

Annie CARDINET

UN LIEU DE PRATIQUE PÉDAGOGIQUE PAR EXCELLENCE : LA MÉDIATION DES RELATIONS TEMPO- RELLES EN FORMATION CONTINUE

Résumé : Bien que n'apparaissant que rarement explicitement dans les contenus de formation, les relations au Temps sous-tendent des attitudes et de compréhensions du monde qui peuvent créer des perturbations dans la qualité de l'adaptation et de l'apprentissage. La médiation, véritable alternative pédagogique, donne des pistes de travail dans ce domaine. Elle permet un regard nouveau sur le rôle du formateur, sur le stagiaire et sur le contenu réel à proposer, entraînant des pratiques pédagogiques novatrices tant au niveau des objectifs que de l'organisation et de l'animation des formations.

Mots-clefs : médiation ; temps et relations temporelles ; apprentissage ; système cognitif : décentration, opérations mentales et risques de dysfonctionnements ; « bilan », « évaluation », « élaboration de projet ».

(RE)-MÉDIATION

La médiation et l'acte pédagogique

Lors d'un précédent ouvrage (Cardinet 1995), j'ai décrit ce que l'idée de médiation, qui se répand en pédagogie comme dans d'autres secteurs où émergent des difficultés nouvelles, apportait en tant qu'alternative aux pratiques pédagogiques actuelles. A condition de sortir d'une application de la médiation strictement cognitive, elle propose des éléments de réponses dans des situations pour lesquelles nous n'avons encore pas d'outils. Car elle permet :

Une nouvelle identité pour le formateur

Il n'est plus un transmetteur de savoirs mais un passage dynamique entre savoir et apprenant. Il ne s'agit pas de développer une

nouvelle forme d'aide à l'apprentissage, mais d'être le tiers par qui une nouvelle relation peut s'instaurer, le catalyseur dans la mise en place de cette relation.

Un regard différent sur celui qui se forme

En formation continue, la proposition même de faire le bilan des acquis, suivi d'une évaluation des compétences pour élaborer un projet professionnel ou de formation, met en avant la succession d'échecs ou la notion de manque et de lacunes qui président à la nécessité actuelle de se former.

La médiation, en pédagogie, est d'abord une attitude positive. Elle se base sur la théorie de la Modifiabilité Cognitive qui exprime cette caractéristique de l'être humain : pouvoir sans cesse, quelque soit l'âge et le niveau de fonctionnement cognitif, changer sa façon de fonctionner, utiliser de nouvelles stratégies, en abandonner d'autres, évoluer, progresser.

Le corollaire en est la nécessité de responsabiliser l'apprenant. La responsabilité de l'enseignant ou du formateur est dans sa capacité d'une part, à dynamiser, à solliciter l'activité et par tant l'activité mentale de celui qui apprend, et d'autre part à expliciter, donner du sens, organiser l'action et le savoir. Apprendre est de la responsabilité du stagiaire, c'est son choix, sa volonté, son objectif, le résultat de son activité mentale. Aussi, est-ce sur cette activité mentale que va se baser le travail.

Un regard neuf sur le contenu

Si nous choisissons l'approche par la médiation, le contenu va nous apparaître sous un nouveau jour. La volonté de faire une médiation des contenus oblige à une approche de ceux-ci par les actes mentaux qu'ils requièrent que ce soit pour leur apprentissage ou leur utilisation. Sous-jacents aux contenus classiques, d'autres contenus se cachent, qu'une analyse fine met à jour. Tacites comme des évidences, ils ne sont pas travaillés. Ils provoquent des incompréhensions, des lacunes. Or, certains de ces apprentissages, concernant le temps et l'espace particulièrement, seraient impossibles sans cette intervention intentionnelle et chargée de sens d'un tiers. La médiation pédagogique ainsi comprise devient un lieu pédagogique par excellence, lieu qui peut être investi par celui qui apprend et non ceux qui « lui font ap-

prendre », lieu dont le point central est son développement psychique, relationnel, cognitif.

L'OBJET/TEMPS

Temps et relations temporelles

Le temps est avec le nombre, l'expérience la plus abstraite proposée à l'homme. Aucun support concret, rien qui soit du temps et rien que du temps. On ne perçoit le temps qu'à travers ce qui l'habite : nos activités, nos sentiments, des mouvements, des événements, dont le marquage temporel est l'un des éléments au même titre que d'autres caractéristiques souvent plus flagrantes. Rien n'est plus personnel et subjectif que notre relation au temps, notre façon de le percevoir et de l'habiter. Ne devrait-on donc pas dire « les temps » ?

Mais il est parallèlement un temps conventionnel, culturel, objectif, scientifique... qui exige des compétences linguistiques partagées et demande parallèlement des compétences mathématiques.

Alors, ce n'est pas seulement le temps en lui-même qu'il faut ainsi apprivoiser mais les relations entre événements et éléments inscrits dans le temps, leurs relations temporelles et parallèlement les relations aux autres hommes.

