

Conférence ARIFTS

Le 06 mars 2015



La responsabilité en formation ou l'épreuve de l'impossible

Bruno HUBERT,

Formateur Espe Académie de Nantes,

Docteur en sciences de l'éducation,

Chercheur associé au CREN

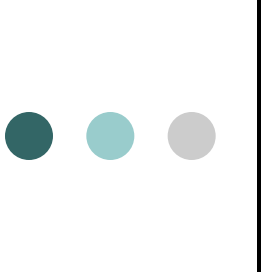


Plan de l'intervention

- 1. Une responsabilité en tension
- 2. Un chemin de responsabilisation
- 3. De la prise de risque à l'expérience de l'impossible

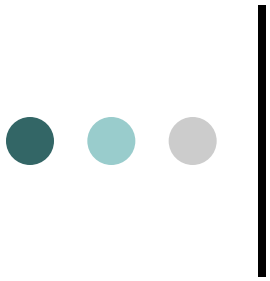


Une responsabilité en
tension



En guise d'introduction, le récit d'Antoine, stagiaire professeur des écoles

- **Je n'étais pas prêt ! Pas prêt du tout !** Pas prêt à assumer la charge de travail qu'on m'envoyait dans la tronche. Pour autant, cela peut paraître paradoxal, notamment pour mon entourage qui m'a vu m'y préparer depuis bon nombre d'années. En effet, je sais le métier que je veux faire depuis le CM2. Toujours est-il que je vous laisse imaginer l'onde de choc quand après à peine deux semaines de travail, on est déjà débordé et usé comme jamais, vidé. De cette usure naît une évidence : il n'est pas possible de continuer ainsi. Dans quel état vais-je finir si je continue de la sorte ? La fatigue s'accumulant, le pire est à craindre, ou du moins on se dit que ça ne va pas s'améliorer tout de suite. La Toussaint, qui figurait à l'horizon comme un échappatoire à cette situation d'urgence dans laquelle nous avons été placés, commence déjà à s'éloigner de manière inexorable.



Vient alors l'envie d'arrêter. De dire stop, ce n'est pas possible ! Solution de facilité à court terme, le renoncement n'en demeure pas moins un véritable déchirement. S'avouer qu'on n'a pas la force et les capacités pour exercer ce métier dont on a toujours rêvé sonne comme un terrible aveu d'impuissance.

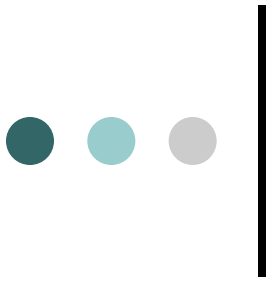
Comment en sommes nous arrivés là ?

Pas de formation. De fausses représentations du métier. Une certaine incompétence des services de l'éducation nationale. Voilà jetés de manière lapidaire quelques griefs m'ayant conduit dans l'impasse. Je n'éluderai pas non plus **mes propres responsabilités...**



Pose la question de la responsabilité

- **du stagiaire** qui s'engage dans une formation.
- **de son tuteur de terrain**
- **du formateur** que je suis
 - coincé dans une maquette de formation qui privilégie justement la responsabilité totale de la classe à mi-temps
 - responsable des stagiaires les plus fragiles, chargé de les protéger (Revault d'Allonnes, 2008)
- **de l'institution** qui par la politique de formation et les déclinaisons choisies engage le devenir professionnel des personnes.



- Interroge sur **le travail nécessaire en amont** pour que la responsabilité soit supportable.
- Situe d'emblée la **responsabilité comme un paradoxe** : d'un côté une exigence propre à toute formation, de l'autre une pression qui relève presque de l'oppression. (Martucelli, 2004 > « une nouvelle forme de domination » ou Corcuff, 2002 « refiler en douce la fardeau de lui-même »)
- C'est **une épreuve vécue comme impossible** mais pas une épreuve de l'impossible, au sens d'expérience de l'impossible (Derrida), encore qu'en démissionnant le stagiaire a d'une certaine façon pris ses responsabilités.

