

# Place de l'émotionnel dans un atelier de formation-recherche-action



En avril 2014, seize apprenants et onze travailleurs de l'alpha en provenance de France, de Suisse, des Pays-Bas, d'Espagne et de Belgique se sont réunis pour un atelier Grundtvig<sup>1</sup> dont la thématique était la formation-recherche-action<sup>2</sup>. Huit jours de travail intensif pour s'approprier une méthodologie innovante au service des apprentissages de base.

Lors de cet atelier, la honte a été évoquée. Certains apprenants avaient déjà abordé le sujet à d'autres moments de formation, pour d'autres c'était une nouveauté. Parler de l'émotion ressentie en travaillant cette thématique a permis de franchir une étape dans l'émancipation de ce sentiment d'infériorité, de culpabilité.

Par Cécile BULENS

---

1 Atelier mis en œuvre à l'initiative de Lire et Ecrire et coanimé par Anne Vinérier de l'association FARLcl (Formation des Acteurs et Recherche dans la Lutte contre l'Illettrisme / France) et Cécile Bulens de Lire et Ecrire Communauté française. Le programme Grundtvig, financé par la Commission européenne, vise à donner aux adultes, qui ont quitté l'école avec au mieux des qualifications de base, une seconde chance de se former ; il vise également à soutenir les personnes, formateurs et autres, qui interviennent auprès de ce public.

2 Ou formation-action-recherche ou encore recherche-formation-action, également utilisés.

**TOUTES LES DEUX, ANNE VINÉRIER ET MOI**, étions d'accord que cet atelier devait se situer dans la continuité des projets Grundtvig précédents, particulièrement celui mené à bien par Lire et Ecrire de 2009 à 2012. Cet atelier avait débouché sur la publication et la diffusion de documents, notamment un *Manifesto*<sup>3</sup>, rédigé par des apprenants en provenance de neuf pays, dans lequel ils exprimaient ce qu'ils veulent, comment ils veulent apprendre et comment ils veulent voir les politiciens et les entreprises s'impliquer dans la formation des adultes. Nous avons donc décidé de partir de ce document qui n'est pas assez exploité dans les différents pays.



Seize apprenants et onze travailleurs de l'alpha en provenance de France, de Suisse, des Pays-Bas, d'Espagne et de Belgique réunis pour un atelier sur la formation-recherche-action.

Photo : Lire et Ecrire Communauté française

<sup>3</sup> Terme catalan choisi par les participants pour sa forme ressemblante dans toutes les langues. Ce *Manifesto* est en ligne : [www.eur-alpha.eu/IMG/pdf/manif\\_frbat4.pdf](http://www.eur-alpha.eu/IMG/pdf/manif_frbat4.pdf). Voir aussi : Pascale LASSABLIÈRE et Fabrice RAMSEY, *Manifesto : un cahier de revendications d'apprenants, construit à l'échelle européenne*, in *Journal de l'alpha*, n°191, novembre-décembre 2013, pp. 68-80.



## Émergence des premières émotions

Les premières allusions aux émotions mais aussi les premiers désaccords apparaissent à propos de la définition des mots ‘analphabétisme/illettrisme’. Certains, surtout les Français et les Suisses, insistent sur l’importance de différencier les deux mots. ‘Illettré’ sous-entend le fait d’avoir été à l’école, ce qui induit des sentiments négatifs : la honte de n’avoir pas su apprendre, la culpabilité, le manque de confiance en soi, la peur, le sentiment de ne pas être compris. L’analphabète, qui n’a pas été scolarisé, ne ressent pas ces sentiments, il aura donc moins de blocages à l’apprentissage. Il viendra plus facilement en formation, tandis qu’il faut souvent aller chercher l’illettré. Ce qui a des implications pédagogiques. Les Hollandais pensent que cette distinction n’est pas utile, qu’il vaut mieux parler de ‘littératie faible’. Pour eux, le mot ‘littératie’ a un sens positif, même s’il est compliqué. Les Français rétorquent que le mot ‘illettrisme’, outre les implications pédagogiques déjà mentionnées, a aussi des implications politiques : si on n’utilise plus le mot ‘illettrisme’, non seulement le mot mais également la situation risquent de disparaître des préoccupations de l’État et des décideurs. Les apprenants remarquent qu’il est parfois plus facile de trouver de l’argent pour alphabétiser les primoarrivants que pour les formations de remise à niveau des illettrés. Le groupe ne parviendra pas à trancher. Un apprenant intervient et souligne que le travail en groupe sur le mot ‘illettrisme’ a fait revivre de profondes blessures à une participante. « *Que pouvons-nous lui dire ?* », demande-t-il au groupe. Voici les réponses :

