

La place et l'intérêt de la réflexivité dans le cadre du développement professionnel des policiers

Laurie-Anna DUBOIS, Agnès VAN DAELE

Université de Mons (Belgique), Service de Psychologie du Travail

Laurie-Anna.Dubois@umons.ac.be

Agnès.VanDaele@umons.ac.be



Plan de l'exposé

1. Sujet et Fondements théoriques
2. Objectif et Méthodologie
3. Résultats
4. Conclusions



1. Sujet et fondements théoriques (1/3)

La mise en œuvre de dispositifs visant le développement d'une pratique réflexive fait l'objet d'un intérêt grandissant dans le monde de la formation. La réflexivité peut, en effet, trouver sa place dans bon nombre de professions car elle permet notamment de faire évoluer les pratiques, de surmonter des difficultés rencontrées dans le travail et de contribuer au développement professionnel (Kelchtermans, 2001 ; Perrenoud, 2004).

En Belgique, la formation initiale des inspecteurs de police, organisée au sein d'écoles agréées, repose sur un programme de formation qui met notamment l'accent sur la nécessité pour le policier de développer une pratique réflexive sur sa pratique professionnelle : « *le policier doit se montrer disposé à la réflexion quant à son propre comportement, se rendre compte de ses propres agissements et les remettre continuellement en question* ». Il doit, par ailleurs, « *actualiser et développer ses compétences de façon permanente et autonome* ».

➔ Les savoirs acquis au cours de la formation ne suffisent pas. Chaque intervention est unique et confronte le policier à des situations pour lesquelles il n'existe pas de solutions toutes faites qu'il suffit d'appliquer.

1. Sujet et fondements théoriques (2/3)

Cependant, réfléchir sur sa pratique ne va pas de soi. C'est une démarche qui nécessite une formation (Perrenoud, 2009)

→ La formation initiale a un rôle important à jouer

➤ Formation de base?

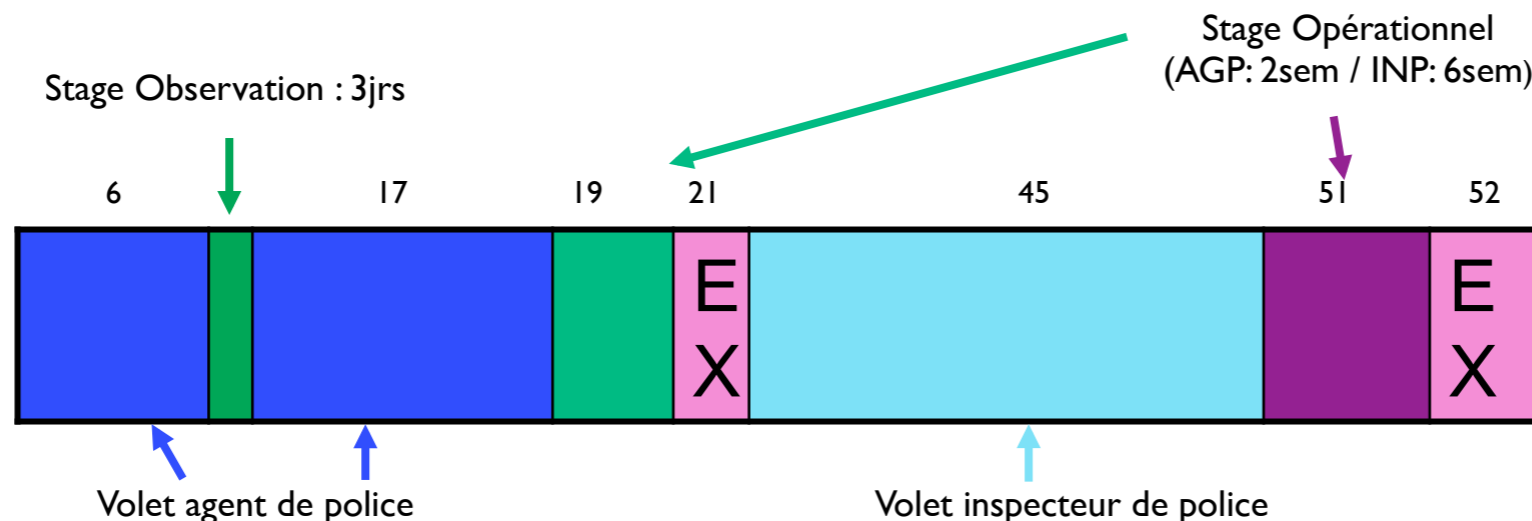
Formation professionnelle donnée à l'aspirant en vue de l'exercice d'un premier emploi dans le cadre

- des agents

➔ - **des inspecteurs**

- des inspecteurs principaux

- des officiers



1. Sujet et fondements théoriques (3/3)

- Les mises en situations auxquelles participent les aspirants inspecteurs de police en fin de formation initiale (juste avant le stage) peuvent contribuer au développement d'une pratique réflexive chez les aspirants

