

# **De la situation réelle vécue par le sujet à la situation de formation apprenante pour le sujet**

**Un travail de construction signifiant pour l'Education à la Santé.**

**Jean CHOCAT**

*Institut de Formation en Soins-Infirmiers – C.H.U  
88, rue du pont saint Martial, 87042 Limoges  
jean.chocat@orange.fr*

*Cadre de santé – Formateur en soins-Infirmiers*

---

*RÉSUMÉ. La démarche en éducation à la santé est un véritable défi humain, social, sanitaire, économique. Toute la complexité est d'inscrire le sujet dans cette approche, comme acteur de sa santé et comme sujet singulier. Cet article explore une autre manière d'aborder cette démarche éducative, suivant l'angle de la mise en récit d'une histoire de vie, qui devient progressivement un « objet » d'un nouveau savoir sur soi et potentiellement source d'un nouveau savoir sur la démarche éducative et sur la santé.*

*MOTS-CLÉS : démarche réflexive, éducation, santé, développement.*

---

En matière d'éducation à la Santé, différents points d'ancrage peuvent être envisagés. Celui traditionnel, est l'entrée par les savoirs théoriques, souvent sous forme d'injonction du « bien faire » et étayée par des études épidémiologiques, le savoir médical et orientée par des programmes de formation à l'éducation. Avec est-il vrai des difficultés rencontrées à instaurer une réelle dynamique éducative, suffisamment proche de l'Humain et porteuse d'une potentialité de changement. Ce qui nous amène à s'interroger sur la pertinence de ces approches en terme d'efficience.

Il est alors envisagé d'explorer un autre regard éducatif. Le point de départ n'est plus le Savoir (ou le comportement normatif que doit acquérir le sujet) mais l'analyse de l'expérience vécue par un sujet apprenant, mise en réflexivité dans le cadre d'un entretien et étayée par des cadres d'analyse. La situation vécue ainsi mise en récit devient alors objet d'étude éducatif. Par la dynamique instaurée, elle est source d'un nouveau savoir potentiellement partageable et propice au développement.

Afin d'explorer cette nouvelle dynamique éducative, nous allons dans un premier temps analyser une situation d'entretien exploratoire mené auprès d'une étudiante en soins-infirmiers, en lien avec la reprise d'un tabagisme. Ce qui va nous conduire à poser des éléments de compréhension visant à promouvoir cette logique éducative et de développement. Pour conclure, une réflexion autour de cette approche et une mise en perspective d'application seront proposées.

Emilie étudiante en soins-infirmiers, avait répondu favorablement à ma demande d'explorer une problématique personnelle en matière de santé. Très brièvement, elle m'a expliquée sa reprise tabagique en lien avec le stress de cette dernière année de formation et son souhait d'arrêter de fumer une fois la fin de ses études. Un rendez-vous d'entretien est posé, en lui expliquant son déroulement et le cadre de cette étude.

Cet entretien poursuit un double objectif :

En lien avec sa problématique de santé, accompagner l'étudiante à produire un contenu signifiant pour elle, qui peut être partagé et travaillé.

Analyser et évaluer la pertinence de cette approche éducative en l'évaluant autour de quatre indicateurs :

- 1) Une mise en récit à la première personne (indicateur d'engagement et de positionnement en lien avec une problématique vécue)
- 2) Un jugement porté sur son comportement en matière de santé et projet de vie, en établissant un cadre de compréhension et une mise en lien significative autour de déterminants des choix en matière de santé.
- 3) La capacité à se projeter dans un projet de changement de comportement en posant des repères d'un savoir « quoi faire »
- 4) La possibilité de soustraire de cet entretien un contenu théorique potentiellement transférable auprès d'un autre public en formation.

