

ACCOMPAGNEMENT ET FORMATION, UNE CO-OPÉRATION POSSIBLE

Texte communiqué par

Marie-Stella Denat

Mémoire de D.E.S.S. Conseil et formation en éducation

Sous la direction de Richard Etienne

Université Paul Valéry – Montpellier III

Département des sciences de l'éducation

IUFM de l'Académie de Montpellier

Octobre 2003

D.E.S.S. Conseil et formation en éducation

Accompagnement et formation,
une co-opération possible.

Marie-Stella Denat

Sous la direction de Richard Etienne
Université Paul Valéry – Montpellier III

Octobre 2003

*Quoi que tu fasses ou rêves de faire,
Commence.
Il y a dans l'audace du génie,
De la puissance et de la magie.
Goethe.*

De nombreuses personnes m'ont accompagné sur le chemin, ponctuant par leur présence les différentes étapes de mon parcours. De près, comme de loin, parfois au delà des frontières, toutes ont contribué à leur manière, à la réalisation de ce travail. J'adresse ici mes remerciements les plus sincères et ma profonde reconnaissance à chacune d'elle.

Marie-Stella

SOMMAIRE

INTRODUCTION

1 CHEMINEMENT VERS UNE PROBLÉMATIQUE	8
1.1 DE LA COOPÉRATION À L'ACCOMPAGNEMENT AU TRAVERS DE L'EXPÉRIENCE.....	8
1.1.1 <i>Expérience professionnelle</i>	<i>8</i>
1.1.2 <i>Expérience de la formation continue</i>	<i>10</i>
1.1.3 <i>A la recherche des valeurs qui sous tendent le concept de coopération</i>	<i>12</i>
1.2 LA PROBLÉMATIQUE	14
1.2.1 <i>Une première phase de questionnement</i>	<i>14</i>
1.2.2 <i>La question de recherche</i>	<i>16</i>
1.2.3 <i>Clarification des principaux concepts</i>	<i>16</i>
2 L'ÉPREUVE DU PARCOURS	33
2.1 OBSERVATION D'UNE SITUATION DE FORMATION.....	36
2.1.1 <i>Cadre méthodologique.....</i>	<i>36</i>
2.1.2 <i>Déroulement de l'observation</i>	<i>38</i>
2.1.3 <i>L'action de formation : sa genèse</i>	<i>39</i>
2.1.4 <i>Le dispositif de formation, son contexte</i>	<i>41</i>
2.1.5 <i>Résultats de l'observation.....</i>	<i>43</i>
2.1.6 <i>Analyse de l'observation.....</i>	<i>46</i>
2.2 TÉMOIGNAGES.....	48
2.2.1 <i>Cadre méthodologique.....</i>	<i>49</i>
2.2.2 <i>Résultat et analyse des entretiens</i>	<i>50</i>
2.3 SYNTHÈSE À LA CROISÉE DES CHEMINS.....	60
2.3.1 <i>Confrontation des données</i>	<i>60</i>
2.3.2 <i>Postures ou positions : à la recherche de définitions.....</i>	<i>63</i>
3 POUR NE PAS CONCLURE.....	65
BIBLIOGRAPHIE	69
TABLE DES MATIÈRES	72
ANNEXE 1 : PRÉSENTATION DE LA THÉRAPIE SOCIALE	75
ANNEXE 2 : SCHÉMA DE DAVID KOLB	83
ANNEXE 3 : DOCUMENT DE SYNTHÈSE DE LA JOURNÉE DE TRAVAIL DU 22.02.03	84
ANNEXE 4 : SYNTHÈSE MÉTHODOLOGIQUE	93
ANNEXE 5 : TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS	97
ANNEXE 6 : TABLEAUX D'ANALYSE THÉMATIQUE DES DONNÉES DES ENTRETIENS	
TABLEAU 1 : ANALYSE THÉMATIQUE DES ACTEURS 1, 2 ET 3 :	123
ANNEXE 6 (SUITE) : TABLEAUX D'ANALYSE THÉMATIQUE DES DONNÉES DES ENTRETIENS	
TABLEAU 2 : ANALYSE THÉMATIQUE DES ACTEURS 4, 5 ET 6	131

INTRODUCTION

La vie est une merveilleuse aventure, mais elle ne s'écoule pas toujours comme un long fleuve tranquille. Il est nécessaire pour chacun d'entre nous, parfois indispensable à certains moments, d'être accompagné sur le chemin de l'existence. Chaque individu se trouve tour à tour accompagnant ou accompagné, à un moment ou à un autre de son parcours, et entre ainsi dans la relation d'inter dépendance qui lie les êtres humains.