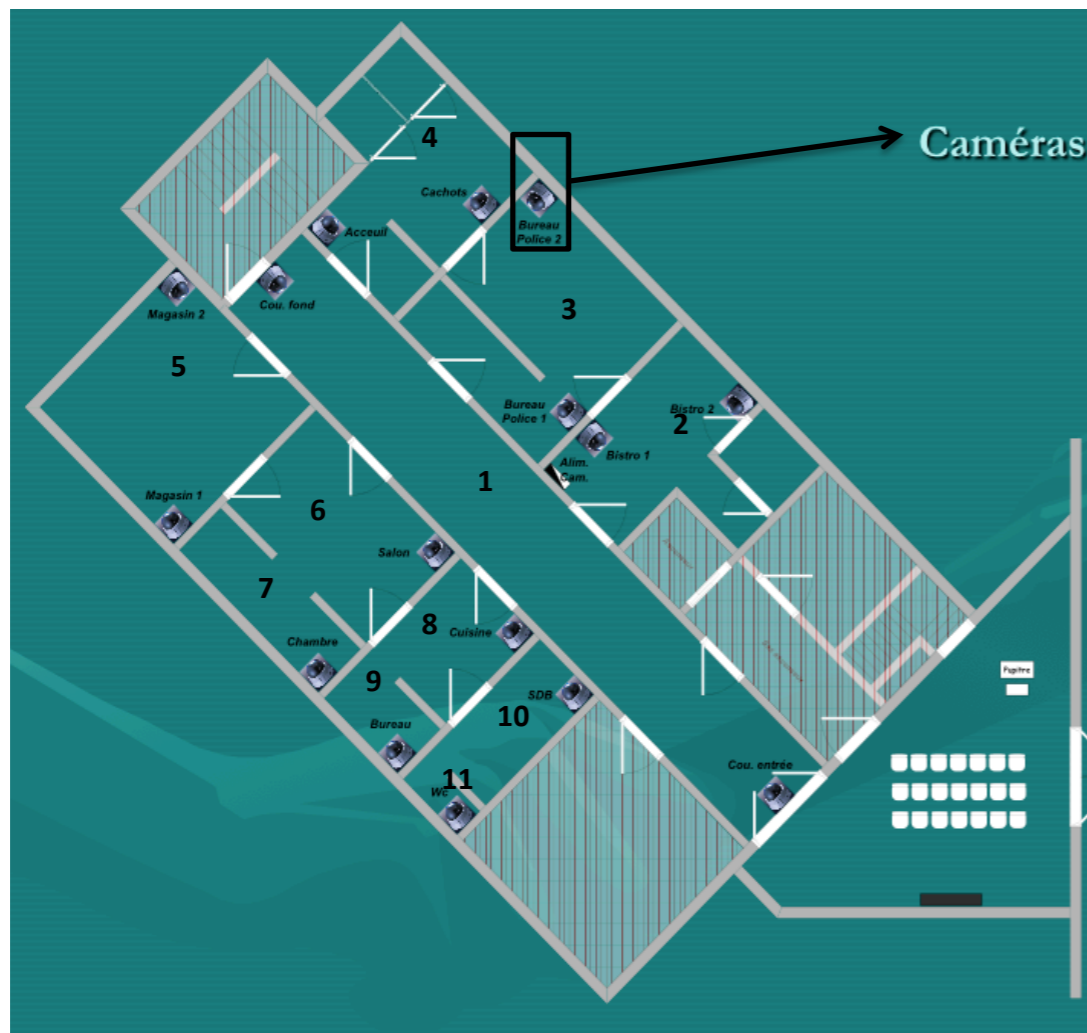


Figure 1. Espace didactique de l'école de police

- Elles portent sur **des interventions courantes** : une disparition inquiétante, l'annonce d'une mauvaise nouvelle, etc.
- Elles visent à permettre aux aspirants-inspecteurs de police **de mettre en pratique les connaissances et aptitudes qui leur ont été enseignées** au cours de leur formation et **de les mettre en discussion après-coup.**
- Elles peuvent être décrites en fonction de **3 moments distincts** : le briefing, la situation de simulation et le débriefing

- ➔ Leur efficacité dépend de l'usage qu'en font les formateurs mais aussi des limites du dispositif de formation

2. Objectif et méthodologie (1/2)

2.1. Objectif de l'

Nous avons mené une situation organisée

des policiers

2.2. Méthodologie

Mise en place d'un cours des enregistrements

➤ Sur la base de la débriefing

➤ Sur la base de l'analyse

Sur base de l'analyse - Analyse

| Niveau 1 | | Narrer / décrire |
|------------------------------|---|-------------------------|
| Niveau 1 | | Prendre conscience |
| Niveau 1 | | Pointer ses difficultés |
| Niveau 1 | | Questionner |
| Fonctions | Sous-type | |
| La fonction d'évaluation | Feedback – approbation | |
| | Feedback - désapprobation | |
| La fonction pédagogique | Invite l'aspirant à poursuivre sa phrase | |
| | Question encourageant la justification | |
| | Question liée à la situation | |
| | Question métacognitive | |
| | Transmission – déclaration d'un avis, d'un savoir, d'un conseil | |
| Questions liées à l'aspirant | | |
| La fonction sociale | Rassurer/dédramatiser | |
| La fonction structurante | Clarification | |
| | Interprétation de la situation ou des propos | |
| | Complète les propos de l'aspirant | |
| | Recentre les propos de l'aspirant | |
| | Réitère, reflète | |

es mises en place à former

rence,

nction

iments

à sa

à sa

n des traces nateurs aux

séances de

dans la littérature

- Analyse des interventions des formateurs

➔ Utilisation de la grille de codage des interventions du formateur (d'après Blanchet (1989), de Berthier (2006) et De Lièvre (2005))