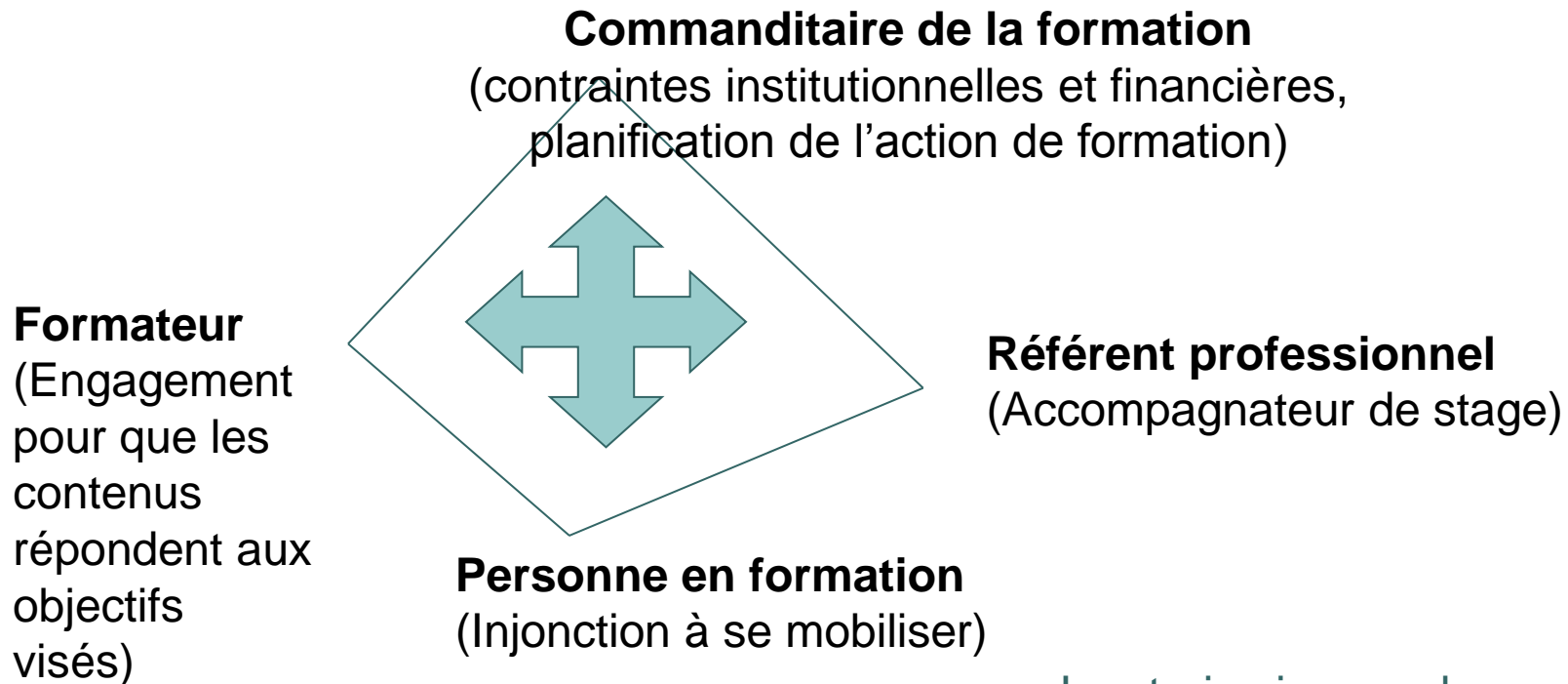


Une question complexe

- La responsabilité renvoie étymologiquement au *respondere*, au fait d'être **capable de réponse**.
- Dans notre cas de la formation professionnelle, la réponse a souvent à voir **avec l'action**, les actes posés ou non (ce que j'ai fait, ce que j'ai dit, que j'ai écrit).
- Mais répondre devant quoi : le référentiel de la formation, la loi (dans une société assurantielle et sécuritaire), l'idée qu'on se fait du métier, l'autre à former mais aussi l'autre que prend en charge le formé... ?

Des jeux de co-responsabilité ou de responsabilité partagée (voire limitée)

Responsabilité de qui ?



Pose la question du travail en commun pour savoir qui est responsable de quoi.