La **coopération**, est la première notion que j'ai souvent cherché à allier dans l'expérience des situations éducatives et professionnelles. C'est à partir de l'exploration de ce concept que nous découvrirons le cheminement de ma problématique, inscrite principalement dans mon expérience professionnelle. Au cours d'une formation d'animateur aboutissant au Diplôme d'État aux Fonctions d'Animateur (D.E.F.A), j'ai exercé dans un premier temps les fonctions d'animatrice socioculturelle dans un organisme culturel départemental, pour diriger ensuite le développement d'un projet social associatif au service des jeunes en milieu rural. Les différentes facettes de la coopération me sont apparues lors d'actions de terrain entre les multiples partenaires qui exercent sur un même territoire. Lorsqu'un état d'esprit coopératif règne dans un groupe de partenaires comme dans un groupe de formation, celui-ci devient très vite attractif. Ses participants s'épanouissent et il y a une concrétisation dans des résultats individuels et collectifs. Mais pour qu'il en soit ainsi, il est indispensable qu'il règne dans le groupe un climat de confiance, rendant la coopération porteuse de co-naissance (naître ensemble) entre les participants.

Le dialogue comme base de langage entre les individus fonde la coopération. Toutefois, celle-ci n'est possible nous explique P. FREIRE (2001), qu'à partir du moment où les besoins de base individuels sont satisfaits. La coopération demande à être impulsée, « *elle s'installe dans la durée et elle est basée sur le partage et l'échange des atouts et des ressources dont chacun dispose. Ceux-ci sont inévitablement inégaux, rendant inégaux en retour les échanges et les partages* ».

Dans un groupe de formation, le formateur occupe une place privilégiée pour développer la coopération entre les participants. Il a la possibilité, par sa position professionnelle, d'impulser une dynamique de coopération et de participer aux changements institutionnels. Mais comme le décrivent les travaux de P. PERRENOUD (2001, 29), « *l'apprentissage de la coopération ralentit la décision et l'action et fait, dans un premier temps, regretter le temps où chacun n'en faisait qu'à sa tête* ».

En partant du postulat que la coopération favorise les apprentissages dans un groupe de formation, j'ai cherché à faire le lien entre coopération, formation et accompagnement en formulant la question suivante : ***comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation par une démarche de coopération ?***

La **formation**, historiquement à la base de la transmission des savoirs, renvoie à un dispositif social dans lequel nous construisons des savoirs socialement reconnus.

La formation nous présente de multiples facettes : formation initiale, formation continue, en alternance, auto formation, co-formation. Elle met en évidence la diversité du rapport au savoir et du rapport au monde selon les individus. La formation apparaît comme un processus de transformation et de mise en forme qui implique l'individu dans ce qu'il vit. Ainsi, R. VATIER (1976, 6) définit la formation continue comme « *l'ensemble des activités éducatives qui, au-delà de la formation initiale, permet à chacun de se maintenir en tous domaines au niveau des capacités requises par la vie familiale, professionnelle, sociale et civique et d'acquérir ainsi le maximum d'autonomie physique, économique, sociale, intellectuelle et culturelle dont il est capable* ». Selon plusieurs auteurs dont G. PINEAU et LE GRAND (1993) et P. DOMINICÉ (2002), la formation est décrite comme un processus qui se déroule tout au long d'une vie, et l'histoire de vie fait partie intégrante de la formation de l'individu.

L'apprentissage, se situe du côté du sujet qui doit affronter une situation qu'il ne sait pas résoudre en cherchant des solutions. Apprendre c'est rencontrer une déstabilisation cognitive qui est aussi une déstabilisation affective. Si apprendre c'est aussi acquérir des savoirs, l'apprentissage met en mouvement et vise à réduire la rupture épistémologique entre deux types de savoirs : le savoir épistémé qui fait appel à l'apprentissage théorique et le savoir gnosis qui renvoie à l'apprentissage expérientiel. Ainsi, l'apprentissage interpelle notre relation au savoir et interroge notre rapport au monde.