- « *Les personnes ont des savoirs. Ils ont construit des savoirs que la société et parfois leurs propres enfants ne reconnaissent pas, mais notre travail est de les montrer.* »
- « *On en sort, ça se guérit. Ce n’est pas une maladie ni un handicap.* »
- « *Entrer en formation, c’est prendre des risques, et ça, c’est déjà formidable : ça veut dire qu’on a beaucoup de courage, et donc chapeau. C’est tout un chemin et le chemin est déjà bien engagé.* »
- « *L’importance de ces rencontres pour dire à chacun et à la société, aux financeurs, aux décideurs, aux voisins, aux enfants de changer leur regard. Et donc l’importance de faire un travail de sensibilisation dans la société et particulièrement dans les écoles.* »

## Le carnet de bord

Chaque soir, un moment est prévu pour rédiger son carnet de bord. Celui-ci est un outil important dans la formation-recherche-action car il permet de construire un savoir autour de la question de recherche. Les formateurs prêtent leur main à ceux qui le souhaitent. Le lendemain, un moment de partage est prévu : s'exprime celui qui veut et en toute liberté.

Une apprenante a rédigé un poème. La formatrice qui lui a prêté sa main lui prête aussi sa voix.

### La lecture à la maison

À la maison,  
je me regarde  
dans une glace  
avec un livre.  
En me regardant  
devant la glace,  
je vois le regard  
des autres, du groupe  
Y'a pas d'âge<sup>4</sup>.  
Ça me fait du bien  
car ces regards  
sont pétillants,  
ils me poussent  
pour aller de l'avant.  
Les regards des amis  
d'Y'a pas d'âge  
repoussent les mauvais  
regards de haine  
Parce que je ne savais pas lire.

---

4 Groupe né lors de la réalisation d'un projet de production de 'capsules' vidéos d'information sur l'alphabétisation, dénommées *Y'a pas d'âge* et fruit d'une collaboration entre Lire et Ecrire Namur et la télévision locale *Canal C*. Le groupe d'apprenants ayant participé à ce projet a ensuite poursuivi des activités de sensibilisation en reprenant le nom *Y'a pas d'âge*.

## La formation-action-recherche

Afin de mieux comprendre ce qu'est la formation-action-recherche (FAR), ses enjeux, sa méthodologie, nous travaillons à partir d'un exemple concret, la première FAR menée en France avec un groupe d'apprenants et qui a débouché sur le premier 'maillon' de la *Chaîne des savoirs*<sup>5</sup>.

Ajoutons quelques caractéristiques d'une FAR. Elle permet d'une part une participation active car l'exigence de se pencher sur le problème, objet de la recherche, provient des acteurs du terrain : les objectifs, méthodes, actions à mener et cadres de référence de l'évaluation sont définis et négociés en collaboration avec tous les acteurs concernés par l'objet de la recherche. L'ensemble du processus de recherche-action est mené par ces acteurs, en collaboration avec le(s) chercheur(s). Elle permet d'autre part une participation égalitaire et démocratique car les paroles et interventions de chaque participant ont toutes la même valeur ; les savoirs et savoir-faire de chacun sont reconnus et valorisés ; il y a une égalité de statut, chacun s'exprime selon un point de vue, une perspective particulière, qui est liée à son statut dans l'entité.<sup>6</sup> C'est ce qu'on appelle le chercheur collectif : *« Le chercheur collectif est un groupe de recherche constitué à la fois de membres très impliqués par le problème de départ et de chercheurs professionnels. Le chercheur collectif se réunit aussi souvent que nécessaire durant toute la durée de la recherche, pour développer les réflexions collectives et faire évoluer les analyses et les hypothèses. Il doit être composé de façon équilibrée entre praticiens du terrain et chercheurs professionnels, tous impliqués fortement par la situation de crise engendrant la recherche, et ouverts à des questionnements d'ordre existentiel. »*<sup>7</sup>

5 L'expression *Chaîne des Savoirs* a été lancée en 2001 à Segré (Maine et Loire, France) par un groupe d'apprenants qui s'est constitué en maillon. À l'intérieur de chacun des maillons, les apprenants défendent le droit de réapprendre à l'âge adulte, le droit à la formation pour tous. Ils ne veulent pas que d'autres prennent la parole à leur place ; ils veulent sensibiliser et aller chercher les 'invisibles', ceux qui n'osent pas faire le pas pour réapprendre à lire, écrire, compter, s'exprimer. Pour plus d'infos, voir : <http://chainedessavoirs.org/histoire.htm#section1>

6 Introduction aux processus de Recherche-Action et Formation-Action-Recherche, PowerPoint réalisé par Lire et Ecrire Wallonie, Namur, 2012.