La méthodologie de l'entretien consiste à accompagner l'étudiante dans sa problématique en matière de santé. Pour cela, un entretien semi directif couplé avec l'entretien d'explicitation permet à l'étudiante de faire émerger progressivement un contenu signifiant et engendrer une prise de conscience apte à étayer des choix possibles en matière de santé. Afin d'accompagner cette mise en conscience, deux cadres d'analyse sont employés. Le premier cadre explore la position d'équilibre d'un sujet dans une situation vécue. C'est notamment l'étude des niveaux logiques de R. DILTS qui explore la mise en relation entre l'environnement du sujet, son comportement, ses capacités à produire ce comportement, ses valeurs, croyances et son identité. L'équilibre vécu et ressenti témoigne d'une harmonie entre ces différents éléments. Et à l'inverse toute situation difficile pour le sujet démontre une dysharmonie entre ces éléments et l'émergence d'un mouvement qui tend à revenir vers un nouvel état d'équilibre ou une souffrance en cas de non résolution. Le deuxième cadre d'analyse explore comment se structure le cadre d'action du sujet. Et notamment dans ses invariants opératoires et ses règles d'action. Pour cela il est intéressant de questionner comment cette étudiante dans son projet de sevrage tabagique compte s'y prendre. Nous retenons alors le schème opératoire de G. VERGNAUD qui explore différentes dimensions de l'activité : les invariants opératoires, les objectifs poursuivis, règles d'action, prise d'information et de contrôle ainsi que les inférences. Ce choix méthodologique est intéressant à double titre : d'une part il structure l'écoute, les relances et d'autre part donne sens au récit et permet à l'étudiant une prise de distance réflexive. Nous passons ainsi d'une mise en récit à un « objet » signifiant qui prend forme, se structure, se partage et sur lequel une emprise devient possible.

La mise en récit par l'étudiante de sa problématique de santé est intéressante à plusieurs égards. Différents points sont à mentionner :

L'absence d'un discours généralisant et impersonnel : la santé est une problématique personnelle. L'emploi du « je » comme modalité de présentation et d'attribution causale est présent tout au long du récit et remet le sujet au cœur de la problématique. Le « je » mets le sujet en « objet » d'étude et au centre de toute notre attention. Il amène précisément des faits, des ressentis, des jugements, des projections vers un autre possible. Il précise le non-pensé initialement, remet du sens et peut amener un processus de développement, dans le sens qu'évoque P. Pastre en tant que « processus historique fait de suite discontinue de micro genèses » et qui « implique crise, rupture et reconfiguration à un niveau supérieur (PASTRE, 2011) » Ce processus de développement en partie lié à la nature même de cette approche réflexive.

La création d'une histoire singulière, qui se structure au fil du discours. Histoire dans le sens d'un fil d'Ariane qui commence à se tisser, fil conducteur d'un parcours de vie. Une identité de soi émerge, une conscience de soi devient progressivement un cadre de lecture de soi. Qui suis-je dans cette histoire qu'est la mienne ? Et vers quoi vont mes désirs ? Il est intéressant de remarquer qu'il apparaît au cours de l'entretien plusieurs sujets : je suis un et plusieurs. Je suis étudiante (en référence au savoir médical que je possède maintenant et notamment la connaissance que j'ai du cancer, des dispositifs de sevrage), femme (« *je ne veux pas être quelqu'un qui va vieillir en fumant* »), mère (pour mes enfants). La mise en récit replace cette identité dans un champ plus vaste et redistribue mes rôles suivant une logique que je peux maintenant évoquer lors de cet

entretien. Mon problème de tabagisme devient alors une histoire personnelle, familiale et m'interroge sur mon futur en tant que personne. A ce stade de cette mise en récit, il faut noter tout le respect que l'on doit renvoyer à l'étudiante, le non jugement afin d'une parole puisse trouver sa place en toute sécurité.

Dans cette histoire, il apparaît très nettement l'absence d'un parcours de vie linéaire. Des moments de vie signifiants, influents émergent progressivement. Souvent ils témoignent d'un passage d'un état d'équilibre à un état de déséquilibre pour le sujet. Durant cet entretien, deux moments de vie sont significatifs. La tonalité de la voix change, elle devient habitée d'une autre résonance. Une mise en intrigue qui ne demande qu'à être explorée.