Les effets produits par les processus de formation et d'apprentissage nécessitent parfois un accompagnement de la transformation de l'individu.

L'accompagnement, tradition très ancienne dans le compagnonnage, s'est développé depuis peu dans de nombreux champs professionnels. Souvent à l'œuvre dans le milieu médical et paramédical, l'exercice de l'accompagnement se révèle dans les univers sociaux professionnels divers : l'insertion sociale, l'animation religieuse, la psychologie, etc...

De plus en plus présent dans le domaine de la formation et de l'éducation, la pratique de l'accompagnement interroge de fait la relation que l'on peut avoir avec soi même, et pose les questions de la relation à l'autre, de la transmission, du conseil et de l'intervention. L'exercice de l'accompagnement, nécessite de prendre une posture spécifique et différente de la posture d'un formateur ou d'un enseignant. La pratique de l'accompagnement ne consiste pas à transmettre un savoir, ni à donner des conseils. Elle demande une qualité de présence qui permet de recevoir en toute conscience de notre propre subjectivité, l'expérience d'un autre à un moment donné. L'accompagnement renvoie inévitablement à la question de l'altérité et du rapport que la personne qui accompagne entretient dans la relation à autrui.

L'accompagnement fait appel à nos capacités individuelles à coopérer les uns avec les autres, et soulève la question de l'éthique et des valeurs.

Dans une première partie de mon mémoire, nous découvrons le chemin parcouru pour formuler ma problématique, les différentes phases de questionnements ainsi que la définition des principaux concepts utilisés dans ma recherche.

Dans la deuxième partie du travail, nous abordons les différentes étapes méthodologiques nécessaires à la compréhension de la fonction d'accompagnement.

Je procède à la description détaillée de l'observation de l'accompagnement d'un groupe engagé dans la compréhension des dynamiques de coopération dans leur partenariat. Ce groupe a choisi une prestation de formation intégrant une démarche d'accompagnement.

Afin de compléter l'analyse de l'observation et d'avoir une représentation assez large de l'exercice de l'accompagnement en formation, j'ai complété mes observations par des entretiens semi directifs avec des personnes issues de différents milieux professionnels.

Je présente l'analyse des résultats obtenus au cours des entretiens sur la fonction d'accompagnement, conduite de façon qualitative. Le résultat des réponses fait apparaître deux grandes classes d'informations : la formation et l'accompagnement. Je retiens un nombre variable de critères pouvant les caractériser. L'étendue des réponses révèle la pluralité des environnements et des pratiques professionnelles des personnes interrogées.

Je compare ensuite la méthodologie observée dans la pratique et la méthodologie décrite dans l'entretien. Cette comparaison est réalisable dans le seul cas où les données de l'entretien et de l'observation sont disponibles pour la même personne.

L'analyse de ce rapprochement de résultats me permet d'identifier des étapes méthodologiques de la fonction d'accompagnement et d'explorer les notions de postures et de positions caractéristiques des pratiques d'accompagnement.

1 CHEMINEMENT VERS UNE PROBLÉMATIQUE

1.1 De la coopération à l'accompagnement au travers de l'expérience

1.1.1 Expérience professionnelle

Je me trouve être à un moment de passage entre deux positions professionnelles : passer d'une position d'animatrice coordinatrice à celle de formatrice.

Salariée d'une association, exerçant des fonctions d'agent de développement local, j'ai accompagné les différents acteurs d'un territoire : des administrateurs d'association, des jeunes, des élus, et des partenaires sociaux.

Dans un premier travail de recherche action lors de mon mémoire DEFA (Diplôme d'État aux Fonctions d'Animation), j'ai interrogé la fonction de l'animateur professionnel, ainsi que sa place dans le système social, au sein d'un territoire (M.S. DENAT, 2002). J'ai développé à cette occasion plusieurs concepts et plus particulièrement ceux de coopération et de partenariat.

Le terme de partenariat, utilisé par l'ensemble des acteurs sociaux, semblait sous tendre pour chacun des partenaires, l'idée et la représentation d'un travail collectif. Or j'ai découvert assez vite, dans les rencontres partenariales, et dans le travail dit « de partenariat » que les acteurs qui s'identifiaient comme partenaires, ne se connaissaient pas forcément. Ils n'avaient pas toujours une représentation réelle de l'institution à laquelle leurs collègues partenaires appartenaient, souvent ils ne connaissaient pas leurs fonctionnements professionnels, et pourtant, ils accompagnaient parfois les mêmes publics, étaient amenés à faire des relais, en bref, à travailler ensemble.