Transmission et médiation

Le temps culturel et social

Une transmission des savoirs concernant le temps et son utilisation a été nécessaire pour compenser les différences interindividuelles et permettre la vie sociale. Elle se fait intuitivement. Sans transmission de générations en générations des découvertes et des notions retenues, de quels repères temporels disposerions-nous ? Mais comment transmettre des savoirs, des croyances, des incertitudes sans supports concrets comme l'est tout ce qui a rapport au temps ? Il faut que la transmission comprenne en elle-même un haut degré de signification dans tous les sens du terme pour compenser.

Temps et médiation

Sans passage du sens des notions utilisées d'un être humain à un autre, comment repérer avec précision les concepts de temps, pour les utiliser ? Il y a bien là un lieu privilégié de « médiation ».

Une médiation des relations temporelles d'un groupe social peut suffire à réduire considérablement des problèmes d'adaptation. Une médiation des relations temporelles pour un individu peut l'aider à se situer et à résoudre une partie de ses problèmes d'apprentissage, en leur donnant un ancrage : signification et projection.

**EN FORMATION CONTINUE, REGARD
DE MÉDIATEUR SUR LES PUBLICS ET LE CONTENU**

Temps et publics en formation continue

Objectifs de formation

Le temps et les relations temporelles apparaissent rarement en tant que tel dans les objectifs de stage. Et pourtant ! Sur quoi travaille-t-on quand on cherche à faire le bilan des acquis, à évaluer les compétences actuelles et à élaborer un projet qu'il soit de formation, d'emploi ou professionnel ? En filigrane apparaît le passé, le présent et l'avenir. Qui plus est, ils doivent apparaître, non comme moments isolés du temps mais comme liés et dépendants l'un de l'autre. Il est bien nécessaire de travailler sur des relations temporelles entre événements, entre personnes, entre actions, de les comparer, d'en trouver le sens, d'en tirer parti. Mettre au programme, explicitement, un travail sur le temps fonde le travail ultérieur sur les bilans et projets, objets réels du stage.

Cependant, la question à gérer ne sera pas la même selon les publics. Il y a des publics concernés :

Par des problèmes avec le temps subjectif

Les jeunes n'ayant pas encore eu à se heurter à des réalités différentes concernant le temps, en décalage à cause de la nécessité d'inscription sociale en tant qu'adultes, et leur difficulté à accepter d'entrer dans cette catégorie, vivent dans un temps subjectif, propre à

leur âge. C'est une période de passage pendant laquelle les relations au temps et aux autres sont en changement.

Ceux réduits à une précarité économique, familiale ou sociale qui crée un raccourcissement de la projection temporelle vers le passé comme vers le futur. Le présent prend de larges proportions paradoxalement enfermantes. C'est un des drames du chômage que de raccourcir considérablement l'horizon temporel, quelque soit le niveau de formation et de développement cognitif.

Par des problèmes avec le temps culturel

Devant des objectifs de formation se souciant d'insertion sociale, pour un public d'illettrés qui peuvent présenter des différences inter-éthniques dans leur rapport au temps, par exemple, on se trouve entraîné dans l'apprentissage d'autres concepts de temps, d'autres visions des relations temporelles. Celles-ci seront la base d'une réelle insertion sociale, dans le pays d'accueil, là où la vie quotidienne se déroule. Ce qui ne veut pas dire faire le deuil de sa vision originelle, celle qui rattache au groupe ethnique.

Par ailleurs, on constate bien souvent que des adultes de bas niveau de formation initiale réagissent comme s'ils n'avaient pas la même conception du temps que leurs formateurs. Leurs vies se déroulent dans des conditions assez différentes pour engendrer les mêmes difficultés de compréhension qu'entre deux groupes ethniques. Les différences culturelles dans le rapport au temps n'est pas un problème de races, c'est un problème de genre de vie et de relation au monde qui entoure. La compréhension du monde de l'entreprise passe par la compréhension de ses codes en terme temporel.

Savoirs en jeu

Concepts de temps et étiquetage

Une des caractéristiques des concepts utilisés pour le temps est leur polysémie en fonction du contexte (jour, mois, avant, maintenant...). Rien n'est jamais à comprendre isolé. Leur utilisation demande une bonne qualité d'adaptation et une écoute de l'ensemble de la situation.

Ces problèmes d'étiquetage se doublent de problèmes de compétences linguistiques différentes d'une langue à l'autre. Il faut donc

non seulement savoir manier un certain nombre de concepts précis, mais aussi des marquages verbaux, pas forcément clairs à l'oral, dont le sens peut être dû au contexte (sais par opposition à savais, ou à saurai, ou à saurais...). Notre langue française combine adverbes, syntaxe et marquages verbaux pour situer une idée ou un objet, dans le temps. Autant de risques d'incompréhensions et d'erreurs.

Compétences mathématiques : calcul de durée, de comparaison de dates ou d'horaires...