Le premier moment correspond à la reprise du tabagisme où il est mis en avant différents co-facteurs déterminants : le stress des études, un environnement propice à la reprise d'une cigarette (« *lors d'un moment festif en compagnie d'autres étudiantes* »). L'entretien d'explicitation devient alors pertinent. Le moment est revécu dans ses dimensions intimes, dans son contexte d'origine, sans rechercher systématiquement un pourquoi (« *je me souviens du restaurant, ambiance festive, mon anniversaire, les cadeaux, j'étais en bout de table, la reine de la soirée. Il y a eu le café...Le plaisir de rallumer la cigarette, doucement, la première bouffée était bonne, je ne l'ai pas fumée en entier...* »). Il apparaît très clairement la place du déséquilibre créé par la situation (dans le sens d'un vécu émotionnel difficile au sein duquel émerge le sentiment d'un choix à faire) et la manière de ramener un nouvel état d'équilibre. Le cadre des niveaux logiques montre : la survenue d'un environnement favorisant la reprise d'une cigarette (étude stressante, repas festif entre étudiant, tout le monde fume, l'association café-fumeur), la croyance de la part de l'étudiante que « *demain ça sera fini !* » et « *que toute manière je peux m'arrêter puisque je l'ai déjà fait !* ». Afin de retrouver un état d'équilibre la reprise d'une cigarette va rééquilibrer l'ensemble de ces niveaux. Il est intéressant de noter que cette mise en discours va permettre de faire émerger ces éléments signifiants, les structurer dans un cadre compréhensif et surtout de les interroger maintenant dans leur pertinence. Comme elle vient à l'énoncer : « *j'ai recommencé bêtement !* »

Le deuxième moment significatif est présenté dans le prolongement du premier comme si la mise en récit respectait la chronologie des faits. On peut se demander si cette chronologie respectée ne participe-t-elle pas à une montée en puissance de la prise de conscience et l'élucidation de la problématique ? Dans le sens de remettre en place des liens entre différents événements significatifs. Je dois aborder avant la reprise de la cigarette pour envisager maintenant une période de sevrage en mettant en lien ces deux épisodes. Nous verrons plus loin que cette dynamique de mise en lien d'événements, concoure à un processus de création d'une œuvre. Ce deuxième moment correspond à la période de sevrage. Moment projeté sur un futur hypothétique mais qui devient progressivement réel. L'étudiante souhaite arrêter une fois son diplôme acquis. L'entretien a permis de mettre en évidence comment elle structure son mode opératoire. Afin de guider et analyser cette activité de sevrage, nous retenons le postulat suivant : le sevrage est une forme d'activité humaine, multifactorielle, intime au sujet et en même temps social, s'inscrivant dans un projet de vie. Il met en jeu des paradoxes (entre le deuil et la renaissance, entre la mort et la vie), redistribue des enjeux existentiels, place

le sujet au cœur d'un choix qui ne se limite pas au risque de survenue de problèmes de santé secondaires. Il interroge des règles éthiques et notamment la place du sujet dans ses choix. Quel serait alors le cadre d'analyse qui permettrait à l'étudiante de structurer son récit, l'ordonner, le mettre en objet de débat ? Et au-delà de cette question, comment appréhender la complexité humaine pour la rendre suffisamment lisible ? Pour cela, nous prenons le parti d'investir le cadre du schème opératoire proposé par G. Vergnaud<sup>1</sup>. Et ce pour plusieurs raisons : l'activité de sevrage est une activité humaine à part entière, en contexte et faisant intervenir des déterminants propre au sujet. C'est en plus une situation de vie, s'inscrivant dans d'autres situations similaires (notion de classes de situations). Nous pourrions définir cette classe de la manière suivante : toutes les situations critiques où un sujet en contexte est amené à modifier un comportement potentiellement à risque pour lui et dont le choix est soumis à la résolution de la mise sous tension « plaisir-déplaisir »<sup>2</sup>. Fumer est un plaisir, apporte une satisfaction, comble peut-être une problématique affective et arrêter de fumer provoque un état de manque. Mais aussi dans le choix de retenir le cadre du schème, un autre argument est à mentionner. Nous remarquons souvent dans ces activités de sevrage à répétition, une manière de la part du sujet souvent semblable de s'y prendre. Avec bien souvent de plus ou moins bons résultats. C'est une forme de régularité qui existe dans la conduite d'un sujet. Elle peut évoluer, se transformer mais il existe pour le sujet une forme d'invariants opératoires. Souvent issu de plusieurs facteurs : notre éducation, notre personnalité, nos tentatives précédentes dans le même domaine associé à la réussite ou aux échecs... Au cours de l'entretien, l'étudiante ne construit pas son activité de sevrage. Elle se base sur un vécu antérieur : « *puisque j'ai déjà arrêté de fumer, je peux y arriver* ». La « recette » est déjà présente et ne demande qu'à être au bon moment réactivée. Ce bon moment correspond en fait à plusieurs facteurs qui sont énoncés dans le récit. En premier lieu la présence de représentations stables : « *je ne veux pas être quelqu'un qui va vieillir en fumant...même une cigarette c'est trop...j'ai peur par rapport aux maladies et notamment le cancer...pour ma famille* » Et puis le bon moment pour arrêter : « *après les épreuves scolaires...saisir ce moment...* » La recherche d'un changement est un préalable et nécessaire. La motivation est exprimée que ce soit l'importance accordée au sevrage, le sentiment d'avoir déjà réussi et une projection positive dans le futur. Que peut apporter l'entretien ? D'une part, il permet d'explicitier les éléments structurant et orientant l'activité de sevrage : les objectifs poursuivis par cet arrêt du tabac (ne pas avoir de cancer, retrouver le goût, être en phase avec mon nouveau métier qui prône la santé, bien vieillir), les règles d'action (je vais mettre des patch, faire du sport), la prise d'information et de contrôle (mon entourage m'informe de mon état de manque), les inférences (si je ressens « ça » alors voilà ce que je peux faire) et les éléments de connaissance et représentations qui guident mon activité (le cancer, fumer n'aide pas à bien vieillir...). Et d'autre part, ces éléments deviennent des « objets » d'analyse et notamment dans leur pertinence. L'étudiante peut les interroger, voir les modifier si besoin. Au-delà du contenu qui demeure intime pour