Les trois niveaux de responsabilité de Boutinet revisités (2011, 15)



Une question floue et un objectif de formation

- « L'assistant de service social accomplit des actes professionnels **engageant sa responsabilité par ses choix et ses prises de décision** qui tiennent compte de la loi et des politiques sociales, de l'intérêt des usagers, de la profession et de ses repères pratiques et théoriques construits au fil de l'histoire, de lui-même en tant qu'individu et citoyen. » (Référentiel professionnel)
- « L'éducateur spécialisé **a un degré d'autonomie et de responsabilité dans ses actes professionnels** le mettant en capacité de concevoir, conduire, évaluer des projets personnalisés ou adaptés à des populations identifiés » (Référentiel professionnel)

La formation a clairement comme objectif de former des professionnels responsables.



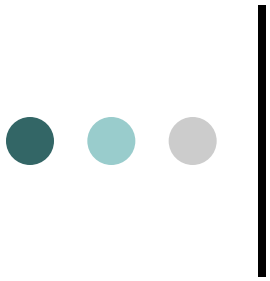
Responsabilité institutionnelle et existentielle

- La **responsabilité institutionnelle** est liée à notre situation sociale de formateur ou de travailleur social. Elle est circonscrite à un territoire, des personnes, un temps défini.
 - Je suis... donc je suis responsable de...
- La **responsabilité existentielle** concerne chaque individu, mobilise ses valeurs, ses convictions.
 - Je suis responsable donc je suis formateur (Beauvais, 2007)
- La responsabilité existentielle et institutionnelle entrent parfois en conflit dans le cadre du travail de formateur.
 - Transfert de la responsabilité de l'institution aux formateurs qu'elle rend responsable des insuffisances de la formation.



Une responsabilité en chaîne

- Des **sujets inventeurs d'eux-mêmes et de la société**
 - « Contribue à créer les conditions pour que les personnes aient les moyens **d'être acteurs**. » ASS
 - « **favorisant l'implication** des usagers » ASS
 - « L'éducateur spécialisé aide et accompagne des personnes, des groupes ou des familles en difficulté dans le développement de leurs capacités de socialisation, d'**autonomie**, d'intégration et d'insertion. » ES
 - « Contribue les conditions pour que les enfants, adultes, familles et groupes avec lesquels il travaille soient considérés dans leurs droits, aient les moyens **d'être acteurs**. » ES
 - « Reconnaître et facilite au quotidien la place et **la responsabilité des parents**. Valoriser ou soutenir les compétences parentales. » EJJ



○ **Une responsabilité en tension**

- Entre une responsabilité partagée entre les différents niveaux et le poids de sa propre responsabilité dans le dispositif de formation
- Entre une évidence presque anthropologique (former c'est rendre responsable) et une impossibilité de la formation
- Entre une compétence à construire chez les stagiaires et un préalable à évaluer



Un chemin de
responsabilisation



Des adultes en formation initiale

- Ce qui définit la vie d'adulte pour les adultes > la responsabilité (Boutinet, 2009).
- En même temps, « la formation pour adultes est dans une situation très différente de la formation initiale ; dans cette dernière, les apprenants sont **en situation d'éveil à la responsabilité** ; en formation pour adultes, de par leurs statuts d'adultes autonomes, les stagiaires sont au contraire, eux, **en situation de pleine responsabilité.** » (Boutinet, 2011, 6)
- Dans notre cas de jeunes en formation initiale nécessairement mis en situation (métiers de la relation), la nuance ne sera pas si claire ! > chemin de responsabilisation



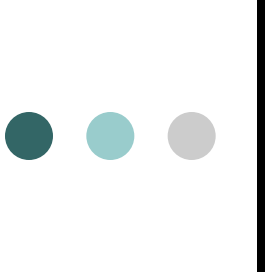
Une rupture avec une certaine passivité étudiante

- Lorsque naît le petit d'homme, **postulat anthropologique de la passivité radicale** (Hubert, Poché, 2011). Dépend de ceux qui l'élevèrent pour les fondamentaux de sa subsistance.
- La condition même d'être un sujet humain capable d'entrer dans un processus d'individuation passe par **une dynamique de rupture avec cette passivité première** (Stiegler, 2008).
- L'entrée dans la vie professionnelle constitue un moment fondateur de la relation au savoir. Les savoirs scolaires se caractérisent par la dissociation entre le temps d'accès aux théories et celui du faire. (Mosconi, Beillerot, Blanchard-Laville, 2000) A l'école, apprendre se concrétise par la parole qui s'exprime, **le monde du travail exige le passage à l'acte**. (Hubert, 2012)