C'est certainement le savoir le plus travaillé dans le cadre des apprentissages sur le temps. Il est vrai que les bases pour compter le temps sont différentes d'une unité à l'autre, ce qui en soit est déjà une difficulté. Mais encore ces unités ont l'une avec l'autre des relations d'inclusion très fantaisistes : les raisons culturelles qui au fil des siècles ont entraîné ces choix n'ont pas créé de cohérence !

Relations temporelles et système cognitif

Décentration

Temps culturels, temps personnels, subjectifs, temps scientifiques,... faire la différence entre ces « temps », c'est en soi un acte « intelligent », qui exige de ne pas être le référent du monde. Accepter que le temps puisse être vécu autrement que comme on le perçoit, est un deuxième stade de décentration qui reconnaît aux autres la capacité à être, tout en partageant le même référent. Ainsi la décentration apparaît comme la condition sine qua non d'un rapport au temps satisfaisant.

Principales opérations mentales en jeu

La compréhension ou l'expression d'éléments temporels caractérisant un événement demandent l'utilisation constante de procédures mentales basées sur la comparaison, la classification, la mise en relation. Mais pour tirer parti des informations reçues pour penser ou communiquer, il faut avoir une activité cognitive beaucoup plus complexe basée sur des types de pensées hypothétique, inférentielle, combinatoire.

On est sans cesse amené à coder, décoder, à organiser les éléments temporels par emboîtement, inclusion ou succession, à hiéar-

chiser, à rechercher les relations de cause à effet, les différencier des relations de moyen à fin, à repérer les coïncidences possibles, à être dans un niveau d'abstraction et de complexité élevés qui se basent rarement sur un type d'opérations à la fois.

Principaux risques de dysfonctionnements

Devant la nécessité de l'utilisation d'un tel niveau opératoire, on ne peut s'étonner de découvrir tant de dysfonctionnements cognitifs au travers de la gestion des relations temporelles. Pour gérer sans problèmes les relations temporelles, il faut être capable de comprendre un message qui porte des marquages temporels, d'en émettre mais aussi de pouvoir se servir des différents concepts comme outils de pensée. Quelle que soit la phase de l'acte mental les risques de dysfonctionnements sont grands.

(RE)-MÉDIATION DES RELATIONS TEMPORELLES

Notre expérience temporelle est limitée entre notre naissance et notre mort physique, période aléatoire dont nous ne connaissons avec exactitude que le présent, le passé étant corrigé par la mémoire et l'à-venir sans repères précis. Se situer soi-même dans le temps est une expérience à quadruple dimension :

- soi-même dans son « avant », son « maintenant », son « après »,
- soi-même parmi d'autres soi-même ayant aussi leur « avant », leur « maintenant », leur « après »,
- soi-même dans le fil des générations,
- soi-même dans le fil et au sein de l'Humanité.

C'est la cohérence de ces 4 types d'informations qui, seule, permet de se situer dans le temps. Ce n'est donc pas sans raison que l'expérience temporelle a fasciné les philosophes à travers les âges et les civilisations. Les cultures et les religions permettent à un groupe humain de partager des références, d'échanger, de poser des jalons porteurs de sens, et donnent les points de repère nécessaires pour se situer dans cette complexité.

Outre l'utilisation d'un grand nombre d'éléments de savoirs conceptuels, linguistiques, mathématiques... gérer efficacement des relations temporelles suppose, on l'a vu, un fonctionnement cognitif performant.

Le choix d'une (re)-médiation des relations temporelles amène à travailler sur les trois grands axes de toute médiation : soi-même, les autres, ce qui est à faire.

Médiation de relations particulières, individuelles au temps (temps/soi)

L'instant

Il reste à chaque individu à prendre conscience de soi-même. « La conscience, dit Bergson, est un pont jeté entre le passé et l'avenir. » Prendre conscience ici et maintenant serait donc la clef de la temporalité.

Si le constat que nous faisons pour la plupart des publics en formation continue est un enfermement dans « ici et maintenant », c'est que ce présent est vécu sans conscience. Prendre conscience de l'instant est le contraire d'un enfermement, c'est le lien, la cohérence de l'image de soi. De nombreuses techniques, même si elles sont souvent pratiquées dans des cadres philosophiques, spirituels ou religieux, d'orient comme d'occident, sont à notre disposition pour cet apprentissage (techniques de relaxations, celles de K. Graf Dürckheim, sophrologie, yoga nidra ou swara yoga...).

L'instant dans une continuité d'instant

Mais une médiation soi/temps va au-delà de l'apprentissage à la présence à l'instant. Il faut apprendre à percevoir celui-ci dans une continuité dynamique. La découverte de ses propres rythmes, est pour la prise de conscience de soi, sa continuité, ses atouts et ses contraintes, un passage essentiel. Quoi de plus intéressant au moment d'élaborer un projet ? Elle peut se faire de diverses manières : des outils d'observation, des grilles d'analyse, des repérages à plus long terme dans le passé. Mais on ne peut s'en passer. C'est bien différent de la méthode classique qui consiste, le plus souvent, à devoir, encore une fois, raconter sa vie à d'autres : cela donne aux autres prise sur soi, mais cela ne donne pas prise sur soi-même.