2. Objectif et méthodologie (2/2)

- Description des échanges entre les aspirants et les formateurs

→ La durée totale des prises de parole

→ Le nombre de mots prononcés

2.3. Participants à l'étude

- 25 aspirants (12 femmes et 13 hommes)

- 5 formateurs (2 commissaires de police et 3 inspecteurs principaux de police)

Formation chargé de cours

| Crimes et délits contre les personnes | | | | | | | | | | | Agression sexuelle | | Saisie et VDOM | |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|---------------|--------------------|--|----------------|--|
| Formateur n°1 | | Formateur n°2 | | Formateur n°3 | | | | Formateur n°4 | | Formateur n°5 | | | | |
| Scénario n°1 | | Scénario n°2 | | Scénario n°3 | | | | Scénario n°4 | | Scénario n°5 | | | | |
| Mise en situation n°1 | Mise en situation n°2 | Mise en situation n°3 | Mise en situation n°4 | Mise en situation n°5 | Mise en situation n°6 | Mise en situation n°7 | Mise en situation n°8 | Mise en situation n°9 | Mise en situation n°10 | | | | | |
| 6 aspirants | | 4 aspirants | | 6 aspirants | | | | 6 aspirants | | 3 aspirants | | | | |
| 2♂ 1♀ | 1♂ 2♀ | 2♂ / | 1♂ 1♀ | 1♂ 1♀ | / | 2♀ 2♂ / | 1♂ 2♀ | 2♂ 1♀ | 1♂ | 2♀ | | | | |

3. Résultats (1/8)

Cette recherche a permis de dégager les résultats suivants.

- Certains (les formateurs n°2 et n°3) mettent fin aux mises en situation de manière prématurée et placent les aspirants dans une situation qui se rapproche davantage d'une situation d'évaluation

| Crimes et délits contre les personnes | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Formateur n°2 | | Formateur n°3 | | |
| Mise en situation n°3 | Mise en situation n°4 | Mise en situation n°5 | Mise en situation n°6 | Mise en situation n°7 |

- D'autres (les formateurs n°1, n°4 et n°5) permettent aux aspirants de mener leur intervention jusqu'au bout **mais** ne gèrent pas de la même manière le débriefing
 - Certains (les formateurs n°4 et n°5) laissent les aspirants s'exprimer en début de séance de débriefing sur les difficultés rencontrées

| Agression sexuelle | | Saisie et visite domiciliaire |
|-----------------------|-----------------------|-------------------------------|
| Formateur n°4 | | Formateur n°5 |
| Mise en situation n°8 | Mise en situation n°9 | Mise en situation n°10 |

- D'autres (le formateur n°1) adoptent d'emblé une méthode pédagogique transmissive

| Crimes et délits contre les personnes | |
|---------------------------------------|-----------------------|
| Formateur n°1 | |
| Mise en situation n°1 | Mise en situation n°2 |

3. Résultats (2/8)

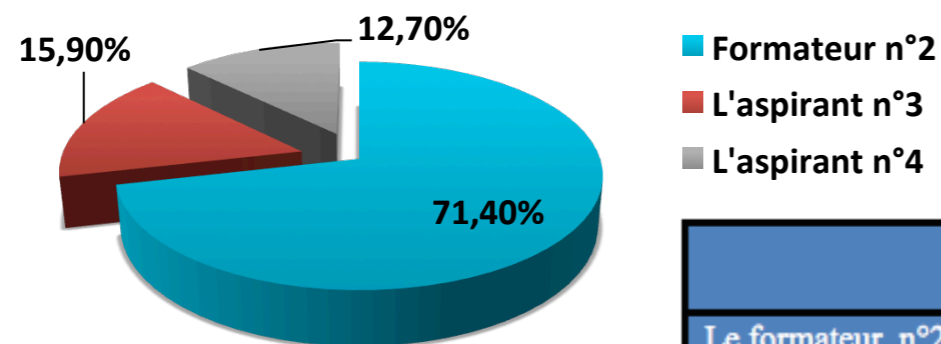
3.1. Arrêt prématuré des mises en situation – Analyse des mises en situation n°3, n°4, n°5, n°6, n°7