7 Christian VERRIER, *De la recherche-action existentielle à la recherche-action transpersonnelle : les conceptions de René Barbier*, [www.arifts.fr/PDF/Publications/JE\\_2013.02.08/Recherche\\_Action\\_C.Verrier.pdf](http://www.arifts.fr/PDF/Publications/JE_2013.02.08/Recherche_Action_C.Verrier.pdf)

Anne Vinérier nous explique aussi les aspects méthodologiques de la FAR, notamment l'approche spiralée : « *L'objet [de recherche] devient de plus en plus 'coconstruit' au fur et à mesure que l'analyse se fait plus soutenue par l'ensemble du chercheur collectif, que les hypothèses d'action et d'élucidation sont produites et discutées dans le chercheur collectif, et qu'elles sont mises à l'épreuve auprès des membres du groupe-cible. (...) Il faut insister ici sur un point central de la recherche-action : l'effet de coformation dans le chercheur collectif entre les praticiens-chercheurs (du terrain) et les chercheurs professionnels. Les premiers questionnent sans cesse les seconds sur la pertinence de la dimension théorique dans la situation concrète considérée. Ils apportent des cas minoritaires, des pratiques parfois marginales, qui surprennent l'ordre du raisonnement théorique toujours plus ou moins globalisant. Les chercheurs professionnels de leur côté font découvrir aux praticiens la relativité culturelle de conduites, d'idées ou de valeurs qu'ils croyaient absolues parce que 'vécues'. Ils en montrent les dimensions politiques implicites et les effets manipulateurs. Ils en relèvent les aveuglements sur les ressorts profonds de l'action et sur le bienfondé de la finalité.* »<sup>8</sup>

Anne parle aussi de l'écoute sensible. René Barbier la définit comme suit : « *L'écoute sensible s'appuie sur l'empathie. Le chercheur doit savoir sentir l'univers affectif, imaginaire et cognitif de l'autre pour comprendre de l'intérieur les attitudes et les comportements, le système d'idées, de valeurs, de symboles et de mythes. L'écoute sensible reconnaît l'acceptation inconditionnelle d'autrui. Il [le chercheur] ne juge pas, il ne mesure pas, il ne compare pas. Il comprend sans pour autant adhérer aux opinions ou s'identifier à l'autre, ce qui est énoncé ou pratiqué. L'écoute sensible affirme la congruence du chercheur. Celui-ci communique ses émotions, son imaginaire, ses interrogations, ses ressentis. Il est 'présent' c'est-à-dire consistant. Il peut ne plus accepter de travailler avec un groupe si certaines conditions heurtent son noyau central de valeurs, sa philosophie de la vie.* »<sup>9</sup>

<sup>8</sup> René BARBIER, *La recherche-action existentielle*, [www.barbier-rd.nom.fr/RAInternet.Html](http://www.barbier-rd.nom.fr/RAInternet.Html)

<sup>9</sup> René BARBIER, *L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé*, Conférence à l'École Supérieure des Sciences de la Santé du GDF, Université de Brasilia, juillet 2002, [www.barbier-rd.nom.fr/ecoutesensiblemecine3re.PDF](http://www.barbier-rd.nom.fr/ecoutesensiblemecine3re.PDF)



Construire un savoir collectif qui débouche sur des propositions d'action.

Photo : Lire et Ecrire Communauté française

## Définir des thématiques de recherche

La question de la recherche-action menée en France et que nous allons 'revivre' part du constat qu'en France environ 1 personne illettrée sur 100 réapprend à lire, écrire. Pourquoi est-ce que si peu de personnes réapprennent ? À partir de cette question, un premier travail d'exploration de la question se réalise en sous-groupes. Sortent des thématiques comme le manque d'informations, le manque de lieux de formation, le problème de la garde des enfants, mais des freins psychologiques apparaissent aussi, et notamment la honte. En plénière, nous réorganisons les thématiques et nous commençons de construire un premier savoir, celui du vécu de l'expérience sur trois thématiques : la honte, l'accompagnement et l'information-communication<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Étant moins en lien avec la question des émotions, le travail réalisé sur ce troisième thème ne sera pas présenté dans cet article.

