euh...euh...on est obligé de se remettre en question parce qu'on</p>	<p>Formation Travail d'équipe Remise en cause Réflexion Relation Public Formateur</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Communication Interaction</p>

<p>voit qu'on avance pas ou il faut savoir aussi si ça ne euh...comment dire...<u>si on n'est pas en phase avec l'apprenant tout simplement il faut savoir le dire et changer de formateur.</u></p> <p><u>Moi ça m'est arrivée parce qu'avec A. je n'y arrivais pas, je l'ai suivie un an et puis je n'y arrivais pas. Elle était pas assez battante pour moi, elle ne travaillait pas assez et donc je pense qu'il faut savoir aussi... le dire et puis euh...regarder les expériences des autres mais je pense qu'il est toujours bon de se former oui c'est important, c'est même indispensable.</u></p>	<p>Echange</p> <p>Réflexion Motivation Travail d'équipe Formation Intérêt Observer</p>	<p>Expérience professionnelle Expérience Pédagogie Interaction Equipe</p>
<p>K16 : Est-ce qu'à votre avis, l'association aurait des choses à améliorer ou pas pour favoriser l'apprentissage des apprenants ?</p> <p>E16 : Oui forcément.</p>		
<p>K17 : Ou est-ce qu'elle a mis des choses en place déjà pour améliorer ?</p> <p>E17 : <u>La formation</u>, les choses en place euh...<u>je pense</u> qu'il n'y a pas assez d'échange entre les <u>formateurs</u> mais ça ça a déjà été ...euh... <u>parce qu'on parle avec ceux qu'on croise. Il y en a qui parle des difficultés</u></p> <p><u>et je pense</u> quel'autre fois <u>j'ai parlé avec euh...P.</u> et c'est <u>très...qui se pose des questions. Et quand t'es en face d'un autre formateur qui se pose les questions, tu lui dis toi comment t'as répondu mais c'est un échange.</u> Tu dis « bah tiens elle a fait comme ça ». <u>Et la question qu'elle a posé à B., j'ai vu comment B. a posé la question ça m'a un peu interpellée par rapport à A.</u></p> <p><u>Et je pense</u> que c'est ça...euh...<u>réflexion...</u> le...<u>je crois que c'est important de continuer à mettre en place des formations</u> ça c'est euh...indispensable <u>et des échanges.</u></p>	<p>Formation Savoir Echange Relation Reconnaissance de l'autre</p> <p>Travail d'équipe Questionnement Echange Observation Questionnement Réflexion</p> <p>Formation Echange Echange</p>	<p>Compétence Interaction Communication Pédagogie Pratique réflexive</p> <p>Expérience Expérience professionnelle Communication</p> <p>Expérience professionnelle Communication Interaction</p>

<p><u>Des échanges d'expériences</u> parce qu'on pourrait <u>aller voir aussi ailleurs</u> comment ça se fait dans <u>d'autres associations</u> comment elles font.</p> <p>C'est important aussi <u>la continuité des cours</u> et <u>quand on est absent</u>, ce qui est tout à fait normal de pouvoir s'absenter euh...<u>d'avoir forcément un binôme</u> mais c'est vrai <u>qu'il y a des formateurs qui ne veulent pas de binôme</u> mais c'est important.</p> <p>On a aussi <u>des types de remplacements</u>. Mais c'est vrai que <u>quand tu remplaces euh...bon t'arrives à faire...tu fais quand même euh...progresser les gens</u> mais pas autant que <u>le formateur</u> parce que tu les connais pas, parce que même si tu suis euh...ou <u>ils vont apprendre quelque chose</u> sur l'oral c'est pas négatif <u>il vaut mieux ça qu'il n'y ait pas cours du tout</u>. Euh...je pense que ça c'est important.</p>	<p>Travail d'équipe Découverte Echange Permanence Formateur Travail d'équipe Formateur Travail d'équipe Réflexion</p> <p>Organisation Savoir-faire Action Evolution Valorisation Formateur Apprentissage Réflexion</p>	<p>Expérience</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive communication</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Interaction Expérience professionnelle</p>
<p>K18 : Est-ce que vous avez l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières qui sont liées à la pédagogie des adultes au cours de votre expérience ?</p> <p>E18 : Bah <u>l'adaptation</u> je crois quand même. <u>Savoir s'adapter aux gens</u>. <u>Quand t'es à leur écoute</u> savoir <u>euh...tu vas pas euh...être euh ...tu vas pas avoir la même attitude ni même forcément la même méthode</u> avec un <u>jeune adulte</u> qui <u>travaille</u> et avec <u>une femme maghrébine</u> euh...qui a 50 ans.</p> <p>L'approche va être <u>différente</u> sur le ...comment dire...<u>le travail... vocabulaire...les centres d'intérêts</u>. <u>Moi je travaille beaucoup</u> à partir <u>des centres d'intérêts des gens, des personnes</u> parce que <u>ça me paraît important</u> pour démarrer, <u>pour les motiver</u> ça me paraît plus important, qu'est-</p>	<p>Adaptation Adaptation Savoir-faire Adaptation Public réflexion</p> <p>Adaptation Organisation Goûts personnels Goûts personnels Motivation</p>	<p>Pédagogie Formateur Interaction Pratique réflexive</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Identité Interaction Communication Pratique réflexive</p>

ce <u>qu'ils veulent savoir écrire</u> ? Est-ce qu'ils <u>veulent savoir lire</u> ? Qu'est-ce qui est <u>important pour eux</u> ?	Formateur Questionnement	
K19 : Partir de leurs besoins ? E19 : Oui, c'est ça. Comme ça après <u>tu construis après en fonction de leurs besoins</u> sur le ...vocabulaire. Je crois que <u>c'est important de pas être scolaire</u> , tu peux pas être scolaire en fait.	Adaptation Apprentissage	Pédagogie
K20 : C'est-à-dire être scolaire ? E20 : Bah tu sais que <u>t'as un programme</u> , que <u>tu vas faire telle leçon tel jour</u> , qu' ils vont faire les exercices et que la semaine d'après tu feras telles leçon etc...euh... <u>alors</u> je sais pas s'il y a <u>des formateurs qui fonctionnent comme ça</u> <u>mais moi je ne peux pas</u> . C'est-à-dire que <u>si je vois qu'ils pataugent je ne vais pas passer au cours suivant, je vais essayer de trouver...que ce soit bien acquis les connaissances avant de passer à d'autres connaissances.</u>	Organisation Organisation Formateur Connaissance de soi Observation Acquisition Savoir	Pédagogie Identité Expérience professionnelle
K21 : De pas s'enfermer en fait dans quelque chose en fait, d'être libre d'avancer en fonction du rythme de chacun ? E21 : Ah oui. C'est <u>important de respecter le rythme de la personne</u> ah oui j'en ai pas parlé <u>enfin</u> un peu... <u>et aussi...enfin je crois qu'il faut être réaliste</u> . La plupart des gens ils ont entre 1H30 et 3H de cours par semaine. Bon quand on sait la difficulté de la langue française <u>faut pas non plus se donner des objectifs</u> euh... <u>faut pas faire avancer les gens trop vite.</u> <u>Il faut aussi être réaliste par rapport à ce qu'on donne.</u>	Rythme Public Réalité Objectif Rythme Réalité Adaptation	Pédagogie Formateur expérience professionnelle
K22 : Pour finir, est-ce que vous pouvez me citer 3 mots qui sont pour vous essentiel quand on aborde la pédagogie ? E22 : Par rapport à l'apprenant ?		