➤ Nature des interventions des formateurs n°2 et n°3

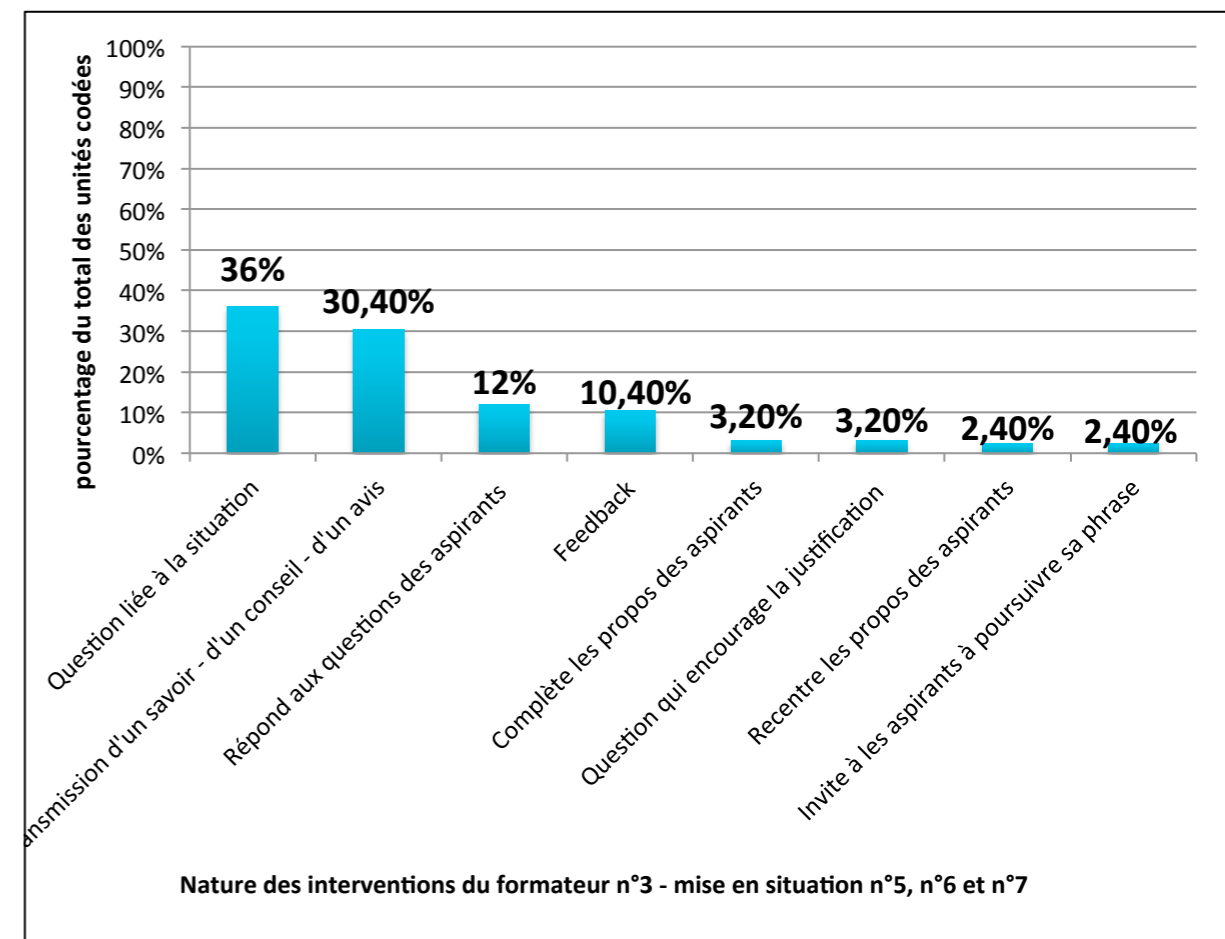
- Ils questionnent les aspirants sur leurs actions policières futures (« *Qu'est-ce que vous faites sur place maintenant?* »)
- Ils donnent un feedback aux aspirants sur les réponses fournies et activités réalisées au cours de la mise en situation (« *Votre principal problème au niveau TTI, c'est que vous voulez travailler trop à deux* »)
- Ils invitent les aspirants à justifier leurs réponses (« *Pourquoi faire appel à l'OPJ?* »)
- Ils transmettent un savoir, un avis, un conseil (« *Je vous conseille d'élargir votre enquête de voisinage sur ces faits de fuite ...* »)
- Ils répondent aux éventuelles questions des aspirants

➔ Les formateurs vérifient l'acquisition et la compréhension d'une matière enseignée (« le quoi? » et « le pourquoi? ») mais pas la capacité des aspirants à la mettre en pratique (« le comment? »)

➔ Les formateurs monopolisent la discussion



| | Mise en situation n°4 |
|------------------|-----------------------|
| Le formateur n°2 | 1665 mots |
| L'aspirant n°3 | 756 mots |
| L'aspirant n°4 | 337 mots |



3. Résultats (3/8)

3.1. Arrêt prématuré des mises en situation – Mises en situation n°3, n°4, n°5, n°6, n°7

➤ Processus réflexifs mis en œuvre par les aspirants

Cette démarche tend à freiner l'investissement des aspirants dans une démarche réflexive car l'une des conditions nécessaire au développement d'une pensée réflexive sur l'action "*s'amorce d'abord et avant tout par l'expérience d'une situation de travail*" (Boutet, 2004, p.8) et passe par "*la mise en discussion de l'action des acteurs par les acteurs eux-mêmes*" (Clot, Fernandez, & Carles, 2002 cités par Fauquet-Alekhine & Maridonneau, 2011, p.128)