L'exemple de Matthieu, stagiaire professeur des écoles

- La plus grosse difficulté à laquelle je dois faire face, cette année en tant que PES, est celle du changement de statut : l'année dernière encore, **j'étais un étudiant sans responsabilité** autre que celle de réussir mes études. Je n'étais pas encore indépendant, n'avais pour préoccupation que celle de mes résultats scolaires et avais donc encore, en somme, un pied dans l'adolescence. L'année scolaire a passé, j'ai décroché le concours du CRPE et me suis ainsi retrouvé « **projeté** », **sans même avoir eu le temps de m'en rendre compte, au rang d' « adulte responsable »** avec, à mi-temps, une classe de maternelle à multi-niveaux **à ma charge**. Ce changement radical de posture est difficile à acquérir pour moi.




Peut-être à cause de la rapidité de ce changement de statut, et très probablement à cause d'une maturité que je n'avais pas encore acquise. Cette posture dans laquelle je suis resté a fait que j'ai considéré par moments mon travail de professeur non pas comme un professionnel de l'éducation, mais comme un étudiant : je ne lui accordais donc pas nécessairement la rigueur qui lui était due. C'est donc, au-delà du travail d'enseignant, un travail sur moi-même que je dois fournir **afin de me sentir responsable, de me « sentir » professeur.** Preuve en est qu'aujourd'hui encore, le fait de prononcer la phrase « Je suis professeur des écoles » m'est étrange, comme si elle manquait de crédibilité. C'est pourtant la vérité, je suis professeur des écoles et je dois maintenant parvenir à m'affirmer en tant qu'adulte et en tant que professionnel si je veux devenir un bon enseignant.



Les enjeux de la responsabilité

- Pour certains, **le parcours d'une a-responsabilité à une responsabilité assumée** est une rupture difficile.
- D'où la **logique de « soumission » au référent professionnel** qui lui sait ce qu'il faut faire dans le monde de l'action > Le stagiaire attend que le référent lui dise ce qu'il faut faire, ce qui, d'une certaine manière lui permet de **différer le temps de la responsabilité**. La responsabilité du référent professionnel sera d'accompagner le processus de responsabilisation du jeune en formation, en justement ne lui disant pas tout, mais en le laissant pas sans rien non plus.
- Pose aussi la question de la responsabilité du formateur d'allier à l'immersion professionnelle **les objectifs de formation initiale, forcément plus du côté du discours**, de l'écriture, du réflexif.
- Pour d'autres, le référent professionnel ou le formateur seront ressentis comme des limites à la situation de responsabilité.



L'expérience des « ions » positifs (Hubert, Poché)

- Les ions, espèces chimiques électriquement chargés positifs > étymologiquement « allant, qui va ».
- Pour nous **la responsabilisation** comme processus fait partie des 4 ions existentiels qui permettent de rompre avec la passivité première pour advenir sujet humain prenant sa place dans la société.. Les Trois autres : **l'action, la réflexion, la création**. Ces 4 ions sont intimement interdépendants.
- Forcément un processus qui demande du temps.

Les temps de la responsabilité

- Selon l'inscription temporelle 3 dimensions de la responsabilité (Hubert, Poché, 2011)
 - **Assumer** (se décline au passé > ce qu'on a fait)
 - **Assurer** (au présent)
 - **Envisager** (les effets à venir de ses actes)
- Pour l'apprenant tendance à privilégier **la dimension du présent**. Le passé aura vite tendance à devenir conditionnel.
- D'où une responsabilité pour le référent professionnel de **permettre au présent d'exister**, de se déployer dans l'espace de formation.
- Pour le formateur, sauf lors de visites sur le terrain, le professionnel sera toujours passé ou futur. Sa responsabilité réside peut-être justement **dans le faire résonner des temporalités qui « échappent à la contingence chronologique »** (De Gaulejac, 1999).

Il ne s'agit pas de changer le passé mais d'en reconstruire le sens.