<p>K23 : Comme vous voulez. Ce qui vous vous paraît ...voilà on dit pédagogie, ça vous fait penser à ça.</p> <p>E23 : Euh...comment je pourrai dire euh...<u>moi je pars de l'expérience des gens</u>, Bah on pourrait dire <u>centre d'intérêt, expérience</u>, <u>et ensuite</u> j'hésite entre <u>confiance et écoute</u>.</p>	<p>Vécu Goûts personnels Vécu Relation Echange</p>	<p>Pédagogie Histoire de vie Expérience Interaction</p>
<p>K24 : On peut prendre les 2, on va dire 4 mots.</p> <p>E24 : Je pense qu'il faut <u>une confiance mutuelle</u> sinon <u>tu ne peux pas enseigner</u> quoi. C'est difficile comme question car on pourrait aussi <u>avoir méthode, construction</u>.</p>	<p>Confiance Relation Formateur Outil pédagogique</p>	<p>Interaction Pédagogie</p>
<p>K25 : Oui. Ça pourrait être aussi ça. C'est chacun qui voit.</p> <p>E25 : Oui.</p>		

2 ANNEXE 7

ENTRETIEN AVEC MYLENE

Texte Brut	Sous thème	Thème
<p>K1 : Bonjour, donc je vais effectuer cet entretien dans le cadre de ma formation de Master première année Sciences de l'Education et de la Formation. Donc, vous êtes bénévole au sein d'une association à l'atelier de langue française. Donc J'aimerais si vous le voulez bien que vous me racontiez un petit peu votre parcours scolaire et professionnel euh ... voilà ... votre âge pour qu'on resitue aussi votre parcours si ça vous dérange pas.</p> <p>M1 : Ah d'accord... Vous <u>voulez mon parcours scolaire...</u> euh... <u>depuis ma depuis mon enfance ?</u></p>	<p>Temporalité Scolarité Vécu</p>	<p>Formation Histoire de vie</p>
<p>K2 : Depuis euh... un peu l'orientation.</p> <p>M2 : <u>L'orientation que j'ai suivie.</u></p>	<p>parcours</p>	<p>Histoire de vie</p>
<p>K3 : Bah voilà.</p> <p>M3 : Je vais essayer de faire <u>un peu rapidement. J'ai 68 ans</u> euh je ...je c'est <u>vrai je suis investie à l'association</u> depuis 2 ans. Et euh...<u>Je vais remonter à mon parcours précédent. J'ai ...J'ai obtenu le baccalauréat en 1962</u> à peu près.</p> <p><u>Ensuite je voulais...euh...Mon désir c'était de...de trouver un métier</u> euh...De communication et de voyage <u>mais surtout pas être enseignante</u> euh... parce que ... <u>parce que mes parents étaient enseignants (rire)</u></p>	<p>Temporalité Temporalité Formation Réflexion</p> <p>Vécu Famille</p>	<p>Expérience professionnelle Histoire de vie Formation</p> <p>Pratique réflexive</p>

<p><u>donc je pensais faire euh... Peut-être euh... Faire du secrétariat dans une ambassade qui me permettrait de voyager. Donc je suis partie à Grenoble faire des études.</u></p>	<p>Scolarité Voyage</p>	<p>Pratique réflexive Histoire de vie Formation Expérience professionnelle Expérience</p>
<p>J'avais <u>euh... Auparavant j'oublie... Commencé une licence d'allemand à Toulouse que j'ai arrêté parce qu'on m'a proposé un poste à Baden Baden de maîtresse d'internat donc pendant un an je suis partie en Allemagne euh...Et j'ai arrêté mes études car c'était pas possible et j'ai travaillé au pair aussi en Allemagne.</u></p>	<p>Réflexion Scolarité Vécu Vécu Scolarité Profession Voyage</p>	<p>Histoire de vie Expérience professionnelle Expérience</p>
<p><u>Ensuite je suis rentrée et euh...Avec cette idée de voyage et de trouver un métier un peu de communication. Donc je me suis...J'ai fait une formation de secrétariat trilingue euh... à Grenoble</u></p>	<p>Voyage Profession Echange Formation</p>	<p>Histoire de vie Identité Expérience Pratique réflexive</p>
<p><u>et euh...En faisant un stage je me suis rendue compte que je manquais de liberté, j'allais me retrouver très contrainte en fait et ça ne me convenait pas. Et euh...Donc il a fallu faire un choix à un moment donc euh ...</u></p>	<p>Vécu Connaissance de soi Liberté Contrainte Choix</p>	<p>Pratique réflexive Expérience Communication Interaction</p>
<p><u>J'ai discuté avec des amis, avec mes parents et je me suis dit que peut-être il était possible d'être enseignante et d'aller aussi partir à l'étranger à travers ce métier-là. J'y allais pas très convaincue et à cet époque- là j'étais originaire du Sud-Ouest et on pouvait avoir sans problème... des postes quand on s'expatriait quand on allait vers le nord.</u></p>	<p>Echange Réflexion Voyage Doute Profession</p>	<p>Expérience professionnelle Histoire de vie Pratique réflexive Pédagogie Expérience</p>

<p><u>Donc j'avais fait plusieurs demandes et je me suis trouvée...euh...nommée</u> après plusieurs propositions <u>j'ai choisi le Loiret</u> parce <u>qu'on me proposait un poste...euh...</u> Dans un village du Loiret <u>sans formation après le bac donc euh...</u> Une classe 3 niveaux <u>enfin on m'avait proposé des postes</u> dans un collège que j'avais refusé où il fallait que j'enseigne 4 matières sans aucune formation après le bac donc j'ai refusé <u>donc j'ai commencé à enseigner...euh...</u></p> <p>Là <u>et je me suis très vite orientée vers la maternelle</u> parce que c'était un ...<u>C'était un enseignement qui me paraissait à l'époque très ouvert où les contraintes...où on pouvait... où la pédagogie était en recherche</u> il y avait <u>beaucoup d'innovation beaucoup</u> de...euh...</p> <p>où <u>les enfants</u> à cet âge- là était assez un âge <u>qui me convenait</u> avec <u>des enfants qui étaient motivés, qui étaient intéressés avec lesquels on pouvait faire beaucoup d'expériences intellectuelles. Enfin</u> c'était <u>pas du tout bêtifiant</u> comme on l'imagine habituellement.</p> <p><u>Donc j'ai commencé à ...à sans formation à la maternelle et je me suis très vite orientée vers des organismes annexes à l'école, des associations ou des regroupements où on peut être formé.</u></p> <p><u>Alors je suis allée voir les CEMEA, j'ai fait un peu de stage avec les CEMEA et ensuite avec la pédagogie enfin le mouvement Freinet j'ai fait un stage chez Freinet et euh... ensuite je me suis... euh... C'était vraiment des gens que je trouvais... qui étaient en recherche de pédagogie, de remise en cause de leur travail avec une pédagogie nouvelle, intéressante où il y a beaucoup d'échanges, beaucoup d'entraides donc euh...je me suis vraiment investie dans ce type de pédagogie.</u></p>	<p>Profession Vécu Choix Réflexion Choix Formation Choix Profession</p> <p>Public Profession Ouverture Contrainte Apprentissage Créativité</p> <p>Public Connaissance de soi Public Motivation Intérêt Créativité Temporalité Formation Public Travail d'équipe</p> <p>Relation Travail d'équipe Formation Echange Créativité Réflexion Enseignement Intérêt Echange</p>	<p>Pédagogie Expérience professionnelle Expérience</p> <p>Pédagogie Identité Pédagogie Expérience</p> <p>Pédagogie Apprentissage Expérience professionnelle Expérience Pratique réflexive</p> <p>Pédagogie Expérience Expérience professionnelle Pratique réflexive Histoire de vie Identité</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Et j'ai fait euh... <u>plusieurs stages</u> euh...<u>nationaux</u>. Bon j'étais responsable du localement... <u>du groupe local</u>. On était une centaine à l'époque à être <u>militant Freinet</u> sur le Loiret simplement. <u>Donc les échanges</u> pouvaient être <u>aussi internationaux</u>. C'était vraiment à <u>l'époque un mouvement</u> extrêmement actif <u>très intéressant</u> avec <u>des gens très...très en réflexion</u> enfin <u>très dans une recherche</u>. Ca <u>s'était aussi après 68</u>, c'était un peu particulier et euh...<u>j'ai fait ça et en même temps</u> euh ...bon ...pas des problèmes...des événements familiaux ont fait que euh... <u>pendant que je</u> travaillais j'ai aussi passé euh....<u>je me suis inscrite</u> à la fac et j'ai en même temps passé une licence <u>d'allemand</u> que <u>j'ai eu au bout de 3 ans</u>.</p> <p><u>Donc j'aurai pu à ce moment choisir d'aller vers le secondaire</u> <u>mais</u> vraiment <u>le secondaire m'intéressait pas</u> du tout. Je <u>n'avais pas envie de choses aussi spécialisées</u>. <u>La maternelle c'était vraiment un lieu</u> où on pouvait <u>trouver des choses</u>, <u>travailler sur l'art</u> <u>ce qui m'intéressait beaucoup</u>, <u>faire venir des spécialistes</u>, <u>ouvrir l'école</u>. On avait en même temps <u>beaucoup d'échanges entre nous</u>, <u>des remises en cause</u> <u>de ce qu'on faisait</u>.</p> <p><u>Donc c'était pas du tout un métier de solitaire</u>, c'était un <u>métier très ouvert</u>, où <u>on se remettait en</u></p>	<p>Relation Vécu</p> <p>Formation Vécu Connaissance de soi Echange Ouverture Apprentissage Intérêt Réflexion Temporalité Formation Vécu Formation</p> <p>Connaissance de soi Choix Intérêt Connaissance de soi Recherche Ouverture Intérêt Ouverture Echange Relation Travail d'équipe Questionnement</p> <p>Enseignement Travail d'équipe Relation</p>	<p>Pédagogie Histoire de vie Identité Expérience professionnelle Expérience Pratique réflexive Histoire de vie Parcours de formation</p> <p>.....</p> <p>Identité Pédagogie Identité Pédagogie Interaction Pratique réflexive Expérience</p> <p>.....</p> <p>Pédagogie Interaction Pratique réflexive</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>cause en permanence.</u></p> <p><u>Donc c'était extrêmement intéressant, vivant. J'ai rencontré des chercheurs, des gens qui sont venus dans ma classe observer...euh ... enfin c'était passionnant jusqu'au bout enfin pour moi j'ai toujours aimé euh... enfin ...parce que j'ai cherché dans plein de sens.</u></p> <p><u>Je me suis intéressée aussi à un moment à la littérature enfantine qui est très riche, très diversifiée, très intéressante. Donc euh...j'ai été adjointe d'enseignement, j'ai travaillé avec des collègues qui étaient vraiment euh... qui travaillaient en pédagogie Freinet aussi donc euh on était une équipe de l'école Freinet vraiment à un moment.</u></p> <p><u>Je me donnais tous les 5 ans le besoin de changer enfin pour ne pas rester dans trop d'habitudes.</u></p>	<p>Questionnement</p> <p>Intérêt Mouvement Travail d'équipe Ouverture Intérêt Intérêt Questionnement Recherche Connaissance de soi Réflexion</p> <p>Intérêt Connaissance de soi Enseignement Travail d'équipe Relation Travail d'équipe temporalité Mouvement Changement</p>	<p>Expérience</p> <p>Pédagogie Pratique réflexive Identité</p> <p>Identité Pédagogie Expérience professionnelle Pratique réflexive Expérience</p>
<p>K4 : Changer d'école ?</p> <p>M4 : Oui, <u>changer d'école pour ne pas rester toujours avec les mêmes personnes et installer quelque chose qui devenait un peu...un peu moins vivant à un moment. Donc je suis devenue ensuite directrice d'une toute petite école. C'était une école charmante, on était à 3 classes très agréable, avec des parents donc on faisait aussi beaucoup intervenir les parents, il y avait de la communication avec les parents, les parents intervenaient.</u></p> <p><u>On discutait beaucoup avec eux enfin c'était devenu des amis enfin c'était vraiment très agréable.</u></p>	<p>Changement Mouvement Vivant Temporalité Vécu Profession Relation Travail d'équipe Echange Echange Ambiance</p>	<p>Pédagogie Expérience professionnelle Histoire de vie Interaction</p>