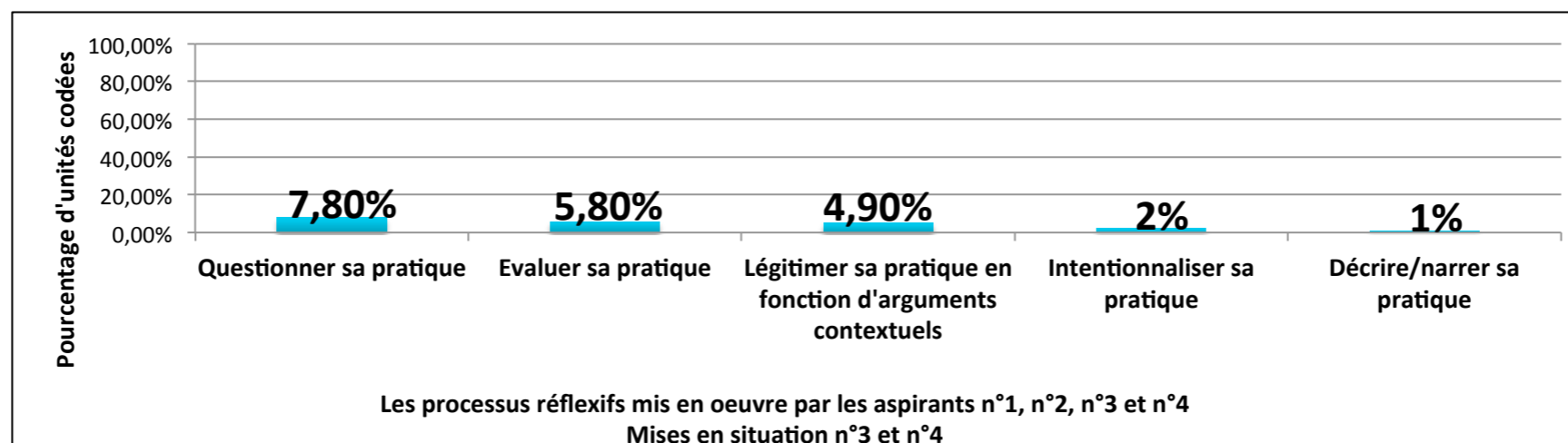
L'arrêt prématuré de la mise en situation empêche l'expérience d'une situation de travail

➔ Les aspirants prennent donc essentiellement la parole pour répondre aux questions du formateur (76,5% du total des unités codées pour les mises en situation n°3 et n°4), pour justifier ou pour évaluer leur pratique (en réponse à certaines remarques faites par les formateurs).

➔ **prises de parole réactives**

Toutefois, ils n'hésitent pas, quand l'occasion se présente, à questionner (« le comment? ») leur pratique

➔ **prises de parole proactives**



3. Résultats (4/8)

3.2. Aucun arrêt prématuré des mises en situation– Mises en situation n°1, n°2, n°8, n°9, n°10

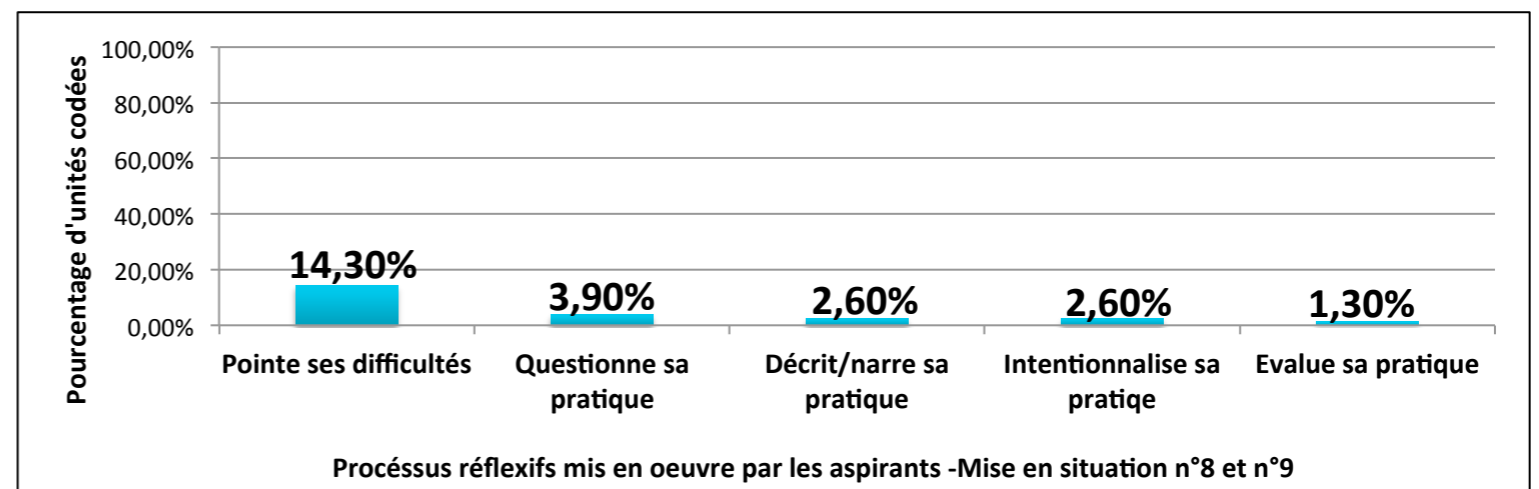
3.2.1. Analyse des séances de débriefing n°8, n°9 et n°10

➤ Les processus réflexifs mis en œuvre par les aspirants

Les formateurs n°4 et n°5 permettent aux aspirants de s'exprimer en début de séance de débriefing sur les difficultés rencontrées. Les aspirants profitent alors de l'occasion qu'il leur est donnée pour :