Une difficile progressivité de la responsabilité

- Pour Antoine « pathologie de la lassitude » (Ehrenberg)
> le travail sur le rapport au temps des chefs d'entreprise (Robin)
- **Trop de responsabilité tout d'un coup !**
- En même temps, on est vraiment responsable que quand on est professionnel et qu'on se situe dans une durée. (D'où le choix de l'alternance)
- On n'aura jamais abordé toutes les situations en formation.
- **Nécessité de paliers** même si le principe du « sensé l'avoir déjà éprouvé » est un peu une illusion dans les métiers de la relation.



○ **Un chemin de responsabilisation**

- De par le moment symbolique que constitue l'entrée dans le métier comme rite de passage à l'âge adulte
- De par la nécessité de conjuguer action et discours sur l'action
- De par la difficulté à faire résonner les différentes temporalités



De la prise de risque à
l'expérience de
l'impossible



Le risque

- La responsabilité traverse la question du risque.
- La responsabilité sujets de certains enseignements (droit - éthique professionnelle). La responsabilité peut renvoyer à la faute > **culpabilité**.
- Dès qu'on a affaire à l'humain, toute intervention constitue une prise de risque parce qu'on ne peut tout prévoir.
- Le **principe de précaution** qui met à l'abri des attaques et des procès > sujet phobique et défensif.
- Une **tension entre peur et courage** (Beauvais, 2007).



La prise de risque constitutive de tout apprentissage

- Apprendre synonyme d'inconnu mais la prise de risque doit s'effectuer dans **un cadre circonscrit**.
- Pour apprendre à lire à quelqu'un j'ai des savoirs préalables à construire (savants et pratiques) et en même temps je ne pourrai apprendre à lire à quelqu'un que quand j'aurai pris le risque, la responsabilité de cet apprentissage.
- En tant que formateur je vais être **obligé de faire confiance à la personne** avant de savoir si elle sera capable de faire > **autoriser à prendre des risques**.
- Problème de confiance qui peut d'emblée poser problème dans certains cas.

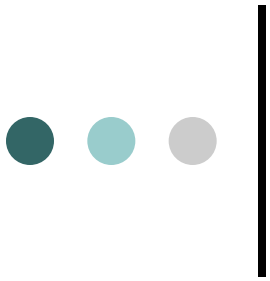


L'exemple d'Eloïse, jeune professionnelle Educatrice Jeunes Enfants

o Comment j'ai appris la responsabilité avec mes formateurs ?

« **Ils ont pris des risques en me laissant organiser des moments forts :**

- Le repas > matériellement parlant mais aussi le gérer de manière à ce que ce soit un temps de partage, de découverte, de calme.
- Une activité > de l'organisation en amont jusqu'à la menée, c'est-à-dire observer ce qui se passe pendant l'activité et **pouvoir s'adapter à tout moment si le réel ne correspond pas à ce que j'avais imaginé.**
- La sieste > J'ai pu organiser des temps d'endormissements variés que ce soit par la lecture d'histoires, des massages , de l'écoute de la musique.
- La transmission aux parents > C'est grâce à ce moment qu'une relation s'installe entre enfants-parents-professionnels.



- Les formateurs ont su aussi m'apprendre **la responsabilité de ce que je peux dire et/ou écrire**. En me faisant réaliser des écrits, ils voulaient m'apprendre dans un premier temps la manière de rédiger un écrit mais également à avoir conscience du poids des mots que je peux employer. Dans le domaine de la protection de l'enfance, les professionnels sont souvent amenés à rédiger des écrits pour le juge, l'Aide Sociale à l'Enfance. Ces écrits sont déterminants pour l'avenir des enfants et de leur famille. »



Une professionnelle responsable ?

- Elle est en tout cas capable de donner **des exemples pertinents** de moments où elle pense avoir exercé sa responsabilité pendant la formation.
- **Ses formateurs lui ont fait confiance** et lui ont laissé prendre des initiatives.
- Elle **nomme des savoirs et savoir-faire acquis** dans la formation.
- En même temps on peut remarquer que son discours est généralisant et s'appuie sur des exemples peu précisément contextualisés. Travail réel ? (Clot, 2000). A-t-elle intégré **la posture de responsabilité** ou **a-t-elle véritablement fait l'expérience de la responsabilité** ?