<p><u>Et euh... cette école a été considérée par la mairie comme trop petite donc on a ...comme le quartier s'agrandissait on a été ...euh le projet de nous transférer dans une autre école où devait être associé primaire – maternelle donc ça s'est fait avec une grande...</u></p>	Vécu	Histoire de vie Expérience professionnelle
<p><u>un grand rejet des parents et de moi-même aussi parce que j'avais pas envie d'une grande structure trop lourde à gérer et beaucoup plus impersonnelle. Donc on a cette époque- là beaucoup travaillé avec les architectes et même avec les parents qui se sont quand même...qui ont quand même décidé de travailler malgré une municipalité socialiste... (rire).</u></p>	Sentiment Connaissance de soi Temporalité Travail d'équipe	Identité Histoire de vie Expérience professionnelle
<p><u>On a été quand même un peu en conflit et euh...l'école s'est créée et s'est devenue une belle école, c'était une belle école avec...on a écouté un peu nos désirs donc je suis restée là 5 ans et après j'ai terminé à l'école de la M. euh... en maternelle aussi donc j'ai terminé ma carrière à ce moment-là.</u></p>	Ambiance Temporalité Profession Vécu	Expérience professionnelle Pratique réflexive Histoire de vie
<p><u>Donc je me suis retrouvée à la retraite à 58 ans euh...avec un peu euh...l'envie de faire autre chose et de pas être euh....dans le vide total. Donc j'ai passé le concours pour entrer à l'école du Louvre à Paris et j'ai été reçue et j'ai suivi le cursus de l'école du Louvre pendant 2 ans. C'était un peu contraignant parce que je faisais les trajets Orléans-Paris tous les 2 jours...euh Et donc ça m'a donné une excellente formation et beaucoup d'intérêt sur ça.</u></p>	Vécu Intérêt Connaissance de soi Formation Formation Intérêt	Histoire de vie Identité Expérience
<p><u>Donc ensuite, quand j'ai arrêté le Louvre j'ai continué toujours à chercher des cours d'histoire de l'art et j'ai aussi commencé donc l'alphabétisation. D'abord la première fois c'était à l'Aselco euh...où je suis restée 2 ans 3 ans peut-être même, euh...ça m'a intéressée enfin j'ai beaucoup mis d'énergie mais c'est vrai que j'étais un peu déçue par le public qui euh...qui était euh...qui</u></p>	Formation Mouvement Temporalité Intérêt Investissement Sentiment	Expérience Expérience professionnelle Identité Pratique réflexive Histoire de vie

<p><u>devenait de plus en plus un public un peu uniforme</u> de dames de 50 ans, 60 ans qui n'avaient plus d'enfants qui avaient un peu de temps qui n'avaient jamais été scolarisées euh...<u>qui avaient envie un peu d'apprendre mais dont c'était pas la principale motivation</u></p> <p><u>enfin</u> euh....pour la plupart, certaines non mais la plupart c'était ça. <u>Et elles étaient un peu toutes de la même nationalité. Moi je cherchais plutôt un mélange de population donc j'ai changé d'association à ce moment-là.</u></p> <p><u>Je suis allée à F. P., une association qui est installée dans le quartier depuis très longtemps euh...avec une personne qui est extrêmement dynamique qui a porté l'association pendant longtemps. Je trouvais un peu le même public donc j'y suis restée 2 ans et ça m'a un peu aussi lassée c'est vrai de...de réaliser qu'au bout d'une année les progrès n'étaient pas là</u> enfin l'investissement des apprenants n'étaient pas là non plus. <u>On n'avancait pas beaucoup et que c'était plus sociétal que vraiment de l'apprentissage.</u></p>	<p>Public Motivation</p> <p>Motivation Public Connaissance de soi Changement</p> <p>Vécu Travail d'équipe Public Temporalité Sentiment Motivation Rythme Apprentissage</p>	<p>Identité Histoire de vie Expérience professionnelle</p> <p>Histoire de vie Interaction Pédagogie Pratique réflexive</p>
<p>K5 : Mais alors du coup, qu'est-ce qui fait qu'à un moment donné vous étiez plutôt tournée vers l'enseignement des élèves en maternelle et pour vous tourner vers un public adulte en difficulté dans l'apprentissage de la lecture et au sein de l'association ?</p> <p>M5 : Euh...parce que <u>je me suis dit</u> que c'était une chose que je savais faire en fait enseigner quand même et <u>donc c'était un peu dommage de...de pas utiliser</u> en plus je ...<u>j'aime beaucoup la relation avec les gens qui viennent des pays étrangers</u></p> <p>euh...<u>j'aime beaucoup les mélanges de populations</u> je trouve que <u>c'est toujours très enrichissant et pour eux et pour moi</u> euh...Je trouve que <u>c'est intéressant de connaître leur pays, de voir leur situation comment ils vivent leur intégration en France, leurs difficultés, connaître.</u></p>	<p>Réflexion Connaissance de soi Enseignement Savoir-faire Relation Ouverture</p> <p>Relation Echange Richesse Autrui Savoir-être</p>	<p>Pratique réflexive Identité Compétence Pédagogie Histoire de vie Interaction</p> <p>Identité Histoire de vie Compétence</p>