Le regard

Ça fait mal

Se renfermer

Dans le sous-groupe qui traite la question de la honte, les émotions jaillissent immédiatement. Le sous-groupe écoute le vécu de chacun en relation avec ce sentiment et élabore une affiche qu'il va présenter ainsi :

Mélange des m

Bégayer

La gêne

La découvrir

La moquerie

L'ignorer

Ça colle

La cacher

Pourquoi un œil ? C'est le regard des gens sur nous. « Quand j'avais 20 ans, je ne savais pas écrire. À l'armée, le lieutenant s'est moqué de moi devant tout le monde et j'ai pleuré. »

Est-ce que d'autres ont eu la même expérience ? Oui, ils n'ont peut-être pas pleuré mais ils ont eu la même souffrance.

Dans notre cœur, on a comme une bouche qui nous dit : « Va de l'avant ! »

Une personne s'est rendu compte qu'elle avait caché cette honte pendant 30 ans.

« Je dis aux autres : 'Ouvre-toi, lâche-toi.' Et je me rends compte que moi-même j'ai honte. Je me cache à travers une image.

J'ai demandé de mettre un cœur sur l'affiche, car je ne suis pas un combattant, j'ai envie de lui dire que je l'aime, cette honte ! C'est difficile mais ça va me donner la force de me battre. On ne peut pas l'effacer, je ne veux pas l'effacer. »

La reconnaissance d'une difficulté nous permet d'en parler et d'avancer.



C'est choquant

# L'ACCOMPAGNEMENT

## RASSURANT

Le sous-groupe qui approfondit la thématique de l'accompagnement racontera aussi en plénière l'émotion que le groupe a partagée. L'écoute sensible du groupe a permis à certains de parler de choses difficiles à raconter en public. Voici le résultat de son travail :

## SANS PRÉJUGÉS

À gauche en haut, c'est ce que nous attendons de la part des gens qui nous reçoivent et nous proposent des formations. Ce sont les conditions d'un accompagnement réussi.

## NI JUGEMENT

Je suis en bas et il y a une longue corde, et en haut ceux qui veulent m'aider. Je dois grimper, parfois je vais plus haut, parfois je glisse. Mais ceux d'en haut continuent à tirer et j'arrive à monter, et alors je suis au même niveau que les autres.

## PAS DE MOQUERIE

Qui peuvent être ces personnes ? Un conjoint, un professionnel, un ambassadeur<sup>11</sup>, un formateur ou une autre personne. Ils sont les déclencheurs qui vont permettre d'ouvrir les portes. On peut faire le pas tout seul, mais cela va dépendre de l'accueil.

Certains ont essayé 3 fois : la 1<sup>e</sup> ça s'est mal passé, puis quelqu'un les a encouragés, et la 3<sup>e</sup> était la bonne.

Il faut que toutes ces conditions soient là pour que ça marche. Si une des conditions n'est pas là, on va retomber. Et pas seulement à l'accueil mais aussi, après, pendant la formation.

## CONDITIONS ABSOLUES

IL EST

CHOIX : FORMATION EN INDIVIDUEL OU EN GROUPE

<sup>11</sup> À l'instar de ce qui se fait en Écosse, statut donné à des apprenants qui s'investissent dans la sensibilisation. Ce terme met en valeur leur expertise en matière d'illettrisme.

On voit bien que ces apports, en soi très riches, méritent d'être développés davantage par le groupe et pourraient déboucher sur une action telle l'intervention d'apprenants dans la formation des agents d'accueil et de suivi. Leur expertise est importante dans ce domaine et permettrait d'éviter des 'gaffes' bien involontaires et d'améliorer la qualité de l'accueil et du suivi tout au long de la formation.

Le groupe se divise ensuite entre travailleurs et apprenants.

## Approfondissement des thématiques par les apprenants

Les apprenants vont écrire des textes sur l'un des sujets évoqués. Plusieurs reviendront sur le vécu de la honte. Voici quelques-uns de leurs textes :

Je suis content de parler de la honte cachée. Ça me fait du bien et je me sens libre et aussi le cœur peut battre mieux.