---

<sup>1</sup> Dans le prolongement des travaux de J. Piaget.

<sup>2</sup> Cette définition même si elle peut être énoncée différemment, doit être le reflet de ces situations similaires au sein desquelles l'activité va être guidée par un cadre opératoire. Ce qui rend ce travail complexe et parfois arbitraire, c'est le fait que ce ne sont pas des situations exclusives, fermées.

l'étudiante, et en tant que formateur, ces éléments deviennent aussi des éléments de compréhension des facteurs favorisant la reprise tabagique et du processus de sevrage et peuvent servir secondairement lors d'un temps de formation, à expliquer comment penser l'activité de sevrage. Cette mise en récit se socialise, est partagée et peut servir de cadre d'interrogation. Nous passons de l'injonction du il faut de la volonté pour arrêter à une compréhension plus fine et humaine de cette activité.

Que peut-on dégager de cette approche éducative ?

Plusieurs points sont proposés :

Le processus éducatif tient compte de l'Humain dans sa complexité, ses paradoxes, ses désirs...C'est-à-dire permettre au sujet d'explorer pour mieux comprendre et évoluer. L'objectif n'est pas uniquement de changer mais de comprendre. Ce qui revient à favoriser la mise en réflexivité. C'est le sujet qui est au cœur de nos préoccupations et moins dans l'immédiat le problème de santé. Le cadre d'un Savoir éducatif s'enrichit, prend du sens et à même de produire un sens. Il devient créateur de liens significatifs pour le sujet.

La possibilité de théoriser à partir du contenu exprimé. Pour le formateur, les entretiens menés (en respectant des règles de confidentialité) servent de « terreau » à une meilleure compréhension des actions éducatives. Et certainement que d'un point de vue pédagogique, peuvent créer un intérêt plus manifeste auprès des élèves ou étudiants. Le discours éducatif s'humanise ! On pourrait parler du domaine de la Didactique Educative.

Autour du dispositif : il associe une démarche réflexive, l'activité réfléchissante, des cadres d'analyse et l'investissement d'un dispositif d'analyse de la pratique. La démarche réflexive rejoint une démarche d'apprentissage (le cycle d'apprentissage de Kolb's) qui met en dynamique et en tension l'expérience d'un sujet et la conceptualisation. La démarche éducative est abordée selon cette mise en tension. Elle n'est pas qu'un simple savoir (médical, épidémiologique...) mais aussi un savoir moins visible sur la conduite humaine. Et en quoi c'est deux pôles vont nourrir une pratique éducative, peut-être plus à même de produire un effet sur les comportements ? L'activité réfléchissante met l'étudiante en posture de prendre pour objet sa problématique, être en mesure de la « regarder », l'analyser et lui donner une valeur. Voir d'y apporter une vision différente. Elle correspond à un double mouvement : de décentration par rapport à soi et socialisée par le partage. Des éléments nouveaux peuvent apparaître et modifier une trajectoire éducative. Le rôle du formateur est d'accompagner la mise en récit, de protéger l'étudiant dans ce qui peut émerger. Les cadres d'analyse présentés sont des grilles de lecture. Cependant le risque est d'enfermer la complexité dans un cadre trop réducteur. Ces cadres servent de guide mais au final l'étudiant peut s'ouvrir vers d'autres analyses. Cependant, ils sont intéressants dans le sens où ils remettent un ordre entre plusieurs éléments et peuvent apporter certaines réponses aux interrogations de l'étudiant. Par contre dans le cadre d'un réinvestissement pédagogique, ils sont pertinents lors de l'étape de théorisation. Pour finir, le dispositif employé<sup>3</sup> est celui qui