Dans cette expérience professionnelle, je constatais que le partenariat n'induisait pas de fait une coopération au sens de « œuvrer ensemble » entre les partenaires, et que cette coopération, même si elle était souhaitée par les participants d'un groupe, ne s'installait pas de fait, sur la simple bonne volonté.

Si le mot « partenaire » emprunté de l'anglais « *partner* » définit « *une relation, une personne qui a quelque chose en partage avec une ou plusieurs autres personnes* »¹; il désigne aussi les personnes avec lesquelles on s'associe, et renvoie à un système qui associe

¹ Site www.atilf.fr/tlfi

les partenaires sociaux ou économiques². Dans cette terminologie qui laisse supposer un travail collectif entre les personnes, les partenaires font bien souvent la différence entre un partenariat prescrit par leurs institutions respectives et un partenariat réel constitué de la relation entre eux. Ils rendent compte de la nécessité de s'associer pour travailler ensemble, mais expriment les nombreuses difficultés qu'ils éprouvent pour œuvrer collectivement.

Un de mes premiers axes de travail a donc été d'initier un groupe d'acteurs sociaux dans le but de construire entre les partenaires d'un même territoire, non pas un partenariat prescrit dans lequel ils étaient déjà tous inscrits, mais une coopération entre tous. Je travaillais alors à l'animation des dynamiques collectives et j'interrogeais la question de la motivation des individus, du sens qu'ils donnaient à leur action et de leur engagement sur l'espace social autour du « vivre ensemble ». C'est au travers de la conduite et de l'animation des groupes, tout en menant un travail de lecture et d'écriture, que j'ai approché et expérimenté la coopération et ses diverses facettes.

Le terme coopération, qui renvoie à l'action de participer avec une ou plusieurs personnes à une œuvre ou à une action commune³ renforce le sens du terme partenaire. La position d'animatrice chercheuse, me plaçant à ce moment là, dans une fonction de rassemblement des personnes et des idées, et j'ai exploré la notion de coopération au travers des difficultés liées au « vivre ensemble » (M.S. DENAT, 2002). En 2000, Claude STEINER explique la coopération comme une réponse aux questions du vivre ensemble dans l'espace familial et social. Cela soulève la question de la confiance comme un élément important au climat de « co-naissance » entre les participants d'un groupe.

Célestin FREINET initiateur d'un mouvement d'éducation nouvelle et fondateur de la pédagogie coopérative à l'école, développe quelques actions fortes telles que : l'ouverture de l'école sur la vie, l'individualisation de l'enseignement (que l'on retrouve également chez Maria MONTESSORI), l'organisation de la classe sous la forme de coopérative, le tâtonnement expérimental, l'éducation du travail et surtout « l'imprimerie ». FREINET véhicule deux principes fondamentaux qui sont le respect de l'enfant et la confiance dans l'enfant.

L'équipe de l'Université de Technologie de Compiègne a essayé d'identifier les conditions de la réussite d'une coopération et a construit une démarche procédurale et systémique décrite

² Le petit Larousse illustré, éd. 2000

³ Site www.atilf.fr/tlfi

et développée dans l'ouvrage collectif de LE CARDINAL *et al.* (1997). Les auteurs développent une méthode de coopération dans un groupe par l'installation indispensable d'une confiance réciproque entre les participants. Dans la préface de cet ouvrage collectif, M. BERRARD (1997, VIII) écrit : « *Le jeu sans cesse renouvelé entre les peurs, les attraits et les tentations de chaque individu ne peut pas être simple. Toute relation humaine impliquant un enjeu déclenche en même temps la peur d'être trahi par l'autre, l'attrait de la coopération et la tentation de trahir autrui pour accroître son propre profit.* ». Pour installer une coopération, les différentes étapes nécessaires consistent à « *faire l'inventaire des difficultés potentielles prévisibles pour tirer en commun les conséquences sur les moyens à réunir et les précautions à prendre et avant tout, relier les acteurs par la confiance.* »