Ça a duré plus de 40 ans !

Je ne comprends pas que j'aie supporté ça aussi longtemps !

La honte est la lumière de la faute.

Je ne connais pas ce mot, je viens de découvrir qu'il fait partie de moi depuis longtemps. J'ai tout fait pour l'ignorer. Je ne voulais pas le voir. Il fait partie de moi, il m'accompagne tous les jours.

Je suis mal dans ma peau et pas sûr de moi à cause de ce 'mot'. Je ne veux pas trouver d'excuses à ce 'mot', mais plutôt me battre en lui trouvant des côtés positifs et lui dire que je l'aime et que grâce à ce 'mot', je vais avancer non pas seul mais avec lui, ce 'mot' qui est là. Mieux vaut la honte sur le visage que la tache dans le cœur.

Souvent on juge avant de connaître. Quand on juge, on dévisage.

Ça fait mal à l'intérieur, tellement mal qu'on n'a plus envie d'avancer.

Quand on ne se sent pas jugé, c'est plus facile de faire le premier pas. Mais il ne faut pas oublier que le deuxième pas reste difficile.

On a besoin des autres pour le faire.

La honte c'est quoi ?

Tu en parles mais la honte est toujours là. Elle te colle à la peau. Elle te regarde mais elle ne te dit rien. Un jour tu en parles, et là, comme par magie, elle n'est plus là. Et là tu n'as plus honte et là tu es fier.

## Approfondissement des concepts et de la méthodologie par les travailleurs

Les travailleurs vont se pencher sur les concepts et la méthodologie. Anne Vinérier reviendra sur le thème de l'écoute sensible, en lien avec les émotions et les autres attitudes du formateur : l'implication suppose que le chercheur soit avec le groupe et pas en dehors. Dans la recherche classique, on regarde les sujets mais on ne travaille pas avec eux, on se positionne au-dessus ; les sujets sont objets de recherche. Le 'avec' se construit et permet d'envisager ensemble des problématiques, des réflexions et des pistes d'action.

Anne nous mettra aussi en garde et nous parlera de l'importance de la démarche réflexive : au fur et à mesure qu'on avance, on va constamment réfléchir à ce qu'on fait et pourquoi on le fait. On est en questionnement. C'est aussi en lien avec les récits de vie : on parle de son histoire personnelle, on la raconte mais on réfléchit aussi pour voir où il y a eu des points de changement. L'objectif de la FAR, ce n'est pas la thérapie. C'est difficile de trouver l'équilibre. Il y a un besoin de raconter mais, si on veut avancer, il faut que ce soit pour faire progresser le savoir. **C'est la ligne de crête pour le formateur : est-ce que j'ai construit du savoir avec les gens ?** Du savoir collectif dans la recherche, c'est-à-dire un passage du 'je' au 'nous', une mise en situation du problème individuel dans le contexte global permettant une analyse sociale, économique, politique, historique,... ou du savoir dans les savoirs de base. Si quelque chose de très lourd sort, l'animateur doit pouvoir envisager un accompagnement parallèle. Le problème c'est qu'il est parfois difficile de trouver l'accompagnement psychologique susceptible d'aider l'apprenant et accessible financièrement. De son côté, le formateur, confronté à beaucoup de souffrances, n'a souvent pas d'endroit où vider son sac. Le chercheur collectif pédagogique, moment où formateurs, chercheur

et autres acteurs institutionnels se retrouvent sans les apprenants pour faire le point, peut offrir cet endroit où on peut parler, s'épauler et améliorer la pratique pédagogique.

On produit un savoir, il est donc important d'apporter un **éclairage plus théorique** sur la question. Dans le cas de la honte, une référence-clé est le livre *Aux sources de la honte* de Vincent de Gaulejac<sup>12</sup>. On voit dans les textes des apprenants que ce qui fait surgir la honte, c'est le regard des autres. La honte est un produit social. Ce sont les autres qui provoquent la honte. Vincent de Gaulejac ne dit pas autre chose : « *La honte naît sous le regard d'autrui, regard qui surprend, qui dévoile, qui invalide, qui juge, qui condamne, qui oblige à baisser les yeux...* ».

Cet auteur montre aussi à quel point la honte isole et provoque le repli sur soi : « *La honte est un sentiment douloureux et sensible dont on préfère ne pas parler. Elle engendre le silence, le repli sur soi jusqu'à l'inhibition.* » N'est-ce pas ce que nous disent les apprenants lorsqu'ils parlent de la difficulté de pousser la porte de la formation, d'oser parler de leur problème ?

