

**RECHERCHE
& FORMATION****Recherche et formation****65 | 2010****Former sous influence internationale**

**SALLABERY Jean-Claude & VANNEREAU Jean (dir.).
L'émergence des formes d'organisation dans les
groupes de formation**

Paris : l'Harmattan, 2010, 183 p.

Isabelle Vinatier**Édition électronique**URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/302>

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2010

Pagination : 159-160

ISBN : 978-2-7342-1180-8

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Isabelle Vinatier, « SALLABERY Jean-Claude & VANNEREAU Jean (dir.). L'émergence des formes d'organisation dans les groupes de formation », *Recherche et formation* [En ligne], 65 | 2010, mis en ligne le 01 septembre 2010, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/302>

Ce document a été généré automatiquement le 21 avril 2019.

© Tous droits réservés

SALLABERY Jean-Claude & VANNEREAU Jean (dir.). L'émergence des formes d'organisation dans les groupes de formation

Paris : l'Harmattan, 2010, 183 p.

Isabelle Vinatier

RÉFÉRENCE

SALLABERY Jean-Claude & VANNEREAU Jean (dir.). L'émergence des formes d'organisation dans les groupes de formation. Paris : l'Harmattan, 2010, 183 p.

- 1 Ce livre présente les travaux d'un collectif de recherche en psychologie sociale lequel tente de cerner la dynamique du fonctionnement des groupes en s'appuyant sur une théorie de « la notion de forme, avec l'émergence des formes » (p. 10). La complexité d'un tel objet de recherche commande l'exigence épistémologique de la « multiréférentialité » (Jacques Ardoino). L'unité de l'ouvrage procède du partage par les différents auteurs d'un certain nombre de références théoriques mobilisées autour de quelques notions : celles de « complexité » (Edgar Morin, Jean-Louis Le Moigne et Cornelius Castoriadis), d'« autopoïèse sociale » et de « conservation » (Francisco Varela), celles de « structure » (Jean Piaget), et de « forme » (Jean-Claude Sallabery).
- 2 Le projet global repose sur l'exploration de l'hypothèse suivante : « repérer l'émergence des formes permet de repérer la structuration d'un groupe ». Son enjeu est important puisqu'il s'agit de montrer en quoi « l'expérience des formes » théoriquement et méthodologiquement outillée est « pour chaque sujet humain un apprentissage

irremplaçable de la vie en société et de la démocratie. Il est alors clair que la vie du groupe classe, avec l'expérience qui s'y déroule et, si possible, les repérages et les commentaires que peut assurer l'adulte présent, est centrale dans l'éducation » (p. 13). Cette perspective est alléchante pour tous les formateurs et enseignants qui souhaitent pouvoir mieux maîtriser ce qu'ils génèrent comme conceptions du « vivre ensemble » chez leurs apprenants. Ainsi, dans leur introduction, Jean-Claude Sallabery & Jean Vannereau évoquent les liens entre démocratie et pratique quotidienne des enseignants d'une part, entre formation des enseignants et formation à l'animation de groupe de l'autre. Ils insistent sur leurs exigences éthiques puisqu'il s'agit de promouvoir un fonctionnement démocratique de groupes (groupes de formation, groupe-classe). Cette finalité, clairement évoquée et tout à fait pertinente, n'est malheureusement ni vraiment reprise, ni vraiment assumée dans l'ensemble des contributions qui constituent cet ouvrage.