Faire sans savoir faire

- Une des difficultés de la situation professionnelle des métiers de la relation, **c'est qu'on ne va pas, malgré tout ce qui a été préparé, déployer un programme.**
 - « Si je sais ce que je dois faire, je ne prends pas de décision, j'applique un savoir, je déploie un programme. Pour qu'il y ait décision, il faut que je ne sache pas quoi faire... le moment de la décision, le moment éthique, si vous voulez est indépendant du savoir. » (Derrida, 2004)
 - Le moment de la responsabilité suppose une rupture avec l'ordre de la connaissance.
- Pour l'apprenant, il faut accepter de faire sans savoir faire.
- Pour les formateurs ou référents, leur responsabilité va être de **créer la possibilité de l'impossible.**



L'exemple de Cindy, en formation de professeure des écoles

« - Tu as mis ta robe de princesse !

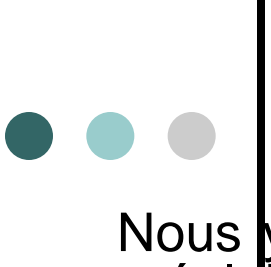
- Oui mon cœur, pour aller à l'école !

Ça y est, c'est le grand jour. Mon cartable, mes clés, ne pas être en retard. J'aurai encore deux ou trois choses à mettre au point pour ma séance mais j'ai toute la matinée pour ça. Pufff... Vivement ce soir. Me voilà arrivée devant l'établissement et la voiture de Mme P. est déjà là. C'est vrai que je ne suis finalement pas en avance.

Bonjour Cindy, ça ne te dérange pas si on fait la séance de sciences ce matin ? La salle d'arts plastiques n'est pas libre cet après-midi

Euhhh, non...

Moi qui comptais régler les détails ce matin et faire le point dans ma tête sur le fonctionnement d'un volcan, c'est raté. Au moins, j'ai ma robe de princesse... Alors, le matériel... les gobelets, le bicarbonate, le vinaigre, les tables en U. (...)



Nous y voilà, les élèves s'assoient autour des tables sur lesquelles j'ai préalablement disposé le matériel. Chaque groupe a son volcan, ses produits, je leur donne la consigne et c'est parti. Tous les élèves ont l'air de s'investir dans leur expérience et je les trouve même plutôt calmes. Après tout, ce n'est peut-être pas si sorcier. Vient alors l'heure de la phase collective de comparaison des résultats et de conclusion. Je demande à chaque groupe, un par un, ce qu'ils ont pu conclure de l'éruption volcanique qu'ils ont obtenu et insiste sur le fait que deux produits interagissent pour provoquer les éruptions : le bicarbonate et le vinaigre. Je récite alors la seule phrase que j'ai apprise du cours théorique que m'a donné Mme P. : "Le bicarbonate de sodium se trouve dans le fond des lacs. Il réagit avec l'acidité du vinaigre et c'est exactement la même réaction que celle qui se passe dans les volcans. Il s'en suit une production de gaz plus ou moins forte suivant le type d'éruption volcanique." J'enchaîne en commentant les différences qu'on a pu voir en fonction des types de volcans quand j'entends une petite voix dans le fond de la salle qui dit : "Oui, mais madame, dans les volcans y a pas d'vinaigre !" C'est pas faux ! Qu'est-ce que je vais bien pouvoir répondre à cela ? Je fais celle qui n'a pas entendu une première fois, puis une deuxième fois. Après trois tentatives, l'élève en question abandonne l'idée d'avoir une réponse. »



L'im-possible

- Im-possible ne signifie pas ce qui ne peut pas être, mais **ce qui arrive en dehors des conditions de possibilité, en dehors des horizons des conditions d'anticipations offertes par le sujet.**

« On peut calculer jusqu'à un certain point, mais l'incalculable arrive. »

Derrida, *A Taste for the secret*, 2001 »

- L'expérience de la responsabilité ne se réduit pas au devoir mais s'ouvre à l'incalculable.



L'épreuve de l'événement

- L'événement ne s'intègre pas dans un horizon d'attente.
- L'épreuve de l'événement : « ce qui, dans l'épreuve, à la fois **s'ouvre et résiste à l'expérience**, c'est me semble-t-il, une certaine inappropriabilité de ce qui arrive. »

(Derrida, Le « concept » du 11 septembre, 2001)

- La responsabilité **plutôt la rencontre et l'exposition à une limite.**



La possibilité de l'impossible

- Cindy a appris à préparer une séance d'apprentissage de sciences, elle a été confrontée aux problématiques de la discipline, a anticipé le déroulement et l'organisation.
- Le référent professionnel a suffisamment – mais pas trop – balisé la situation pour qu'elle se déroule et qu'un événement puisse advenir.
- A chaud, **Cindy se sent coupable de ne pas avoir assez préparé et de ne pas avoir eu la réponse.**
- C'est parce qu'elle va revenir sur cet événement après coup avec le formateur du centre qu'elle fait l'expérience de la responsabilité.