<p><u>Et c'est vrai que des fois mon investissement dépasse un peu le strict apprentissage. On peut difficilement s'arrêter à l'apprentissage donc c'était une des raisons enfin euh...le fait de connaître d'autres pays d'autres personnes étrangères, d'une autre nationalité.</u></p>	<p>Enseignement Apprentissage Ouverture Relation Autrui Réflexion</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Interaction</p>
<p>K6 : Donc c'était plus lié à peut-être à la notion de relation aussi que l'apprentissage pur de langue française ?</p> <p>M6 : Oui et non. C'était aussi <u>leur apporter une aide dans leur demande d'intégration du pays</u> c'était <u>d'abord linguistique</u>. C'était leur première demande pour <u>beaucoup</u>. C'était au moins pouvoir euh... <u>se débrouiller dans le pays</u> quand on est tout nouveau arrivant, <u>pouvoir trouver des éléments pour pouvoir se débrouiller sur des choses très concrètes, très matérielles, donc</u> c'était d'abord ça.</p> <p>Après en les connaissant, euh... bah <u>on parlait d'autre chose en dehors des cours, pendant les cours</u> euh <u>qui dépassait ...leur difficultés d'intégration, les problèmes qu'ils rencontraient donc</u> on en parlait.</p>	<p>Apprentissage Objectif Objectif Objectif Savoir-faire</p> <p>Relation Echange Autrui Intérêt</p>	<p>Pédagogie Compétence</p> <p>Interaction Expérience</p>
<p>K7 : Alors au niveau de l'enseignement euh... vous dites c'est quelque chose que je sais faire, est-ce que vous avez perçu une différence entre le fait d'enseigner à des petits enfants et le fait d'enseigner à un public adulte ?</p> <p>M7 : Ah oui, oui c'est <u>très différent, très... très... très...différent</u>. Euh...<u>très différent pas toujours dans la démarche mais</u> euh...<u>très différent parce que...parce que leurs demandes sont complètement différentes</u>, c'est vraiment <u>très centrés sur la langue</u> principalement. <u>Les enfants</u></p>	<p>Public Apprentissage Enseignement Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Expérience Expérience professionnelle Compétence</p>

<p><u>c'était pluridisciplinaire beaucoup plus.</u></p> <p>Bon déjà <u>c'était différent parce que ce sont des adultes donc ils ont certains déjà</u> euh...<u>été scolarisés</u> euh...<u>Leur attente c'est vraiment apprendre la langue française donc... donc... c'est une spécialisation alors qu'avec les enfants c'est vraiment pluridisciplinaire</u> et c'est aussi <u>une relation avec les enfants</u> aussi je pense</p> <p>euh...vu leur âge de... pas maternage parce que c'est pas bon <u>mais très relationnelle et de valorisation</u>, de <u>prise en compte de tout ça</u>, ce qu'il y a <u>moins chez les adultes</u> enfin et euh ...<u>ça je pense que c'est quand même différent.</u></p> <p><u>Dans ce que je propose aussi c'est...c'est ...les sujets ce sont des sujets qui concernent les adultes. Je n'utilise pas des manuels qui sont pour les enfants. Donc la matière est vraiment différente.</u></p>	<p>Public Apprentissage Savoir-faire Enseignement Relation</p> <p>Relation Valoriser Autrui Public Enseignement Apprentissage Savoir Savoir-faire Outils Adaptation</p>	<p>Pédagogie Compétence Interaction Pratique réflexive Expérience Expérience professionnelle</p> <p>Pédagogie Compétence</p>
<p>K8 : Et justement euh...je voulais y venir. Comment vous pensez l'organisation d'un cours que ce soit avant s'il y a une préparation ou pendant le cours. Alors moi j'ai vu au quotidien puisque j'assiste à vos cours collectifs que je trouve très intéressants. C'est pour cela que je me demandais comment vous les pensiez ces cours euh ...pour les préparer en fonction de ce groupe qu'on a une fois par semaine ?</p> <p>M8 : La première chose que <u>je considère c'est le groupe que j'ai en face de moi et quelles sont les personnes</u> qui sont là ? Quelles sont <u>leurs difficultés ? Leurs demandes ? J'essaie moi de ...de...de...pas de... me modeler, mais de m'adapter à leurs difficultés à eux. Donc je ne suis pas de livre vraiment. Bon je fais des recherches sur internet, je lis des livres qui sont en relation avec les apprentissages, j'ai une façon de fonctionner aussi ...euh... comment je peux dire...je...je</u></p>	<p>Public Savoir-faire Adaptation Apprentissage Relation Questionnement Outils pédagogiques Auto-formation Connaissance de soi</p>	<p>Pédagogie Interaction Identité Pratique réflexive Compétence</p>

<p>K9 : Est-ce que par exemple euh...les cours toutes les semaines si c'est toujours la même chose ? Ils sont toujours organisés pareil ou est-ce que ça change en fonction de la demande, de ce que vous avez vu pendant la semaine ?</p> <p>M9 : Alors ce que je ...<u>ça change très souvent</u> selon leur ...<u>selon leur besoin, selon la période</u> ...<u>selon ce que je sens, qui est en difficulté</u>. Donc euh...je fais 2 cours <u>très</u> différents. <u>Un cours qui est plus centré sur vraiment l'apprentissage de la langue, de la structuration de la langue des fois de la phonétique</u> des choses comme ça.</p> <p>Donc <u>des fois je pars d'une dictée euh ...et à partir de là je vois en regardant ...en prenant bien soin de ne pas les mettre en difficultés, pas en soulignant leur difficultés, je regarde ce qu'ils font et euh...là j'extrapole. J'en profite pour euh... parler de tel élément...telle notion de grammaire tel élément euh...homonyme ...sens d'un mot, expression qu'on peut utiliser euh...et donc en faisant appel à eux, en essayant de parler le moins possible en les faisant intervenir. Donc c'est eux qui parlent le plus souvent, qui répondent à des questions.</u></p> <p>Donc <u>on revoit comme ça des questions et des points de grammaire et des fois on approfondi euh...avant. Donc j'ai une trame un peu du cours avant. Je prévois souvent un moment d'échange en début de cours oral plutôt sur un sujet enfin ...d'actualité... un sujet qui peut les concerner enfin des coutumes de France ...françaises des lois des choses qui s'appliquent... une remarque qui font et qui peut devenir une discussion.</u></p> <p>Donc <u>je capte comme ça les choses qui viennent et je pense que ça rend les choses ...le cours assez vivant parce que je suis toujours à l'écoute et euh... donc je m'adapte moi à ce qu'ils font, à ce qu'ils disent.</u></p>	<p>Changement Adaptation Relation Enseignement Apprentissage Oralité Organisation Savoir-faire</p> <p>Outils pédagogiques Observation Savoir Savoir-faire Relation Valorisation Relation Echange Oralité</p> <p>Savoir-faire Relation Objectif Organisation Oralité Echange</p> <p>Ouverture Vivant Enseignement Relation Echange</p>	<p>Pédagogie Interaction Compétence Communication</p> <p>Pédagogie Compétence Interaction Communication Expérience Expérience professionnelle</p> <p>Compétence Interaction Pédagogie Communication</p> <p>Pédagogie Interaction Communication Identité</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>Et alors quand je vois par exemple qu'un sujet est récurrent enfin euh...par exemple euh...qui a une expression</u> qui n'est pas ...qui revient souvent ou qui n'est pas acquise ou une notion de verbe...<u>des fois sur un cours je travaille sur le cours suivant cette question plus approfondie. Je n'arrive jamais en disant cette fois-ci on fait le présent de l'indicatif et la prochaine fois on fera le subjonctif. Ça c'est jamais comme ça enfin ...je...j'ai en tête plusieurs trames possibles que j'ai préparées, que j'ai pensées avant... à partir du cours que je prévois.</u></p> <p><u>Donc ça peut être un poème aussi euh...ça peut être que je propose en dictée, ça peut être ce qu'est une poésie donc je leur en récite une, je le montre ce que c'est, ça peut être ce que c'est un alexandrin, ça...ça... y a beaucoup de digression, ce fait là, ce que dit quelqu'un je le renvoie à un autre qui fait partie du groupe enfin y a une interaction entre le groupe enfin ...Ca ça me paraît très important qu'il y est à la fois entraide entre le groupe, écoute entre le groupe entre ce qui se dit et entre moi et le groupe que tout ça, tout circule. Ca je trouve ça essentiel.</u></p>	<p>Adaptation Ecrit/oralité</p> <p>Observation Savoir Enseignement Organisation Organisation Réflexion Outils pédagogiques Réflexion</p> <p>Outils pédagogiques Ecrit/oralité Relation Echange Echange Relation d'aide Ecoute Mouvement Savoir-être</p>	<p>Pédagogie Compétence Pratique réflexive</p> <p>Pédagogie Communication Interaction Compétence Expérience Expérience professionnelle</p>
<p>K10 : Et du coup vous aviez abordé la pédagogie Freinet au début, est-ce que vous avez l'impression de la transférer justement auprès du public adulte ? En ce qui concerne l'ouverture car j'ai l'impression que c'est très ouvert.</p> <p>M10 : <u>Alors par certains points mais pas dans les techniques Freinet par exemple enfin...j'ai vu des gens qui intervenaient en technique Freinet et en pédagogie Freinet et bon il y a l'idée de correspondance par exemple ça je peux pas le faire facilement enfin...</u></p> <p><u>j'ai pas le temps de correspondre par exemple avec un autre pays donc c'est l'occasion</u></p>	<p>Observation Enseignement Méthode Ouverture Ecrit Echange Savoir</p> <p>Echange Ecrit Relation</p>	<p>Pédagogie Relation Compétence Interaction Expérience</p> <p>Pédagogie Interaction Pratique réflexive</p>