Aujourd'hui né d'hier

Enfin il reste à percevoir l'importance de l'émotion dans l'évaluation des durées, et ce qu'il en reste dans le souvenir. Les travaux de Freud ont montré qu'il n'est de mémoire sans affect mais l'emprise de l'émotion contenue dans le souvenir ne doit pas déborder sur le moment où celui-ci est réactivé. La distanciation est une façon d'approprier son passé, de se l'approprier en tant qu'événement significatif et non émotif, en tant qu'objet d'observation.

La recherche médicale aujourd'hui redécouvre le rôle du psychisme dans l'installation et l'évolution d'un grand nombre de maladies. Le passé peut faire mal, au cœur et au corps. Le rôle du médiateur dans l'image que l'on a de soi a donc une importance capitale.

Aujourd'hui pour demain

L'acte de médiation peut par exemple à travers des exercices de visualisation où on se vit agissant demain, préparer le corps et l'esprit, ou réparer les dégâts qu'une émotion passée trop violente a pu provoquer dans le corps et le fonctionnement cognitif. Sans pour cela transformer le médiateur en thérapeute : il reste le catalyseur, l'autre est maître dans la suite des événements.

Par ailleurs, la projection dans l'avenir n'aura de sens que lorsque réalité et fantasmes seront recalés. L'être est alors rendu à sa vraie personnalité, acte de médiation s'il en est. Il n'est pas question de détruire les rêves, mais de permettre au fil des activités de prendre conscience des compétences acquises, des qualités-atouts et des défauts-facteurs de risque, de différencier rêves, souhaits, projets et objectifs.

La prise de conscience de ce qui est acceptable comme rythme tant sur le plan psychique que physique, un entraînement à dépasser ces seuils, peuvent permettre d'éviter bien des erreurs de projets professionnels inadéquats ou d'accéder à des emplois impossibles en l'état actuel des contraintes rythmiques personnelles. Le seul fait de les mettre en évidence explique d'ailleurs très souvent, une part des échecs.

Médiation des relations temporelles en lien avec ceux qui nous entourent

C'est un autre point très important de médiation, puisque le travail va porter sur l'apprentissage de l'autonomie et de la liberté.

Autonomie

Car c'est bien l'autonomie qui naît grâce à la différenciation entre le réel et le temps subjectif, celui que l'on vit. Sans cette différenciation, non seulement la communication serait impossible, l'incompréhension totale, mais la compréhension des événements en eux-mêmes est impossible. C'est un peu comme si on mesurait des milles avec un compteur kilométrique, les rapports donnés par le système de représentation subjectif du temps n'ont pas de correspondance directe. Il faut une autre base d'identification et de calcul, le recours aux concepts et aux mesures partagés, au temps objectif, savant ou conventionnel.

Dès que l'on perçoit qu'il existe un temps qu'on peut en simplifiant appeler « réel », référent commun, qui a des liens et des différences avec le temps tel que chacun le vit, il est possible d'envisager une coordination entre ces deux conceptions qui va progressivement amener à une réelle autonomie : une gestion de son temps propre, de ses rythmes non plus comme à quelque chose d'absolu mais relativement au temps conventionnel, partagé, social. La compréhension du monde, d'événements qui auraient pu apparaître comme isolés, sans lien avec quoi que ce soit, est stabilisée par la reconnaissance et l'usage du référent commun. Loin de détruire la perception personnelle du temps vécu et le recours à ce qu'il apporte, il lui donne sens et marque le cadre dans lequel c'est pertinent.

Liberté

Et c'est de liberté dont il est question dès qu'apparaît la réalité des temps des autres, eux aussi différents du temps réel mais pouvant y faire référence. Cette prise de conscience de la multiplicité des rapports au temps est un pas vers celle de la multiplicité des moi.

Grâce à l'acceptation en tant que tel d'un référent commun (le temps dit « réel »), mais extérieur à chacun, qui n'appartient à personne, qui respecte la vision subjective en lui donnant prise sur la réa-

lité, la relation à l'autre se trouve dédramatisée. Il n'y a plus de peur ni de risque de prise de pouvoir, le terrain commun est précis, explicite et référent. Il est ainsi plus facile de s'ouvrir à la reconnaissance et au respect de l'autre.

Élargissement de l'horizon

Quand l'assertion « Mon temps n'est pas Le temps » est acceptée et vécue, le temps d'une vie prend ses mesures par rapport au temps des vies. La localisation temporelle qui s'en suit, quelle que soit la forme qu'en ait pris sa représentation mentale, ouvre considérablement l'espace de la pensée.