L'exposition à une limite

- « L'attitude que j'ai adoptée en ignorant totalement ce questionnement d'élève peut être comprise comme un réflexe d'auto-défense face à une perte de contrôle de la situation. Dans ma conception de l'enseignant, **le maître n'a pas le droit d'ignorer une réponse, c'est lui qui détient le savoir. Il est omniscient et toute preuve du contraire peut être retenue contre lui.** »
- « J'ai alors repensé à des souvenirs de classe. A l'époque, **les questions n'étaient pas les bienvenues** puisqu'on nous demandait d'écouter et d'apprendre, c'est tout. Une question posée était la plupart du temps un motif de remontrances ou une manière de se faire remarquer péjorativement. Les bons élèves étaient ceux que l'on n'entendait pas, les élèves "sages" (comme des images). Comme si se poser des questions était signe de non intelligence. Il arrivait même qu'on réprimande un élève pour avoir dit quelque chose qu'il n'était pas encore censé savoir. »



L'expérience de l'impossible

- D'après Derrida, une décision doit **marquer la déchirure du même ou du soi-même, un hiatus dans le sujet.** « Une décision devrait déchirer » (Raffoul, 2007)
- **L'exigence incarnée dans un vécu** peut conduire à une responsabilité respectueuse de l'autre et de soi.
- Prendre soin de soi consiste non seulement à « prendre la mesure de ce dont on est capable », mais aussi **surveiller, contrôler** « **tel un veilleur de nuit** », **ses représentations.** (Foucault, 1984)



Répondre de son expérience

- Répondre de son expérience, trouver des voies pour la dire. > Le récit la construit en même temps qu'elle s'énonce. (Lainé)
- Suppose d'avoir des lieux pour travailler comment ce qui advient peut s'ancrer dans l'histoire de la personne, au-delà de la stricte histoire professionnelle (Hubert, 2015)
- Passer **de l'implication à la réflexion**. Répondre de son expérience : de l'opacité du vécu au développement du pouvoir d'agir (Clot, 2000)




Expérience de l'impossible et évaluation

- Cette recherche de l'impossible **questionne le rapport à l'évaluation** dans nos formations à validation de compétences.
- Le recours à la performance et à la compétence, souvent vécu comme « une injonction pour que le sujet construise son expérience » (Dubet, 1994) alors qu'il aurait dû conduire à la professionnalisation des acteurs, **a souvent institutionnalisé l'activité** (Wittorski, 2008), ce qui **nuit au développement de l'imagination absolument nécessaire dans une dynamique de responsabilisation et d'innovation.**



Responsabilité et pouvoir

- Sous prétexte d'efficacité et de responsabilité, le formateur ne va-t-il pas chercher à **conformer l'apprenant à ses propres convictions** ?
- Une des responsabilités du formateur
 - sûrement de ne pas éluder la question du pouvoir.
 - produire de la réflexion avec l'apprenant en étant soi-même.
 - « Que fais-tu dans cette situation ?
- Moi je fais cela... qu'en penses-tu ? »




Jusqu'où le formateur est-il responsable ?

- Certains stagiaires vont parfois vouloir **se décharger de la responsabilité en sur-sollicitant leur formateur**, d'autant que les organismes insistent de plus en plus sur le nécessaire accompagnement.
- A cet égard une réflexion sur les plateformes, le portable, les mel est nécessaire pour circonscrire la responsabilité institutionnelle.

● ● ● | Responsabilité et validation

- Jusqu'où je suis responsable en tant que formateur d'un certain échec de la formation chez un stagiaire ?
- Souvent double casquette de formateur et d'évaluateur.
- A quelles conditions je peux en tant que formateur prendre **la responsabilité de la non validation** ?
- Pourquoi cette prise de responsabilité est-elle nécessaire ?