<p><u>d'écrire...c'est l'occasion de faire des choses euh... faire des textes libres euh...partir ...de mais ce que je conserve c'est qu'on <u>part toujours du concret de choses réelles</u> euh ...c'est euh ...c'est des <u>réalités auxquelles ils sont confrontés</u> et euh...</u></p> <p>c'est vraiment ça de la pédagogie Freinet <u>mais</u> toute l'idée de travailler de façon coopérative aussi peut-être puisqu'il y a cette <u>idée de mélange, de respect de l'apprenant aussi, de son intimité, de pas le mettre en difficulté, en mal-être par ses difficultés, donc</u> là j'ai une façon de faire <u>je pense</u> qui fait qui sont <u>jamais mis nommément</u> euh...enfin...devant leurs difficultés, ça devient global, je détourne ça enfin. Tout le côté d'imprimerie <u>correspondance</u> tout ça ça fait partie de la <u>pédagogie Freinet</u> <u>mais</u> bon ça je peux pas (<i>rire</i>).</p>	<p>Réalité Réalité Créativité</p> <p>Enseignement Méthode Savoir Savoir-être Autrui Adaptation Réflexion Enseignement Ouverture Relation</p>	<p>Expérience Expérience professionnelle</p> <p>Pédagogie Compétence Interaction Pratique réflexive</p>
<p>K11 : Oui c'est plus difficile.</p> <p>M11 : Oui.</p>		
<p>K12 : Selon vous quels éléments peuvent favoriser l'apprentissage chez l'apprenant ?</p> <p>M12 : Quels éléments ?</p>		
<p>K13 : Oui.</p> <p>M13 : Euh...qu'ils parlent <u>beaucoup</u>, qu'ils soient vraiment...qu'ils <u>s'approprient</u>, <u>qu'ils aient compris la langue</u> euh...qu'ils soient <u>beaucoup en situation de langage le plus possible</u> enfin...<u>de langage vrai</u> euh...qu'ils partent du réel et après approfondir des fois par l'écrit, que <u>les deux tiennent un rôle important</u>.</p>	<p>Echange Oralité Intégration Apprentissage Oralité Réalité Ecrit/ oralité Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Compétence Interaction Expérience Expérience professionnelle</p>

<p>K14 : Qu'il y ait un lien entre les 2 ?</p> <p>M14 : Qu'il y ait un lien entre l'oral et l'écrit ensemble. Mais <u>qu'ils s'approprient beaucoup eux-mêmes le langage, qu'ils osent parler, qu'ils osent se lancer euh... dire des choses et ensuite...euh...</u></p> <p>dans le deuxième cours qui est <u>plus axé sur l'oral</u> euh je trouve que <u>c'est aussi très intéressant</u> car <u>on fait des espèces de jeux vocaux...pas vocaux mais de langage</u>. On <u>dit</u> un mot, l'un <u>dit</u> le sujet un autre le verbe, un autre le complément et la phrase se complexifie. <u>Et des fois on l'écrit donc ils prennent conscience, tous ceux qui ont appris la langue simplement oralement se rendent compte des fois qu'ils ont mal entendu une expression et ça rectifie plein de choses.</u></p> <p><u>Donc</u> euh... dans ce cours là je ...<u>c'est intéressant parce que c'est tout plein de jeux comme ça donc où ils sont sans arrêt</u> comme ça où <u>ils parlent tout le temps quoi et moi je ...mon rôle c'est plus de ...de souligner comment est fait une structure de phrase euh...</u></p> <p>comme <u>les apprenants sont euh...très différents</u> à la fois <u>dans leurs compétences</u> et <u>dans leurs origines</u> euh ...bah ...je donne des réponses <u>très</u> larges à la fois du simple orthographe des fois ça peut être aussi comment est composée une phrase, un complément circonstanciel de lieu ce que c'est...enfin... parce que <u>certains vont être scolarisés dans des écoles donc c'est peut-être important qu'ils sachent ; d'autre n'en tiendront pas compte mais prendront... mais je pense qu'il y a une multiplicité d'offre, de choses proposées qui fait que chacun prend au niveau où il en est et euh...ça ça me paraît vraiment important.</u></p>	<p>Ecrit/oralité Intégration Risque Oralité</p> <p>Intérêt Ludique Oralité Echange Ecrit Réflexion Apprentissage Ecrit/oralité</p> <p>Intérêt Ludique Mouvement Oralité Mouvement Formateur Relation Accompagnement Savoir-être</p> <p>Public Savoir Savoir-faire Savoir-être Vécu Culture Connaissance de soi Relation Adaptation</p>	<p>Pédagogie Communication Interaction</p> <p>Pédagogie Communication Interaction Pratique réflexive Expérience Expérience professionnelle</p> <p>Pédagogie Interaction Communication Pratique réflexive Expérience Expérience professionnelle Compétence</p> <p>Pédagogie Compétence Histoire de vie Identité Interaction Pédagogie</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Car <u>je me rends compte</u> qu'ils sont contents euh... d'abord <u>l'apprentissage se fait dans le plaisir</u> et ça c'est important aussi, <u>ils sont contents de voir qu'ils progressent</u>, de <u>remarquer qu'ils avaient des erreurs à un certains moments</u> <u>et puis</u> qu'en fait, ils peuvent les rectifier facilement, <u>c'est construit</u> et donc on travaille sur des expressions.</p> <p>Et récemment ça m'a surprise aussi, <u>l'idée c'était de dire des choses farfelues</u> un peu mais ça ils avaient pas compris le terme donc ils sont restés sur autre chose mais c'était : « il y a tellement ...que », et bien c'était pas facile de trouver la conséquence d'une chose tellement de comprendre cette notion-là donc</p> <p><u>on l'a dite dans plein de fois et plus ça allait plus ils trouvaient des idées</u> alors qu'au début ils disaient « il y a tant que » non c'est pas pareil euh... mais tellement de choses enfin ...donc des types de phrases comme ça qu'on répète, ça je pense que ça s'inscrit puis au bout d'un moment ça <u>devient automatique</u> et <u>c'est ça qui devient l'apprentissage de la langue pour moi quand ça devient automatique</u> et que <u>les expressions arrivent en étant justes et vraies</u>.</p>	<p>Public Réflexion Adaptation Apprentissage Plaisir Relation Organisation Mouvement</p> <p>Sentiment Oralité</p> <p>Oralité Apprentissage Répétition Intégration Apprentissage Réflexion</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Pédagogie Interaction Pédagogie</p> <p>Identité Pédagogie Communication</p> <p>Communication Pédagogie Pratique réflexive Expérience Expérience professionnelle</p>
<p>K15 : Quand on aborde le thème de la pédagogie, à quelles notions ça se réfère pour vous ?</p> <p>M15 : Comment ?</p>		
<p>K16 : Des notions propres à la pédagogie.</p> <p>M16 : Dest termes, des choses vraiment importantes pédagogiquement ? Que ce soit <u>vivant</u>, que ce soit <u>proche de leur réalité, du réel</u>, euh...<u>concret</u> pour le moment euh... que ce soit <u>à la fois visuel</u></p>	<p>Vivant Réalité Vécu Ecrit/oralité Outils pédagogiques</p>	<p>Pédagogie Histoire de vie Pédagogie Compétence Interaction</p>