- pointer leurs difficultés (*“Elle m’a dit qu’elle s’était faite toucher la poitrine. Moi, je voulais savoir ce qui s’était réellement passé. Je voulais savoir s’il y avait eu pénétration mais c’est difficile de trouver les mots justes pour aborder ça.”*)
- questionner leur pratique (*“Ce n’est pas un problème de lui faire signer le consentement avant d’entrer dans l’habitation? Qu’est-ce que je fais si je découvre de la marijuana sur la table?”*)
- décrire/narrer leur pratique (*“Quand mon collègue est allé fouiller la salle de bain, je suis resté ici.”*)
- Intentionnaliser leur pratique (*“Si j’ai reformulé ses propos, c’est pour qu’il y ait un fil conducteur.”*)
- évaluer leur pratique (*“Moi je me donnerai la note de 3/10!”*)

➔ Davantage d'interventions proactives



3. Résultats (5/8)

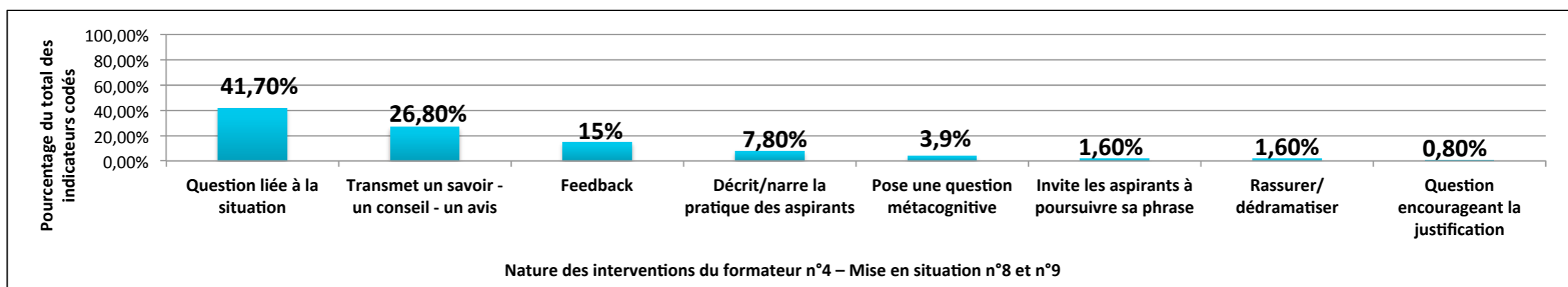
3.2. Aucun arrêt prématuré des mises en situation– Mises en situation n°1, n°2, n°8, n°9, n°10

3.2.1. Analyse des séances de débriefing n°8, n°9 et n°10

➤ La nature des interventions des formateurs n°4 et n°5

Les formateurs n°4 et n°5 reprennent aussitôt la parole :

- Ils posent des questions qui visent à vérifier les connaissances acquises par les aspirants (“*Qui délivre un mandat de persquisition?*”) ainsi que leur capacité à justifier leurs choix et actions posées (“*Pourquoi mettez-vous les menottes?*”)
 - ➔ Ils questionnent « le comment » mais ne laissent pas les aspirants répondre aux questions
 - ➔ Les aspirants se contentent de répondre aux questions des formateurs (interventions réactives)
- Ils décrivent/narrent la pratique des aspirants (“*A un moment, je vous ai vu fouillier ici, puis vous reveniez là, et puis là.*”)
- Ils évaluent la pratique des aspirants (“*Non ! Ça ne va pas! Il est inutile de commencer à discuter devant la maison.*”)
- Ils transmettent un savoir, un avis, un conseil (“*Pour entrer dans l’habitation de quelqu’un, il faut attiser sa curiosité et pour attiser sa curiosité, il faut...*”)



3. Résultats (6/8)

3.2. Aucun arrêt prématuré des mises en situation– Mises en situation n°1, n°2, n°8, n°9, n°10

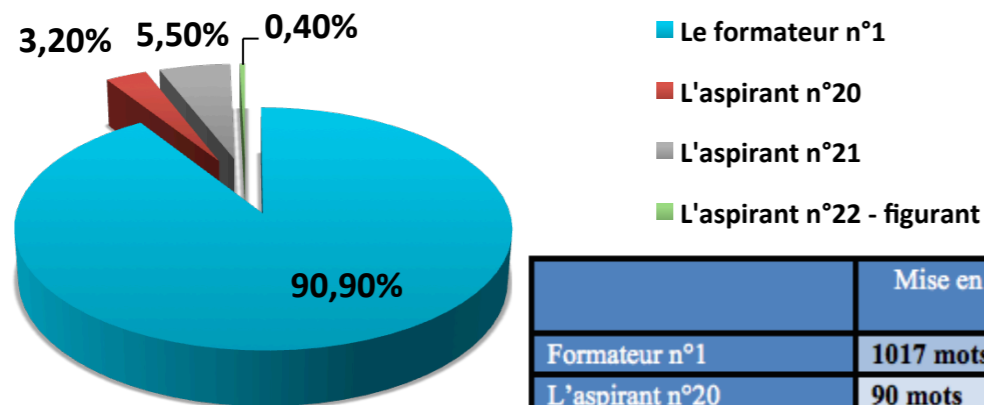
3.2.2. Analyse des séances de débriefing n°1 et n°2