Mais surtout elle permet ainsi de relativiser tout événement puisque le cadre de vie est plus large et ne se satisfait plus d'un éternel aujourd'hui isolé.

Médiation des relations temporelles dans les activités

Il restera un gros travail de médiation vis à vis de ce qui est ou sera sa « tâche », que ce soit un acte de plus ou moins grande portée, un but à atteindre, ou très largement la place à tenir. C'est une partie prise en compte par la plupart des formateurs. Car c'est là qu'est sous-entendu l'apprentissage de la projection, de l'anticipation et de la planification, dont les retentissements sur le développement de la personne vont bien au-delà des simples relations au temps.

Dépasser l'activité elle-même

Une médiation des relations temporelles est un moyen efficace pour faire émerger la nécessité d'utiliser ces compétences et les procédures à mettre en oeuvre pour y accéder. Encore ne faut-il pas en rester à l'apprentissage de ces attitudes au cas par cas, pour une activité précise, mais profiter de ces activités pour développer la capacité à y recourir spontanément.

D'abord percevoir le temps utilisé non plus sous l'angle fait/pas fait, mais sous celui de la comparaison de durées et de sériation de celles-ci en confrontation avec l'importance des événements, peut amener à travailler sur l'organisation, la gestion, la planification du temps. une valeur d'ordre temporel s'ajoute aux caractéristiques des tâches et des événements.

Métacognition

Ensuite, l'observation d'expériences pour lesquelles la planification a été une stratégie efficace, puis un travail de métacognition sur ces expériences éveilleront à l'intérêt pour l'anticipation par un jeu de balance compréhension du passé, points de repères pour l'avenir.

Il serait étonnant que ces procédures découvertes, elles ne soient pas réutilisées ailleurs. C'est l'intérêt de pousser à la métacognition que de favoriser l'abstraction et la généralisation.

QUELS CHANGEMENTS POUR L'ACTE DE FORMATION ?

Le choix d'une démarche de médiation pour un acte de formation n'est pas du même ordre que celui d'une méthode, d'un manuel, d'une technique, pour plusieurs raisons :

- Elle change le cadre de travail et les relations formateur-formé. La relation importante à mettre en place est celle formé-savoirs, le formateur n'est pas l'acteur principal. Le formé est actif, responsable, participant.
- La transmission de savoirs n'est pas au centre de l'acte formatif. Ce qui est central, c'est la modification des comportements face aux autres, ou à une tâche, de l'image de soi, et du rapport au savoir et à la pensée.
- Il ne s'agit pas d'appliquer des consignes et de donner des exercices pré-construits. Le formateur-médiateur est libre dans l'établissement de ses progressions et le choix de ses supports. Il peut utiliser des exercices classiques, se servir de méthodes en parallèle ou pour la médiation, mais il ne le fera certainement plus de la même façon, ni avec les mêmes attentes.
- L'évaluation ne portera pas que sur des actes contrôlables de l'extérieur, elle sera modeste et « patiente » : les retombées peuvent n'être perçues que longtemps après, lorsque la construction des nouveaux savoirs a eu le temps d'être effective.

Prenons en exemple l'une des possibilités d'approche de l'objectif de stage le plus évidemment en lien avec les relations temporelles : l'élaboration d'un projet professionnel. Classiquement, on par-

tage le travail en trois parties qui sont citées explicitement dans les cahiers des charges de presque tous les stages d'insertion ou de réentraînement à l'emploi qui s'adressent aux demandeurs d'emploi de toutes catégories : bilan des acquis, évaluation des compétences et projet proprement dit. Les stages à finalité professionnelle comportent le même type de travail, dans la mesure où à l'entrée, ou pour l'entrée, en stage aura lieu une évaluation et un bilan, et qu'il se terminera sur des techniques de recherche d'emploi. Les problèmes et donc les réponses offriront de grandes similitudes.

Premier regard sur le contenu et le public

Les notions en jeu

Le domaine du temps est presque explicitement exprimé, dans une représentation linéaire : passé, présent, avenir, basée sur des relations de cause à effet puis de moyens-fin qui peuvent s'instaurer entre des événements : non adéquation des compétences/chômage, lacunes professionnelles ou sociales/non employabilité, formation/emploi... qui exposées ainsi prennent d'elles-mêmes toute la dimension des a priori qui les sous-tendent !

La notion même de projet s'inscrit dans cette conception du temps, représentation linéaire de relations causales.

La notion de bilan est plus ambiguë : il s'agira le plus souvent non de se contenter de relever les événements, mais de trouver leur logique afin de mettre le doigt sur ce qui entrave l'emploi. Comme cela peut être lié à la personne et non à ses compétences, il y a risque de jugement de valeur sur des actes posés, donc beaucoup de subjectivité tant de la part de la personne s'interrogeant que du formateur qui l'accompagne. Cette notion se base plus sur un temps cyclique où on voit les mêmes causes ayant les mêmes effets (de rejet de l'emploi), que sur le temps linéaire, mais toujours dans un cadre de relations causales.