---

<sup>3</sup> On peut utiliser d'autres dispositifs d'analyse. Pour information, consulter les différentes approches sur le site internet : <http://www.formationcompetences.fr>

relève de deux approches : approche semi-directive (C. Rogers) et l'entretien d'explicitation (P. Vermesch). Ils sont intéressants à double titre : favorisent la mise en récit, permettent de travailler l'implicite, structurent le cadre de l'entretien et du travail éducatif en y apportant sécurité et bienveillance.

Le dernier point aborde la question de la situation et la place de l'expérience du sujet. Toutes les situations sont-elles propices au changement ? Différents facteurs interviennent : comme l'évoque dans le domaine de la didactique professionnelle P. Mayen en reprenant S. Vygotski, l'intérêt « d'introduire la notion de situation potentielle de développement ». Situation qui est à même de produire un changement. Pour ce qui nous intéresse ici, elle est : intime au sujet, faisant partie d'une quête de changement, « regardable » dans le sens d'une situation suffisamment écologique pour le sujet qui la met en analyse tout en ayant une certaine potentialité d'interrogation et de déséquilibre. Pour le formateur, la situation retenue doit démontrer un intérêt pour le cadre éducatif suivant certaines thématiques choisies au préalable. Ce dernier point dépendant en partie du cadre initial de la démarche éducative (accompagnement personnalisé d'un sujet face à une problématique de santé, formation auprès d'élèves). Par contre le rôle du formateur est de construire le dispositif d'analyse et le conduire convenablement. De plus, ce que l'on peut mentionner, c'est la présence dans ces situations choisies de la place de l'expérience. N. Roelens l'aborde très justement dans son article : *La quête, l'épreuve et l'œuvre : la constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience*. En établissant un parallèle avec la mise en récit de la part de l'étudiante, nous retrouvons certains points significatifs : la situation devient pour elle une expérience vécue dans le sens que la reprise du tabagisme lui fait perdre des repères habituels, la conduit dans une vie qui par certains côtés la déséquilibre. Elle en fait l'épreuve durant le temps de la fin des études. Pour envisager par le biais d'un sevrage de réaliser à nouveau une œuvre, témoin en partie d'une nouvelle vie. Une œuvre qui est donnée à l'autre et notamment dans son cas à ses enfants. A ce stade, deux points sont importants : le non évitement de l'épreuve et du regard porté sur cette dernière. Il n'y a pas de rupture entre les moments de vie (entre l'avant, le pendant et l'après) mais des liens qui donnent sens au parcours et au choix de vie. Le processus éducatif n'est pas de mettre en rupture le sujet mais l'aider à construire un autre possible en s'appuyant sur son histoire et son devenir projeté.

Nul dispositif éducatif n'est à même de prétendre modifier des comportements humains. Mais il est certainement intéressant de réfléchir et expérimenter diverses approches. Et notamment celles qui s'intéressent à créer des conditions propices à redonner place à l'humain dans sa complexité, ses paradoxes, ses potentialités. Toute la difficulté réside dans ce que l'on peut projeter sur l'autre au travers de nos désirs, au risque de l'enfermer voir même qu'il nous rejette. L'éducation est par essence un acte de création avant d'être un acte de changement.

## Bibliographie :

MAYEN, P. (2009). *Des situations potentielles de développement* in Education Permanente, n° 180, pp 293 – 314

PASTRE, P. (2011). *La didactique professionnelle : approche anthropologique du développement chez les adultes.* Paris : Presses Universitaires de France.