➤ Nature des interventions du formateur n°1

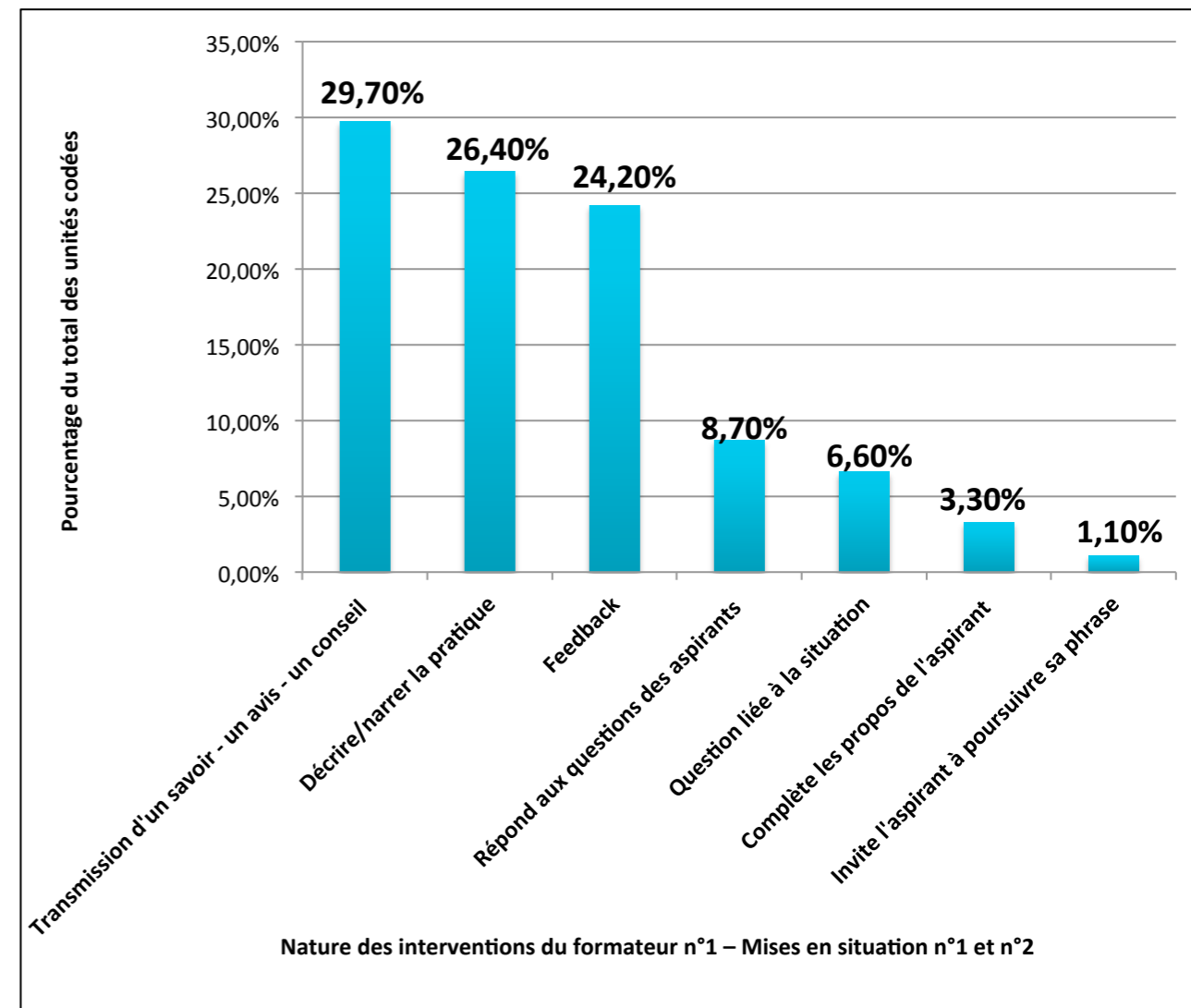
Le formateur n°1 ne prend pas l’initiative de laisser les aspirants s’exprimer sur les difficultés rencontrées

Il prend aussitôt la parole pour :

- décrire/narrer la pratique des aspirants
- évaluer la pratique des aspirants
- transmettre un savoir, un avis, un conseil
- poser de temps à autre quelques questions
 - ➔ « le quoi? » et « le pourquoi? »
- compléter les réponses émises par les aspirants



| | Mise en situation n°1 |
|---------------------------|-----------------------|
| Formateur n°1 | 1017 mots |
| L'aspirant n°20 | 90 mots |
| L'aspirant n°21 | 127 mots |
| L'aspirant n°22- figurant | 6 mots |