Responsabilité, souci de soi, sens de l'autre et du collectif

- Pour un formateur ou un référent professionnel, comme pour le stagiaire, répondre de son expérience, c'est revenir sur les choix que l'on a opérés et les actes que l'on a posés, en les examinant **du point de vue de l'éthique** (Lainé, 2011), du sens (Ricoeur) que l'on met à son action professionnelle à partir de ses valeurs.
- D'où la nécessité pour les formateurs et les référents professionnels d'avoir des lieux aussi de formalisation de l'expérience pour donner une forme à leur responsabilité.
- Lieux de **mises en relation des expériences, de composition** (Formenti, 2008) des valeurs du sujet avec les autres (Hubert, 2014)
> un projet partagé.



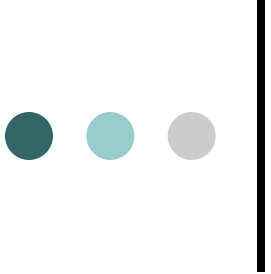
Conclusion

- La problématique responsabilité/formation **dans une logique de conciliation** (Hubert, Poché)
 - Entre le projet de formation institutionnelle et l'histoire des personnes
 - Entre une exploration de tous les possibles et une épreuve de l'impossible
 - Entre un processus et une temporalité bornée
 - Entre une posture humaine et une situation professionnelle
 - Entre solitude de la décision et sentiment collectif...



Bibliographie

- Beauvais, M. (2006). L'accompagnement au prisme de la responsabilité in *Pour une éthique de l'intervention. Afin de concevoir le projet, la direction et l'accompagnement en formation*. Paris, L'Harmattan, p.173-189.
- Boutinet, J.-P. (2009). Etre adulte et devoir en répondre sans toujours le pouvoir in *Où sont passés les adultes ? Routes et déroutes d'un âge de la vie*. Paris, Téraèdre, p.41-65.
- Boutinet, J.-P. (2011). Un imaginaire contemporain saturé de responsabilité in *Education permanente n°187*.
- Corcuff, P. (2002). *La société de verre. Pour une éthique de la fragilité*. Paris, Armand Colin.
- Clot Y. (2000). *La fonction psychologique du travail*. Paris, PUF.
- Derrida, J., Ferrasis, M. (2001). *A Taste for the Secret*, Polity.
- Derrida, J., Habermas, J. (2001). *Le « concept » du 11 septembre*, Galilée.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Seuil.
- Ehrenberg, A. (2008). *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris, Odile Jacob.
- Foucault, M. (1984). *Le souci de soi*. Paris, Gallimard.
- Formenti, L. (2008). « La com-position dans/de l'autobiographie ». *Pratiques de formation Analyses n°55*, p. 171 – 191
- Gaulejac , V. de (1999). *L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale*, Paris, Desclée de Brouwer.

- 
- Hubert, B., Poché, F. (2011). La formation face aux défis de la responsabilité in *Education permanente n°187*.
 - Hubert, B. (2012). *Faire parler ses cahiers d'écolier*, L'Harmattan.
 - Hubert, B. (2014). Quand l'enseignant adulte interroge son parcours en travaillant ses écrits d'école in Értul S., Melchior, J.P., Lalive d'Épinay *Subjectivation et redéfinition identitaire*, PUR, p.131-143.
 - Hubert, B. (2015). « L'histoire de vie comme chemin de professionnalisation des personnels de l'éducation » in *Chemins de formation n°19*.
 - Lainé, A. (2011) Répondre de son expérience par le récit de soi in *Education permanente n°187*.
 - Martucceli, D. (2004). Figures de la domination. *Revue française de sociologie*. n°45-3, p.469-497.
 - Mosconi, N., Beillerot, J., Blanchard-Laville, C. (2000). *Formes et formations du rapport au savoir*, L'Harmattan.
 - Raffoul, F. (2007). Derrida et l'éthique de l'im-possible in *Revue de métaphysique et de morale*, n°53.
 - Revault d'Allonnes, M. (2008). *L'Homme compassionnel*. Paris, Le Seuil.
 - Stiegler, B. (2008) *Economie de l'hypermatériel et psychopouvoir*. Paris, Mille et une nuits.
 - Wittorski, R. (2008) La professionnalisation in *Savoirs n°17*.