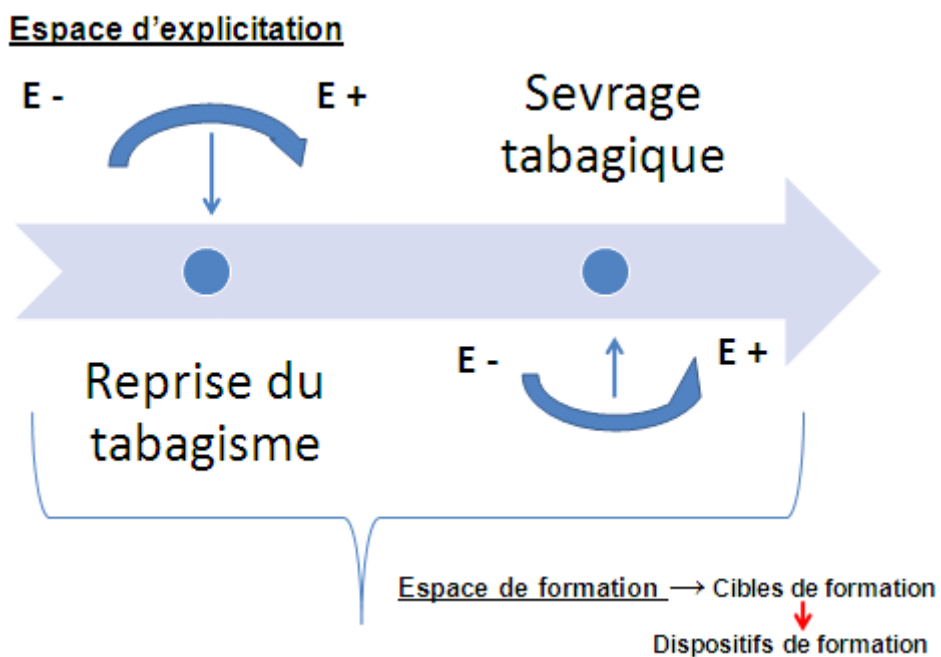
ROELENS, N. (2009). *La quête, l'épreuve et l'œuvre : la constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience* in Education Permanente, n° 180, pp 169 - 178

ROUSTANG, F. (2006). *Savoir attendre : Pour que la vie change*, PARIS : Odile Jacob, collection Poches

VERMERSCH, P. (2000),. *L'entretien d'explicitation*, ISSY-LES-MOULINEAUX : ESF Editeur

## Annexes : schémas des cadres d'analyse.

Schéma n°1 : les moments de rupture dans le récit.

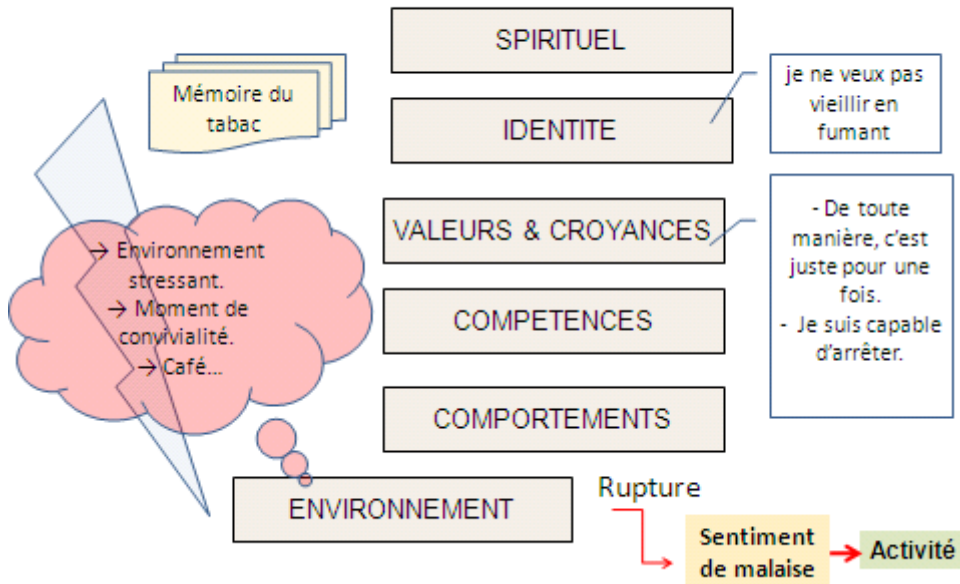




### Schéma n°2 : l'étude des niveaux logiques (Dilts R)



### Et lors de la survenue d'un déséquilibre ?



### Schéma n°3 : le cadre de l'activité de sevrage (Vernaud G)