<p>parce que <u>je pense</u> que certain sont visuels et auditif, il y a les deux. Euh bon là on a aucun moyen, on fait avec <u>des moyens très basiques</u> donc on n'a pas de moyen donc on fait avec <u>papier crayon craie et tableau</u>. Il doit y avoir <u>d'autres moyens plus techniques pour les aider</u> à...à... mais déjà je vois <u>au niveau phonétique</u> bon on répète des fois à certains moments, il y a <u>un moment phonétique</u> où on répète des choses. Donc ça s'inscrit aussi sans grand matériel technique, on peut faire aussi <u>avec des choses toutes simples</u>.</p>	<p>Répétition Oralité Outils pédagogiques Outils pédagogiques Savoir-faire</p>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>K17 : Au niveau de l'enseignement propre de la langue française, est-ce que vous vous sentez formée pour faire cet enseignement auprès d'un public adulte ?</p> <p>M17 : Euh ...non enfin...<u>c'est ma propre formation</u> c'est vraiment <u>très personnelle donc</u> j'ai suivi quand même <u>des cours de formation qui sont proposés par le centre régional de l'illettrisme et l'analphabétisme et à l'association</u> qui sont <u>intéressantes</u> parce qu'<u>au niveau</u> auquel je suis <u>les gens</u> comprennent ce que je dis <u>mais</u> quand on a <u>un niveau où les gens n'ont pas été scolarisés</u> euh...ne sont pas du tout ...<u>qu'ils ne savent pas lire ni écrire c'est beaucoup plus complexe, beaucoup plus difficile</u> euh <u>et</u> là c'est vrai que <u>je tâtonne beaucoup</u> euh...<u>je me sens moins beaucoup moins compétente et je trouve ça beaucoup plus difficile et je sais pas s'il y a des règles par rapport à l'apprentissage de la lecture.</u></p> <p><u>Enfin moi j'ai appris à lire aux enfants à l'école, enfin c'était une sensibilisation à la lecture</u> différente du B.A.BA . On faisait <u>beaucoup sur la compréhension des textes donc</u> j'ai essayé au préalable <u>enfin...j'avais des élèves de moins bon niveau, j'essavais de leur apprendre à lire en comprenant avec des textes que je fabriquais euh,...qui les concernaient. On trouvait des sons qui étaient les mêmes, des choses comme ça mais c'était très difficile. Moi je me souviens, je ne sais pas si c'était suffisant.</u></p>	<p>Auto-formation Connaissance de soi Formation Travail d'équipe Intérêt Public Niveau Ecrit/oralité Vécu Questionnement Savoir Savoir-faire Recherche Mouvement Créativité Difficulté</p> <p>Vécu Formation Savoir Savoir-faire Niveau public Créativité Adaptation Oralité Recherche Difficulté Souvenirs</p>	<p>Identité Histoire de vie Pédagogie Interaction Compétence Expérience Expérience professionnelle Communication</p> <p>Histoire de vie Expérience Expérience professionnelle Compétence Pédagogie</p>
<p>K18 : Du coup c'était des outils que vous créiez pour vous ?</p> <p>M18 : Oui. Des fois <u>en cherchant dans des manuels, en mixant. Souvent, je trouve que les manuels étaient souvent trop complexes, allaient trop vite euh... pas forcément intéressants enfin...ils</u></p>	<p>Auto-formation Recherche Adaptation Rythme Intérêt</p>	<p>Pédagogie Expérience professionnelle Expérience Compétence Pratique réflexive</p>

<p><u>n'intéressaient pas le public que j'avais euh...ça valorisait sans doute des fois le fait d'avoir un livre, ça valorisait l'apprentissage parce qu'avoir un livre ça faisait plus sérieux mais euh... c'était souvent loin de leurs préoccupations</u> quoi euh...<u>et trop rapide, ça suivait pas leur évolution.</u></p> <p><u>Donc je....des fois j'utilisais une partie du livre mais j'ajoutais des choses qui étaient propre au groupe et avec certains ça marchaient, avec d'autres personnes peut-être parce qu'elles n'étaient pas motivées vraiment</u> enfin...y avait ça aussi. Je pense que quand on n'a pas <u>la vraie motivation</u> même <u>avec plein de méthodes ça ne marche pas. Les gens qui sont motivés bon ...on les voit avancer quand même donc je me pose plein de questions.</u></p> <p><u>C'est très complexe l'apprentissage de la lecture avec des gens adultes en plus et qui n'ont jamais été scolarisés. Donc je pense que leur fonctionnement mental est beaucoup plus euh...on le mesure pas toujours nous-mêmes. On ne sait pas trop des fois comment ils fonctionnent intellectuellement parce que nous ça nous paraît simple de faire des déductions mais eux pas forcément sans doute. Donc ça c'est très difficile, c'est très très très dur.</u></p>	<p>Intérêt Public Valorisation Apprentissage Crédibilité Adaptation Rythme Mouvement Réalité Outil pédagogique Savoir</p> <p>Outil pédagogique Créativité Adaptation Public Motivation Motivation Outil pédagogique Public Motivation Rythme Questionnement</p> <p>Apprentissage Difficulté Public Evaluation Réflexion Compréhension Relation Difficulté Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Expérience Expérience professionnelle Pratique réflexive</p> <p>Pédagogie Interaction Pratique réflexive Compétence</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>K19: Alors est-ce que vous pensez que l'association pourrait améliorer des choses pour favoriser l'apprentissage des apprenants ?</p> <p>M19 : Oui, oui. Je pense. On avait proposé, <u>j'étais entrée dans l'association avec une amie et on avait proposé des échanges entre enseignants pour voir les difficultés de chacune et pouvoir euh...on avait proposé de faire un groupe enfin ... déjà par internet...un groupe avec les mêmes apprenants.</u></p> <p>Comme <u>nous on défendait le collectif, les gens qui les avaient en individuel... on disait ça serait intéressant qu'il y ait une cohérence entre ce qu'on apprend et l'apprentissage individuel ...par internet on avait dit. Mais bon ça n'a pas fonctionné. C'était ...on n'arrivait pas à dire nous exactement ce qu'on faisait et elles non plus enfin...donc on était côte à côte et ça c'est dommage parce qu'on s'est aperçu que par rapport aux apprenants, qu'on avait des fois... ce qui était proposé était beaucoup trop difficile, beaucoup trop loin de ce qu'on faisait nous.</u></p> <p><u>Alors, on a fait une deuxième tentative. On a dit on pourrait faire une réunion avec celles qui sont intéressées sur nos réussites ou ce qui a bien marché, faire un échange ou par exemple on raconte une expérience qui a bien marché. Et ça ouvrirait des façons de faire aux autres euh...mais ça ça n'a jamais été vraiment reçu. On n'a pas eu de personnes qui se sont senties vraiment concernées donc l'amie avec laquelle je suis entrée s'est lassée un peu et donc elle a quitté l'association.</u></p>	<p>Vécu Réflexion Travail d'équipe Relation Public Outil pédagogique Cohésion</p> <p>Connaissance de soi Public Travail d'équipe Formateur Intérêt Cohésion Apprentissage Relation Evaluation Travail d'équipe</p> <p>Outil pédagogique Relation Echange Ouverture Travail d'équipe Vécu</p>	<p>Histoire de vie Pratique réflexive Interaction Pédagogie Communication Expérience Expérience professionnelle Compétence</p> <p>Identité Pratique réflexive Pédagogie Interaction Compétence Communication</p> <p>Pédagogie Interaction Compétence Histoire de vie Communication</p>
<p>K20 : C'était plus tourné vers un travail euh... de faire du lien entre les formateurs ?</p> <p>M20 : Oui.</p>		