- 3 L'ouvrage est composé de cinq chapitres dont trois à visée essentiellement théorique (chapitres I, II et IV).
- 4 Celui de Jean-Claude Sallabery (premier chapitre) permet d'associer l'envergure de la notion de forme d'un point de vue théorique à la fécondité de l'idée directrice de l'ouvrage à savoir : prendre en considération les formes (collectives) et en repérer l'émergence dans les groupes. Pour appuyer ses thèses, l'auteur prend deux exemples : celui de l'émergence et de la dissolution d'une forme « lynchage symbolique » dans un stage BAFA (formation d'animateurs de centres de vacances dans les années quatre-vingt) et celui du « consensus mou » dans un stage de formation de formateurs qui avait été commandé par une MAFPEN, celle de l'académie d'Orléans-Tours (Mission académique de formation des professeurs de l'Éducation nationale) lorsque ce dispositif existait encore ;
- 5 Celui de Jean Vannereau (deuxième chapitre) relie l'apparition d'une « finalité commune » (modélisation d'une forme d'articulation entre l'individu et le collectif) dans la dynamique du fonctionnement d'un groupe à la « prise de conscience du critère de totalité, c'est-à-dire la prise de conscience d'un fonctionnement sur le niveau logique collectif ». Ce niveau est à comprendre comme un « consensus collectif qui ne fait pas l'économie des dissensions, mais les met en second plan et les traverse » (p. 66). Le corpus exploité est constitué par le repérage d'événements successifs qui caractérisent les échanges d'un groupe de huit cadres dans leur progression et en situation de jeu de prise de décision en commun, appelé le jeu de « la Naza » (les participants doivent, en une demi-heure, classer collectivement quinze éléments restants d'une capsule spatiale alors qu'ils sont à 80 km de leur base). « L'expression même d'une finalité commune émerge d'un double conflit : conflits de points de vue et conflit quant à la façon de traiter ce conflit, soit par le vote, soit par la médiation d'une méthode dialogique de recherche de sens » (p. 55) ;
- 6 Celui de Sylvie Barbier (chapitre quatre) conceptualise le groupe comme une « dynamique sociale auto-organisatrice d'élaboration de connaissances ». L'auteur illustre son propos en présentant l'analyse des échanges d'une « équipe de six personnes, constituée depuis plusieurs mois par divers professionnels de l'emploi formation » dont l'objectif est de coordonner des actions concrètes visant à améliorer le placement de jeunes dans des entreprises d'un département (p. 132). L'auteur analyse de manière spécifique « le processus de l'intersubjectivité » (p. 125) et décrypte alors « la dynamique référentielle » (p. 135) à partir de l'utilisation des « pronoms » à résonance collective comme nous et on dans le discours d'un des membres du collectif.

- 7 Le chapitre trois, écrit par Marc Guiraud, nous fait part de son parcours biographique de formateur et de chercheur. Il a choisi de centrer son article sur son « parcours de création » qu'est le « spectacle singulier » (p 94) et expérimenté, entre autres, dans un contexte institutionnel, à l'Institut régional du travail social (IRTS). « Le « spectacle singulier » est d'abord un parcours de création spectaculaire, articulé ou non à une dynamique de formation [...] une sorte de laboratoire de recherche [...] et à une approche des situations sociales (dont celle du groupe) comme scène » (p. 99). Son propos très personnel renforce paradoxalement le déséquilibre de l'ouvrage entre des considérations théoriques et leurs enjeux, à savoir outiller des expériences pratiques de formation.
- 8 Le dernier chapitre, écrit par Jean-Yves Dalm, rend compte des représentations que porte une enseignante de maternelle sur « des formes collectives » de sa classe, de la façon dont elle les repère, dont elle pointe les écarts par rapport à un attendu et de ses marges d'action ; le corpus est constitué d'extraits d'un entretien conduit à partir de l'exploration de la photo scolaire et d'un deuxième entretien au sujet de l'écriture d'une chorégraphie qu'elle donne à voir à l'occasion d'une fête scolaire (p. 154-155).
- 9 L'ensemble de l'ouvrage apparaît décevant au regard des ambitions affichées, il laisse une impression d'inachevé : pas de reprise problématisée et de mise en perspective de chacune des contributions. Les exemples sont plus choisis pour « illustrer » des points de vue théoriques que pour montrer en quoi la théorie est un outil au service de la compréhension du fonctionnement des groupes. Seul, un exemple se réfère à une situation naturelle de travail. Le poids du contexte du fonctionnement des groupes est peu évoqué, les rapports intersubjectifs entre les membres d'un groupe, lorsqu'ils sont pris en considération, sont réduits à des « conflits de points de vue » (p. 54) ou encore « à un partage de significations dans le rapport à la tâche » (p. 125). Les enjeux de savoirs, dans leurs contenus, ne sont pas considérés comme un constituant essentiel du fonctionnement des groupes.
- 10 Plus fondamentalement, la surdétermination du fonctionnement du collectif, telle que semblent en rendre compte les différentes contributions, peut également laisser penser qu'il est accessoire de tenter de comprendre l'activité d'un sujet confronté à une tâche dans une situation collective de formation ou d'enseignement-apprentissage.

AUTEURS

ISABELLE VINATIER