Or, ces notions de temps linéaire et cyclique sont éminemment culturelles, et les relations de causalité ne sont compréhensibles qu'à un certain niveau de développement cognitif, quand la réalité peut être appréhendée comme un ensemble de choses pouvant avoir entre elles certains types de rapport, (coïncidence, cause/effet, moyen/fin) et si rien n'est venu en perturber le fonctionnement.

Analyse rapide des contenus

« Bilan »

* *En terme d'activité*

- recueil et analyse de données dans l'ensemble de ce qui constitue leur vie,
- tri de ces données,
- traitement des données en un nouvel ensemble.

* *En terme d'activité mentale*

- les risques de perturbation dus à l'influence de l'affectif sont grands. La subjectivité du bilan ne pourra jamais être éliminée quel que soit le test inventé. Car ce qui est prégnant dans cette phase, c'est l'image de soi que les stagiaires perçoivent et en retiendront. Pour faire le bilan de ses acquis et de son activité qu'elle soit ou non professionnelle, il faut faire confiance à sa mémoire, aucun document ne sera assez précis pour servir d'unique support. Face à son passé, l'émotivité est forte.

- pour le recueil et le tri des données, il faut se livrer à une activité de type analytique : repérer, identifier, et extraire les informations pertinentes pour l'objectif poursuivi parmi d'autres informations qui ne le sont pas, émises dans des codages différents. Ce qui signifie qu'il faut aussi discriminer, rejeter.

- pour la synthèse, il faut prendre conscience des invariants, recréer une nouvelle classe à partir d'informations initialement classées autrement.

- les modalités sont variées : verbales, numériques, graphiques..., la recherche d'indices se fait par de multiples codages et décodages entre les différentes modalités.

- pour ordonner, il faudra repérer la chronologie, avoir pour chaque activité un comportement sommatif face aux informations principales (nom de l'entreprise, dates, durée, type de poste et d'entreprise...) en fonction du but recherché

- pour décrire et trouver les invariants, il faudra traduire des activités en capacité, donc passer par l'abstraction, y compris pour des activités non professionnelles.

« *Évaluation* »

* *En terme d'activité*

Elle sera un peu différente s'il s'agit de tests proposés par un formateur ou un psychologue, ou s'il s'agit d'une auto-évaluation. Sans entrer dans le détail, on peut choisir quelques traits caractéristiques :

- rechercher à l'aide de tests, de questionnaires, d'expériences, d'entretien... les compétences réelles actives ou facilement réactivables,
- faire le point de ses contraintes et possibilités, de ses atouts.

* *En terme d'activité mentale :*

- se percevoir comme objet d'observation, donc faire preuve d'une grande capacité de décentration, et de distanciation,
- avoir un comportement exploratoire,
- avoir un comportement analytique et synthétique,
- faire preuve de flexibilité, pour accepter les changements dans l'image de soi qui risquent d'en résulter.

« *Élaboration de projet* »

* *En terme d'activité*

Deux grands axes devront être traités parallèlement :

- le monde du travail et le projet,
 - la personne et le projet,
- sous peine de voir se construire un projet qui ne pourra jamais s'ancrer dans la réalité.

* *En terme d'activité mentale :*

- pour le premier axe, on retrouve un grande part des activités mentales nécessaires au moment du bilan et de l'évaluation : toutes activités de type exploratoire, analytique et synthétique, mais moins soumises aux lois de l'affectif, demandant moins de capacité de décentration.

- pour le deuxième axe, activité projective demandant pensée hypothétique et créative, anticipation, mises en relation dans un domaine abstrait, raisonnement logique, le niveau cognitif requis est cer-

tainement le plus élevé de l'ensemble des phases, dans un cadre où le fantasme prend facilement le pas sur le réel. Ce travail sera inmanquablement complété par une phase de planification d'actions pour réduire les écarts entre projet et réalité, mise en relation de tous les possibles : du moi, du monde, aujourd'hui et demain, requérant encore un bon niveau de fonctionnement.

Risques de dysfonctionnements cognitifs particuliers

De plus, de graves dysfonctionnements cognitifs souvent repérés chez ces publics, dus aux échecs, aux lacunes dans les savoirs, leur donnent de la réalité une vision épisodique, les événements sont vus côte à côte sans lien entre eux, une explication fantasmagorique, fantastique ou magique est donnée de leur cause, il y a une difficulté, voire une incapacité à établir des lois et donc à prévoir.

Représentations du temps

Quel que soit le thème sur lequel doit porter la médiation, le premier des actes à poser est de faire émerger les représentations mentales qu'en ont les stagiaires, tant pour eux en réactivant leur pensée et leur imagerie mentale que pour le formateur, qu'il sache dans quel paysage il avance. Ces représentations mentales sont le résultat de ce que chacun construit et se représente, avec ce qu'il sait, ce qu'il a vécu, ce qu'il a imaginé pour combler les manques.