3. Résultats (7/8)

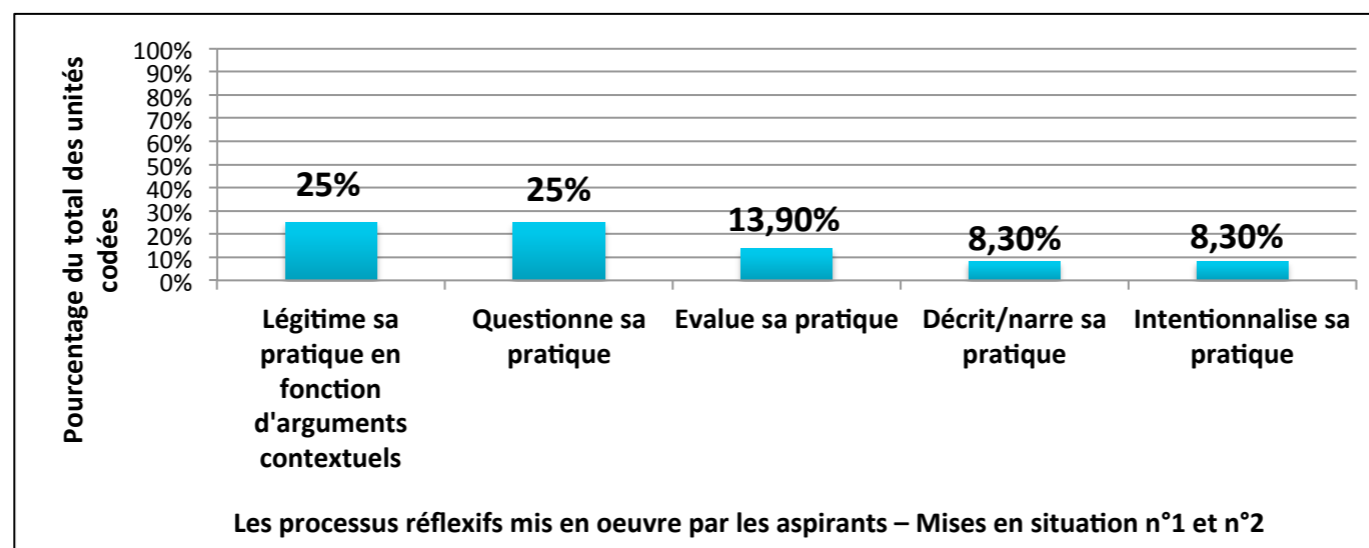
3.2. Aucun arrêt prématuré des mises en situation– Mises en situation n°1, n°2, n°8, n°9, n°10

3.2.2. Analyse des séances de débriefing n°1 et n°2

➤ Les processus réflexifs par les aspirants

En réaction aux propos émis (**interventions réactives**) par le formateur n°1, les aspirants :

- évaluent à leur tour leur pratique (*“Nous avons tout oublié au début de l’intervention. Après on s’est bien rattrapé”*)
- justifient leur pratique en référence au programme de formation mais aussi et surtout en invoquant « l’effet simulation » (*“On n’a pas pensé à faire appel à l’agent de quartier parce qu’ici on sait ce qu’il y a dans les pièces et ce qu’il n’a pas dedans.”*)
- questionnent leur pratique (« **le comment?** ») (*“lorsqu’on fait les photos, est-ce qu’on doit prendre la seringue en gros plan?”*)
- Décrivent/narrent leur pratique (*“Quand on est entré, on a laissé la porte ouverte”*)
- Intentionnalisent de temps à autre leur pratique (*“j’ai jeté un coup d’œil pour savoir s’il était conscient”*)



3. Résultats (8/8)

3.3. Les limites du dispositif de formation

- Le dispositif de formation présente de nombreuses limites (validité écologique)
 - Les mises en situation ne s'organisent pas en dehors de l'école de police dans des lieux « réels »
 - ➔ Les aspirants connaissent parfaitement les lieux où se déroulent les mises en situation. Ils peuvent aisément localiser les interrupteurs, donner des informations précises sur l'agencement des pièces, etc.
 - Elles ne font pas intervenir de comédiens pour jouer le rôle des interlocuteurs de la police (figurants)
 - ➔ Ces rôles sont tenus par les aspirants
 - Les aspirants restent peu confrontés à des interventions empreintes d'incertitude et de « dérives » (scénarios de perturbation) (Conjard, 2003, p.365)
 - Les aspirants ne font également pas usage du matériel réel du policier (exemple : « tous les situations reports (sitrep) » se font sans l'utilisation concrète d'une radio)

4. Conclusions

Les policiers ont pour missions de répondre à des situations d'urgence, de protéger la société et de sauver des vies. Ils interviennent fréquemment dans des situations qui représentent un risque élevé pour autrui mais aussi pour eux-mêmes.

➔ Importance du développement d'une pratique réflexive sur l'action

Les mises en situation peuvent contribuer au développement d'une pratique réflexive.

L'analyse de 10 mises en situation et séances de débriefing organisées dans une école de police aboutit au constat suivant : malgré l'amorce d'un cheminement vers la réflexivité, l'investissement des policiers dans une démarche réflexive reste encore fortement freiné par :

- *le dispositif de formation* : les limites du dispositif de formation ont pour effet de passer sous silence certaines difficultés que l'aspirant pourrait éventuellement rencontrer sur le terrain et qu'il serait pertinent de mettre en discussion lors des séances de débriefing (exemple : usage de la radio).
- *l'usage qu'en font les formateurs* : les interventions des formateurs ne permettent pas de contrecarrer les limites du dispositif. Elles poursuivent les deux objectifs de formation suivants : évaluer « le connaître » et « le comprendre ». Or les mises en situation poursuivent un tout autre objectif pédagogique : évaluer la mise en pratique des savoirs acquis (et permettre leur mise en discussion après-coup). Enfin, les formateurs font le choix d'exposer plutôt que de faire dire.

Merci pour votre attention