<p>K21 : Pour donner peut-être un peu plus de sens aux actions destinées aux apprenants ?</p> <p>M21 : Oui. <u>Puis on réalise aussi que les personnes qui viennent euh...dans l'association sont pleines d'envies de...d'aider ...mais enfin...c'était pas du tout leur métier non plus donc elles-mêmes elles disent que c'est difficile pour elles car elles ne voient pas très bien comment faire, elles ne savent pas trop, elles l'expriment ça.</u></p> <p><u>Donc moi je n'ai pas vraiment assisté à un cours vraiment enfin une fois ou deux ...des fois ça m'a paru vraiment pas évident donc ...je ne porte pas de jugement parce que je pense qu'elles sont pleines de bonne volonté donc euh...c'est bien aussi qu'elles fassent ça, peut-être que ça marche aussi dans certains cas aussi.</u></p> <p><u>Des fois tout le relationnel qui s'installe et qui fait que ça fonctionne aussi autrement. Enfin on apprend peut-être aussi autrement, il y a quand même des choses qui s'inscrivent mais pas toujours quoi.</u></p>	<p>Réalité Formateur Motivation Relation d'aide Formation Enseignement Difficulté Savoir Savoir-faire Travail d'équipe</p> <p>Enseignement Apprentissage Formateur Savoir-faire Relation Motivation Questionnement</p> <p>Relation Enseignement Apprentissage Intégration Savoir</p>	<p>Pédagogie Interaction Communication Compétence Expérience Expérience professionnelle</p> <p>Pédagogie Compétence Expérience Expérience professionnelle Interaction Pratique réflexive</p> <p>Interaction Pédagogie Compétence</p>
<p>K22 : Vous parlez de compétences tout à l'heure, moi j'avais une question pour savoir si vous aviez l'impression d'avoir acquis ou développé des compétences particulières liées à la pédagogie des adultes au cours de votre expérience ?</p> <p>M22 : Comment ça ? Au niveau des apprenants ?</p>	<p>Public</p>	<p>Pédagogie</p>
<p>K23 : Soit dans votre parcours professionnel, des compétences qui étaient peut-être là ou que vous avez acquises après et que vous vous en êtes aperçue plus tard.</p>		

M23 : Que j'ai acquis à travers les apprenants ?		
<p>K24 : Soit acquis ou développé, ou des compétences qui étaient déjà là et que vous mettez en fait au service des apprenants au quotidien. Des compétences qui sont liées à la pédagogie évidemment.</p>	<p>Incertitude Réflexion Vécu</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Interaction</p>
<p>M24 : Alors, je ne sais pas si ce que je répondrai ça convient mais moi j'ai toujours pensé que j'avais beaucoup de chance que...que ma vie c'était un peu comme un œuf je me disais. Ce que j'apprends à l'extérieur, ce qui m'enrichit à l'extérieur et bien je le ...je le redispatch...je le redonne à mon groupe.</p>	<p>Apprentissage Echange Mouvement Partage Relation</p>	<p>Identité Compétence Histoire de vie</p>
<p>Et j'ai aussi un retour donc il y a toute une cohérence des activités que je pouvais avoir à l'extérieur de mon travail ou de là actuellement, je les utilisent aussi, elles sont pas du loisir seulement elles sont aussi réinvesties dans l'apprentissage donc ça c'est une alimentation permanente. Et je suis alimentée aussi donc euh... donc je trouve passionnant parce que c'est riche.</p>	<p>Mouvement Cohésion Vécu Apprentissage Mouvement Intérêt Connaissance de soi Savoir-faire</p>	<p>Pédagogie Pratique réflexive Histoire de vie Identité Compétence Communication Expérience</p>
<p>C'est à la fois d'abord extérieur et aussi le groupe qui m'apporte des choses et... ou qui me fait découvrir des choses auxquelles j'ai pas pensé. Tout ça je trouve ça très vivant. En plus quelque chose que je peux ajouter c'est que je trouve ça souvent très drôle enfin on rit beaucoup et ça c'est aussi ...c'est quand même extraordinaire.</p>	<p>Mouvement Relation Ouverture Découverte Vivant Ludique Humour Motivation Savoir-être</p>	<p>Pédagogie Interaction Histoire de vie Expérience Compétence Expérience professionnelle</p>
<p>Il y a des personnalités qui sont...qui sont des fortes personnalités dans les apprenants et euh ...là ils se sentent bien dans le cours et qui vraiment euh... se laissent aller enfin...c'est de la confiance</p>	<p>Public Vécu Connaissance de</p>	<p>Pédagogie Histoire de vie Interaction Compétence</p>

<p>aussi.</p> <p>Ca je trouve que <u>je m'envoie pas des fleurs...</u> <u>c'est une réussite</u> quand je vois <u>l'apprenant qui au départ était un peu mutique, ne parlait pas euh... était mal à l'aise et que je le vois parler à un autre, corriger un autre parce qu'il a fait une faute, prendre la parole, raconter des histoires des fois très personnelles et très touchantes enfin...très drôle</u> . Je trouve que <u>c'est une richesse dans le cours extraordinaire</u>. Alors, je ne sais pas si ça a répondu ?</p>	<p>L'autre Ressenti Relation Savoir-être</p> <p>Evaluation Public Temporalité Echange Vécu Humour Oralité Richesse Savoir-être</p>	<p>Expérience Identité</p> <p>Pédagogie Interaction Histoire de vie Compétence Expérience Identité</p>
<p>K25 : Si si tout à fait. Et du coup pour finir, est-ce que vous pourriez me citer 3 mots qui sont essentiels pour vous quand on aborde la pédagogie ? Alors ça fait pas beaucoup 3 mots mais...</p> <p>M25 : 3 mots !</p>		
<p>K26 : Ou 3 choses essentielles...Voilà si on dit pédagogie tout de suite c'est quoi pour vous ?</p> <p>M26 : Euh...<u>ouverture euh...circulation du savoir, des savoirs ...et puis</u> aïe aïe aïe ! Je dirai <u>vie mais</u> ça veut rien dire. Il faut que <u>ce soit vivant</u>, qu'il y ait toujours de laqu'il y ait <u>toujours une corrélation entre le groupe et enfin...une interaction entre le groupe... entre l'apprenant et l'enseignant et dans les 2 sens en permanence</u>.</p> <p><u>Ce que dit l'enseignant ça soit reçu et ce que disent les apprenants soit entendu enfin...qu'il y ait cet échange permanent ; que ça circule, que ce ne soit pas la relation maître-élève mais euh...</u></p>	<p>Mouvement Savoir Vivant Cohésion Relation Mouvement Echange</p> <p>Formateur Public Mouvement Echange Mouvement Relation Egalité</p>	<p>Pédagogie Compétence Interaction Communication Expérience</p> <p>Pédagogie Interaction Communication</p>

<p>ca c'est la pédagogie Freinet c'est «on est au même niveau». Ca été repris des fois très négativement en disant <u>les enfants voient leur prof comme leur camarade</u> mais c'est pas vrai</p> <p><u>enfin... on reste le maître, on a les règles et on les fait appliquer</u> mais on a une vision de l'enfant comme quelqu'un qui peut nous apporter et auquel on apporte.</p> <p>Et ça des fois ...<u>enfin...en suivant des cours moi-même, je me dis que l'enseignant a un savoir</u> mais qu'il ne le communique pas en tenant compte de l'auditoire. Donc euh... si son savoir ne passe pas il se pose pas de question et ça c'est très dommage.</p> <p>Moi <u>je me suis</u> toujours aussi posé des questions sur ce que je faisais jusqu'au bout et à la fin, je m'en posais plus qu'en démarrant l'enseignement (rire)... Je doutais encore plus parce qu'il y a pas ...il n'y a jamais de vérité c'est toujours en mouvement enfin ...c'est toujours lié aux gens qu'on a en face enfin ...</p> <p>Alors quand j'entends maintenant <u>les enseignants</u> qui sont dans la rue je me dis où est ce qu'ils sont ? Et l'enfant dans tout ça ? C'est quand même essentiel. J'ai enseigné et je passais mes week-ends à dépanner une copine, à installer sa classe. Je passais une partie de mes vacances à faire des stages mes c'était tellement passionnant, j'apprenais tellement de choses, je rencontrais des gens</p>	<p>Méthode Egalité Relation</p> <p>Formateur Fonctionnement Relation Echange Savoir-être</p> <p>Vécu Formateur Savoir Réflexion Questionnement Relation Echange</p> <p>Questionnement Temporalité Incertitude Ouverture Mouvement Relation Connaissance de soi Adaptation</p> <p>Formateur Vécu Apprentissage Relation Ouverture</p>	<p>Pédagogie Interaction</p> <p>Pédagogie Interaction Compétence</p> <p>Histoire de vie Pédagogie Compétence Pratique réflexive Interaction</p> <p>Pratique réflexive Pédagogie Interaction Identité</p> <p>Pédagogie Histoire de vie Interaction</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>tellement intéressants</u> qui étaient ...je vois des gens maintenant qui sont des sommités intellectuelles et qu'on voit dans les ministères et qui étaient <u>des enseignants instits</u>. <u>Cette diversité</u>, <u>cette richesse</u> qui sont extraordinaires et je trouve que <u>c'est ça la vie</u>. C'est pour ça que <u>je suis toujours enthousiaste que j'apprends tout le temps</u>, que <u>j'ai toujours envie de connaître des choses et d'approfondir des choses</u>.</p>	<p>Travail d'équipe Richesse Vivant Connaissance de soi Apprentissage Mouvement</p>	<p>Interaction Communication Identité Pédagogie Histoire de vie</p>
<p>K27 : Très bien. Je vous remercie de m'avoir accordé cet entretien.</p> <p>M27 : Je vous en prie.</p>		