Par expérience, de très bas niveau de formation ont peu la notion de temps linéaire chronologique. Une étude menée précédemment, révèle que l'ordre des trois items passé, présent, avenir n'est « chronologique » que pour une petite moitié d'entre les gens interrogés, sans d'ailleurs qu'ils puissent fournir une explication à cet ordre. Les autres mettent le présent en premier pour de multiples raisons : « c'est ce qui dure le plus longtemps » (pour certains philosophes dont Kierkegaard, l'instant n'existe pas !), « parce que c'est le plus important », parce que c'est la seule chose dont on soit sûr », entérinant par là les travaux, de Freud en particulier, sur la mémoire : on ne peut effectivement pas être sûr de son passé. Un effet pervers de l'apprentissage de la conjugaison fait souvent ordonner présent, passé, avenir sur le modèle appris en classe : présent, imparfait, futur. Les liens entre les trois items ne peuvent plus que difficilement être gérés par des re-

lations causales dans ces cadres-là. Mais nous enregistrerons leurs représentations et les entérinerons. C'est la base du travail du médiateur.

En bref, les stagiaires et les cahiers des charges ne sont pas sur la même planète. D'où l'intérêt de pratiquer la médiation pour leur permettre de se sortir de cette situation de problème très complexe qu'est l'élaboration d'un projet qui soit réaliste tant face aux données économiques que personnelles.

Organisation globale de la formation

En fonction du but à atteindre et du contexte

Il faut bien avouer qu'étant donné le contexte économique, il est un peu utopique de faire faire un projet professionnel à des gens ayant un bas niveau de formation initiale, il est plus judicieux de leur faire élaborer un « projet d'emploi », qui va les rendre plus souples et éviter les problèmes de recherche dus à une identité professionnelle rigide.

On constate également la faible mobilité des bas niveau de formation, c'est lucide de leur part devant le coût de celle-ci et l'intérêt de garder un réseau relationnel efficace.

Pour toutes ces raisons, on s'attachera donc moins à une recherche des possibilités d'emploi dans l'absolu, que relativement aux possibilités réelles du Bassin d'emploi.

Il est plus réaliste de chercher sa place dans un ensemble et pour cela faire un certain nombre de deuils en terme de souhaits, de contraintes, que de se construire un projet professionnel en fonction de ses désirs et de ses compétences, mais qui ne trouvera pas sa place et obligera à un deuil plus important parce qu'identitaire.

En fonction des exigences du contenu

L'analyse rapide du contenu en terme d'activité mentale nous convie à bousculer l'ordre chronologique pour limiter les blocages dus à l'affectif par exemple. Ainsi, commencer par prendre connaissance du Bassin d'emploi est moins risqué. Il présente aussi l'avantage de stimuler la motivation par la découverte de secteurs inconnus, de possibilités cachées, d'entreprises ou de fonctions auxquelles on n'avait pas été confronté. C'est cohérent avec le but à atteindre et le contexte.

Pour se donner des occasions de médiation des relations temporelles, il ne faut pas oublier le rôle que peuvent jouer la répétition et l'imitation dans la compréhension et l'intériorisation de situations.

Ainsi, donner un rythme aux journées, où les points de repères seront répétitifs, comme on le fait en classe maternelle (9 heures on pose son manteau, on va jouer, 9 h 10 on s'assoit en rond sur le tapis, on raconte ce qu'on a fait la veille, 9 h 30 on boit le lait...), est un excellent outil pour les jeunes en insertion. Ayant souvent perdu le sens communautaire du temps partagé, ils mangent, dorment, se lèvent, et arrivent au centre de formation à « l'instinct », ce qui pose quelques problèmes ! Progressivement, les points de repères s'installent, les rythmes se régularisent et peuvent alors seulement s'approprier et se personnaliser.

Ainsi encore, le respect des horaires, des temps de « pause », par le formateur est-il très « éducatif ». Il faut en profiter pour faire comprendre que rigueur n'est pas rigidité, et que si celle-ci est à fuir, celle-là est un sérieux atout.

En fonction des capacités des stagiaires

C'est l'évolution de leurs représentations temporelles et de leurs capacités cognitives qui présidera à l'organisation de la formation. Certains contenus, devront peut-être être insérés dans le déroulement pour leur permettre d'être autonomes dans l'utilisation de certains termes, certaines techniques, certaines procédures mentales... On veillera particulièrement à maintenir un bon degré de signification que ce soit dans les mots, les techniques proposées, l'activité elle-même qui sera toujours explicitement objectivée.