On voit dans les textes des apprenants qu'il est possible de dépasser la honte et plusieurs s'engagent dans la lutte contre l'illettrisme et le droit à l'alphabétisation à travers leurs témoignages, des actions de sensibilisation auprès de différents publics. Vincent de Gaulejac nous confirme l'importance du collectif : « *L'individu humilié a besoin de retrouver un collectif capable de lui donner une réassurance lorsqu'il a été dépossédé de lui-même. Ce passage au collectif est une nécessité pour restaurer l'image de soi... Si donc la honte est un sentiment éminemment social, puisqu'elle naît sous le regard d'autrui dans la confrontation du sujet au monde, elle s'enracine dans ce qu'il y a de plus intime, dans le sentiment d'exister comme être unique, différent des autres, ayant une singularité propre. (...) Celui qui se croyait différent, parce que marqué par une tare à tout jamais, se rend compte que les autres sont ses semblables, qu'eux aussi ont été confrontés à des violences humiliantes et*

---

12 Vincent de GAULEJAC, *Aux sources de la honte*, Éd. Desclée de Brouwer, 1996.

*que le fait d'en parler, loin de renforcer la honte, la remet à sa place, comme une expérience existentielle parmi d'autres... L'analyse des causes socio-économiques qui produisent les situations d'humiliation permet d'externaliser le mal, de le projeter à l'extérieur... Il s'agit de déplacer la responsabilité du niveau individuel au niveau social... ».*

## Un savoir collectif qui débouche sur l'action

Le savoir coconstruit avec le chercheur collectif permet d'entreprendre des actions, telles qu'aller voir des financeurs ou des décideurs pour leur expliquer qu'il ne suffit pas de donner plus d'argent pour l'alphabétisation et la remise à niveau, mais qu'il faut aussi trouver des moyens pour aller chercher les gens et pour briser la honte. Tels que discuter avec des formateurs sur les contenus et méthodes des formations, pouvoir, par exemple, leur dire : ce

Construire un savoir collectif qui débouche sur des propositions d'action. Photo : Lire et Ecrire Communauté française



que vous faites est trop proche du scolaire et crée des blocages chez les apprenants qui ont vécu l'expérience de l'école comme un échec retentissant ; ne vaudrait-il pas mieux chercher d'autres façons d'apprendre en tenant compte du vécu des illettrés ? Il est en effet important de travailler en formation la métacognition avec les apprenants. Comme le dit Rosée Morissette : « *Il est aussi important pour un élève qui apprend à l'école de savoir comment fonctionne la mémoire que pour un jeune qui joue au hockey de connaître le fonctionnement de ce sport.* »<sup>13</sup>

## En guise de conclusion

Les émotions dans l'apprentissage ? Oui, elles sont bien présentes. Il faut en tenir compte sans se laisser submerger par elles. Toujours nous laisser guider par le fil rouge de l'apprentissage. C'est un travail d'artiste, de jongleur, d'équilibriste sur son fil d'acier qui relève de notre responsabilité professionnelle. Une réflexion en équipe pédagogique peut nous aider à garder l'équilibre.

Un autre défi est de nous considérer aussi nous-mêmes en apprentissage, comme et avec les apprenants, et nous laisser questionner par eux sur nos pratiques pour les enrichir et les adapter plus et mieux encore à leurs besoins, éviter de répéter les erreurs, les injustices de l'école ou de la société.

**Cécile BULENS**

Lire et Ecrire Communauté française

---

<sup>13</sup> Rosée MORISSETTE, *Accompagner la construction des savoirs*, Éd. Chenelière Éducation, 2002.

Pour en savoir plus sur l'atelier de  
formation-recherche-action et son déroulement :

Cécile BULENS, **La Formation-Recherche-Action :  
une approche innovante...**, Compte rendu de l'atelier  
européen Grundtvig, Bruxelles, 12-19 avril 2014

Téléchargeable : [http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/images/  
documents/pdf/201404\\_atelier\\_grundtvig\\_cr\\_fr.pdf](http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/images/documents/pdf/201404_atelier_grundtvig_cr_fr.pdf)

Contact : [cecile.bulens@lire-et-ecrire.be](mailto:cecile.bulens@lire-et-ecrire.be)