Centrée sur les questions de la coopération et à la recherche de réponses et d'outils méthodologiques possibles, j'ai suivi une formation à une méthode d'intervention nommée : Thérapie sociale ⁴. Cette pratique élaborée par C. ROJZMAN (1998) et ses collaborateurs au cours des 15 dernières années s'attache à créer des dispositifs susceptibles d'aider les souffrances sociales à se dire, se transformer, et produire du changement institutionnel. Cette discipline se définit parmi les nouvelles pédagogies qui développent les capacités individuelles au « vivre ensemble ». Elle est fondée sur la transformation des violences en conflits négociables, et vise, au travers de la confrontation entre les individus, à éveiller l'intelligence collective et à créer de « l'information circulante » au service d'une coopération sociale.

1.1.2 Expérience de la formation continue

Au cours des deux années de formation à la thérapie sociale, la question de la coopération restait pour moi majeure.

La méthodologie utilisée en formation me laissait perplexe. J'étais face à des vides théoriques et conceptuels et je ressentais le besoin d'aller chercher ailleurs pour apprendre, pour réfléchir, pour me distancier et pour comprendre.

J'ai sollicité un accompagnement dans ma démarche de repositionnement professionnel. Je souhaitais ne plus assurer de fonctions de direction de structure d'animation. Toutefois, je gardais le goût pour l'accompagnement des individus, et un vif intérêt pour la formation et le développement personnel et professionnel des jeunes et des adultes.

⁴ Voir en Annexe 1 la présentation de la Thérapie Sociale

Si le concept de coopération issu de la pédagogie et de la psychologie du travail apparaît comme important dans les relations humaines, ses conditions de réalisation restent, en formation, à construire et à cultiver.

Les situations de formation sont des lieux de socialisation où la coopération entre les individus est possible sans pour autant être ni facile, ni évidente. J'ai cherché dans un premier temps à articuler le terme de coopération avec celui de formation. La coopération me semblait être un facteur nécessaire à la formation : elle permet la confrontation, les échanges de points de vue au travers desquels l'individu se construit, apprend, met à distance. La coopération favorise l'auto-formation, développe les processus d'apprentissage et participe de la croissance de l'individu.

Dans un groupe de formation, chaque stagiaire, est porteur du savoir et de l'expérience faisant partie de son histoire. Partager et confronter les réflexions permet, aux individus d'une part et au groupe d'autre part, de construire des connaissances par l'intermédiaire des connaissances. L'inter-action permet une découverte mutuelle : l'individu découvre et approfondit dans l'échange avec les autres sa pensée et la connaissance qu'il a de lui même et de la même manière, il fait connaissance avec le monde de l'autre. Ces interactions permettent à chacun de construire un savoir individuel et participent à la construction d'un savoir collectif. Cette confrontation, à l'intérieur du « conflit sociocognitif » permet à l'individu dont la réponse est erronée, de prendre conscience de l'existence de solutions alternatives et d'enrichir sa panoplie d'instruments psychologiques.

Nous retrouvons dans l'article de M. GRANGEAT (2001) consacré à L. VYGOTSKY, les théories de l'apprentissage par le groupe issues du courant de pensée de ce psychologue russe. L. VYGOTSKY distingue ce que le sujet peut effectuer seul et à son initiative décrivant le « développement actuel de l'enfant », et ce qu'il réussit avec l'aide d'autrui en situation de formation qu'il nomme « capacité potentielle de développement ». L'écart entre ces deux types d'activité constitue la « zone proximale de développement », l'espace où le développement est en devenir. L'exploration de cet espace fait surgir l'importance entre les acteurs de la confrontation et de la coopération.

Cette représentation de la formation, avec une prise en compte de la coopération au sein du groupe, venait s'inscrire en décalage dans l'expérience que je vivais dans la formation du DESS. Au cours de l'année, je constatais que les stagiaires, exprimaient des demandes de partage, de confrontation, d'inter-action dans un but d'apprentissage, et lorsqu'ils étaient regroupés en situation de formation, cette confrontation et cette co-construction des savoirs ne s'opéraient pas systématiquement. Les ambiances de formation assez passives dans un premier temps, ont fait émerger au fur et à mesure de l'année, des situations relationnelles

complexes, souvent tendues et laissant parfois surgir des ambiances à l'allure méprisante, induisant des vécus douloureux.