En travaillant sur les objectifs, les raisons du choix des activités, les moyens utilisés, on rend signifiants tous les moments de la formation. En explicitant chaque acte pédagogique posé, celui qui apprend perçoit la nécessité d'orienter ce que l'on fait. L'acte posé n'est plus isolé, il est rattaché à un tout auquel il appartient, ce qui lui donne sens et orientation. Comme ce tout peut être à son tour objectivé par un projet social exprimé, explicité, vis-à-vis de l'apprenant, il a plus de facilité à se situer, lui et son travail, dans la société dans laquelle il vit. Un grand nombre d'erreurs, à tous niveaux, est dû au fait que les apprenants n'avaient pas saisi ce qu'on attendait d'eux.

Ce n'est donc pas seulement l'ordre des modules de formation qui change, mais ce qui y sera proposé.

L'animation

Elle fera place au corps, à l'esprit et à l'activité mentale.

Le corps

Il a son mot à dire parce qu'il ne reste pas au vestiaire. La fatigue d'être assis quand on n'en a pas l'habitude, l'épuisement d'une activité intellectuelle soutenue remplaçant l'activité physique, la rétention du souffle due à l'attitude, au relatif silence, à la gêne... tout cela fait que le corps mérite qu'on s'y intéresse.

L'esprit

Une étroitesse de vue, un cadre de travail trop restreint, peuvent perturber une formation. Ne pas hésiter à ouvrir le champ à d'autres savoirs, au culturel au moins, à « raconter des histoires », offre un ancrage à l'esprit, le stimule, réveille la créativité nécessaire et le moi profond. Le travail de projection dans l'emploi s'en trouve grandement facilité.

L'activité mentale

On a vu à quel point elle est importante dans la démarche de médiation. Ce qui entraîne deux principaux changements. Si on veut qu'il y ait réellement « activité » mentale, le rythme de travail doit assez soutenu pour que la pensée canalisée ne s'échappe pas.

La place la plus large doit être laissée aux activités de métacognition, qui vont la repérer, la décrire, donner la possibilité d'envisager sa réutilisation, son transfert, permettre le passage à l'abstraction et à la généralisation.

Choix des supports

C'est pour les possibilités de métacognition qu'il offre qu'il sera choisi. Aussi n'y a-t-il pas que les exercices papier-crayon qui présentent un intérêt, comme dans la vie.

Il ne faut pas hésiter à faire petit et à répéter les expériences. C'est parce que tous les jours sa maman le couche en lui disant alter-

nativement « à tout-à-l'heure » et « à demain », que l'enfant va percevoir le rythme sieste-nuit, les mots qui les désignent et leur signification. En formation continue, la médiation des relations temporelles peut passer par des actes aussi simples s'ils sont bien choisis et objectifs.

L'important est de profiter de toutes les formes que peut prendre l'apprentissage, d'alterner toutes les modalités dans lesquelles un savoir peut s'exprimer pour que chacun y trouve son compte et s'enrichisse de modes d'informations qui lui sont moins spontanés, sans oublier aucune des dimensions que réclame une bonne gestion des relations au temps.

Par cet exemple, on peut voir comment on dispose avec les possibilités qu'offre la démarche de médiation, d'un recul suffisant pour étudier toutes les variables d'une situation pédagogique, et l'adapter ainsi au plus près.

Elle donne une vision optimiste, mais pas naïve !, d'une situation qui prend toute sa dimension « éducative », et elle libère le formateur en lui offrant une entrée dans les risques de dysfonctionnements tant des stagiaires que de la mise en place de la situation elle-même.

Aussi, même si elle ne doit pas devenir une panacée, elle peut être un recours qui donne des résultats sur des points sur lesquels nous n'avons pas encore de réponses satisfaisantes, dont le problème particulier des relations temporelles pour les publics décrits plus haut. Loin d'être l'acte psychothérapeutique dans lequel on la cantonnerait facilement parce qu'elle est une solution pour des publics très déficients, elle est tout simplement une réponse pédagogique dans le plein sens du terme.

Annie CARDINET

BIBLIOGRAPHIE

A. Cardinet, *Pratiquer la médiation en pédagogie*, Dunod, Paris 1995.

A propos de la médiation

A. Rivière, *La psychologie de Vygotsky*, Mardaga, Liège, 1990.

Plusieurs articles dans *Éducation Permanente* n° 88/89, « Apprendre peut-il s'apprendre ? », PUF, Paris 1987.

A propos de l'Expérience d'Apprentissage Médiatisé :

R. Feuerstein, Y. Rand, J.E. Rynders, *Don't accept me as I am, Helping retarded people to excel*, Plenum Press, N.Y., 1988.

R. Feuerstein, Y. Rand, D. Sasson, « La modification active : Approche d'intervention pour le retard de performance », in *La Déficiência Intellectuelle*, collectif, T. 1, Nathan, Paris 1993.

Compte-rendu d'une expérience de médiation des relations temporelles

A. Cardinet, « Programme d'Enrichissement Instrumental (PEI), et stages modulaires pour chômeurs de longue durée, Un outil de re-médiation pour une meilleure conduite de projet », Paris V, 1988, repris en partie in : R. Debray, *Apprendre à penser*, Eshel, Paris, 1989.