Table des matières

INTRODUCTION.....	5
L’HISTOIRE D’UN PARCOURS : D’UNE PRATIQUE MUSICALE A LA CONSTRUCTION DE PEDAGOGUE.....	6
1 - Une pluralité d’expériences	6
1 – 1 - Expérience de formation au conservatoire et d’enseignement de la musique.....	6
1 – 2 Découverte des métiers du social et obtention de diplômes professionnels	6
1 – 3 - Première expérience comme professionnelle à l’AEMO.....	7
1 – 4 - Deuxième expérience : celle de conseillère conjugale.....	7
1 – 5 - Troisième expérience : éducatrice au sein du ministère de la justice.....	8
2 - Mise en lien et premiers questionnements	8
3 - Une reprise d’étude pour tenter de comprendre	9
3 – 1 - Analogies entre notre expérience et la parole d’adultes à travers leur expérience en tant qu’apprenants	9
3 – 2 – La formation M1	10
3 – 3 – Mise en lien d’expériences vers un cheminement réflexif	10
3 – 4 – Un exemple d’intervention tournée vers le questionnement	11
PARTIE 1 : L’APPROCHE CONCEPTUELLE	13
Chapitre 1 : CADRE REGLEMENTAIRE RELATIF AUX.....	13
ASSOCIATIONS LOI 1901	13
1 – La loi du 1 ^{er} juillet 1901	13
2 – Le cas particulier d’une association loi de 1901 : une association de lutte contre l’illettrisme	14
2 –1 – Les critères	14
2 –2 – Mise en lien avec notre formation au Centre régional de l’Illettrisme et de l’Analphabétisme (CRIA)	14
Chapitre 2 : L’IDENTITE : DE LA CONNAISSANCE DE SOI VERS LA CONNAISSANCE DE L’AUTRE	16
1 - Identité individuelle	16
1 – 1 – Le développement de l’identité à travers le temps	16
1 – 2 – L’identité comme construction pour une réalisation de soi.....	18
2 – L’identité collective.....	20
2– 1 – Les enjeux relationnels de l’identité collective	20
2– 2 – Notre questionnement mis en lien avec notre expérience et avec les travaux théoriques	21
3 – Identité professionnelle	21

3 – 1 – Entre contexte et récit de vie	22
3 – 2 – Un mélange de l'autre vers soi	22
Chapitre 3 : LA COMPETENCE : UNE EXPERIENCE COMME UN ACCOMPLISSEMENT DE SOI	24
1 – « La compétence comme caractéristique positive d'un individu »	24
1 – 1 – Une première approche	24
1 – 2 – Une distinction entre capacité et compétence	25
2 – La compétence comme transfert de connaissances	26
2 – 1 – Du transfert à l'action dans la compétence.....	27
2 – 2 – Mise en lien avec notre expérience	28
3 – Les caractéristiques spécifiques de la compétence.....	28
3 – 1 – De l'action à l'analyse de la situation	29
3 – 2 – De la situation à la motivation.....	30
3 – 3 – La compétence comme l'association de l'action/situation/ressource	31
Chapitre 4 : LA PEDAGOGIE : UNE RENCONTRE DE SAVOIRS.....	33
1 – Une activité pour développer des apprentissages avec et pour autrui	33
2 – La pédagogie vers une reconnaissance mutuelle.....	34
3 – La pédagogie comme théorie de l'action	35
3 – 1 – La pédagogie et l'énaction	36
3 – 2 – L'entretien d'explicitation comme outil de compréhension.....	38
4 – La relation comme principe d'apprentissage.....	40
4 – 1 – La place de chacun	40
4 – 2 – Le principe d'égalité.....	41
4 – 3 – La pédagogie dans une interaction implicite	42
5 – L'émergence du questionnement.....	44
5 – 1 – La question de départ	44
5 – 2 – Les hypothèses	44
CONCLUSION DE LA PARTIE 1.....	46
PARTIE 2 ETUDE DE TERRAIN	47
Chapitre 1 : OUTILS DE LA RECHERCHE	47
1 – Choix de l'entretien	47
2 – Elaboration de la grille d'entretien	48
3 – Méthodes de recueil de données.....	50
3 – 1 – Le déroulement.....	51
3 – 2 – La transcription des entretiens.....	51
4 – Population cible.....	52

4 – 1 – Choix de la population	52
4 – 2 – Caractéristiques des interviewés	52
Chapitre 2 : ANALYSE DES ENTRETIENS.....	53
1 – Méthode de construction des grilles d'analyse.....	53
1 – 1– Mise en exergue des entretiens.....	54
1 – 1– 1 Explication des codes utilisés.....	54
1 – 1– 2 Les thèmes abordés	55
2 – L'analyse des entretiens	55
2 – 1– L'entretien de Corinne	57
2 – 1 – 1 Le concept d'identité.....	57
2 – 1 – 2– Le concept de compétence	59
2 – 1 – 3 – La pédagogie	60
2 – 2– L'entretien d'Emilie	62
2 – 2 – 1– L'identité.....	62
2 – 2 – 2– La compétence.....	63
2 – 2 – 3 – La pédagogie	64
2 – 3 L'entretien de Mylène	65
2 – 3 – 1 – L'identité	65
2 – 3 – 2 – La compétence.....	67
2 – 3 – 3 – La pédagogie	68
Chapitre 3 : L'INTERPRETATION DES ENTRETIENS	71
1 – L'identité à travers son histoire	71
2 – De l'expérience à la compétence.....	72
3 – La pédagogie comme exposé de soi.....	74
4 – Retour sur les hypothèses	76
CONCLUSION.....	77
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	78
ANNEXE 1.....	80
ANNEXE 2.....	81
ANNEXE 3	88
ANNEXE 4.....	94
ANNEXE 5.....	104
ANNEXE 6.....	121
ANNEXE 7	132
Table des matières.....	155

Résumé

Mots-clés : Pédagogie-Compétence-Identité-Interaction

L'auteur s'est attaché à définir la façon dont le formateur partage sa pédagogie avec les apprenants.

Cette pédagogie semble un mouvement riche de l'histoire de vie, d'une expérience professionnelle favorisée par une volonté du formateur de transmettre avec ce qui le définit. Un rapport au savoir et à l'autre semble prégnant lorsque nous évoquons la pédagogie.

L'auteur s'est appuyé sur 3 entretiens de formateurs bénévoles issus d'une association luttant contre l'illettrisme et l'analphabétisme. Nous avons étudié la façon dont le formateur peut accéder à une pratique réflexive facilitant la mise en sens de son action. Pour cela, il nous sembla intéressant d'appréhender l'intervention du formateur en s'attachant à la évoquer sa particularité ainsi que les enjeux présents dans une relation dans un contexte de formation.

Pour l'auteur, la formation est avant tout une aventure humaine fondée sur l'échange et le partage mutuel.

Abstract

Keywords: Pedagogy-Competence-Identity-Interaction

The author has sought to define the way the trainer shares his teaching with learners. This approach seems to be a movement rich of a life history, of a professional experience favored by the trainer's desire to communicate with what defines him. A rapport with knowledge and with others is evident when we talk about teaching. The author relied on three interviews with volunteer trainers from an association fighting against illiteracy and analphabetism. We studied how the teacher can access a reflective practice thus facilitating the meaningfulness of his action. To do so, it seemed interesting to consider the trainer's intervention focusing on its singularity as well as on the stakes present in a relationship in the context of training. For the author, the training is first and foremost a human adventure based on exchange and mutual sharing.