Consciente du fait que le savoir se construit entre des êtres humains, donc par l'émotion, la séduction, la douleur, les passions et les histoires de chacun, j'étais témoin de ces situations vécues comme difficiles et parfois conflictuelles entre certains stagiaires. Je me suis interrogée sur ma participation, et sur ma possibilité d'action, pour œuvrer à cette coopération. Je me demandais si cette coopération pouvait et/ou devait venir des stagiaires, et s'il fallait qu'elle soit impulsée exclusivement par le formateur ou par les deux. J'ai essayé à quelques reprises de participer à une médiation au sein du groupe, abandonnant assez vite, comme d'autres, et préférant la situation d'observation et de repli.

V. GUERIN (2001, 159) décrit la coopération comme un état d'esprit, une manière de regarder l'autre et d'entrer en relation avec lui : « *coopérer consiste à mettre en commun énergie, compétences et ressources de manière à ce que le groupe d'une part, et chaque individu d'autre part, en tire bénéfice* ».

P. PERRENOUD (2001, 29) estime que pour des praticiens enseignants, « *apprendre à travailler ensemble est une mutation souvent difficile et le résultat, en tout cas dans un premier temps, paraît moins gratifiant que ce que chacun aurait réalisé en restant « seul maître à bord* ».

1.1.3 A la recherche des valeurs qui sous tendent le concept de coopération

Le Petit Larousse nous indique que la coopération est l'action de coopérer, c'est à dire agir conjointement avec quelqu'un et renvoie au concept de collaboration. Mais dans sa version politique, on parle de politique de coopération d'un État ou d'un individu avec l'occupant allemand entre 1939 et 1945, ce qui ne manque pas ainsi de révéler l'aspect négatif de ce terme. Nous retiendrons du terme collaborer, le sens latin « *laborare* », c'est à dire « *travailler* » ajouté au préfixe « *co* », qui signifie avec. En procédant à une recherche sur un dictionnaire accessible par Internet⁵, le terme coopération amène la signification suivante : « *action de participer avec une ou plusieurs personnes à une œuvre ou à une action commune* ».

⁵ www.atilf.fr/tlfi

Dans sa version sociologique, la coopération consiste en « *l'aide, l'entente entre les membres d'un groupe en vue d'un but commun* », avec un profit commun et singulier. Dans l'économie politique, il s'agit « *d'une méthode d'action par laquelle des personnes, ayant des intérêts communs, s'associent en vue d'un profit réparti au prorata de leur activité* ».

On trouve aussi la coopération intellectuelle où il est question de « *contribuer à l'organisation du travail intellectuel dans le monde* », ou encore la coopération internationale avec « *l'aide apportée par un pays à un autre, pour contribuer à son développement économique et culturel* ».

Si opérer, au sens mécaniste du terme, c'est accomplir une action, effectuer une série d'actes permettant d'obtenir et de réaliser quelque chose, c'est aussi avoir un résultat et produire. C'est procéder, agir d'une certaine manière, « *opérer avec méthode* »; c'est aussi produire un effet, « *être efficace* ». On peut rapprocher ce terme de celui d'œuvrer dont le sens littéraire renvoie à travailler, à obtenir et à réaliser quelque chose d'important.

Alors, coopérer peut se lire co-opérer, c'est à dire œuvrer à plusieurs. C. STEINER (2000, 12) aborde la notion de coopération comme « *un mode de relations interpersonnelles basées sur l'hypothèse que la pénurie n'existe pas en ce qui concerne ce dont nous avons besoin : nourriture, signes de reconnaissance, protection, espace, et que tout le monde a un droit égal à la satisfaction de ces besoins.* » A partir de cette définition, il traite de la coopération comme devant apporter à l'ensemble des humains, un maximum de satisfaction. La coopération peut ainsi se pratiquer dans les relations, au travail, en petits groupes ou dans des collectivités entières.

R. QUIVY et L. VAN CAMPENHOUDT (1995, 125) décrivent les composantes et les indicateurs de la coopération à partir de la définition suivante : « *la coopération est une relation d'échange caractérisée par une certaine durée, mais aussi par l'inégalité des parties. Ce qui s'échange entre les acteurs, ce sont des ressources et des atouts que chacun possède et dont les autres ont besoin pour réaliser leur projet collectif ou individuel* ». Un peu plus loin on trouve « *l'échange reste inégal car les atouts, les ressources et les moyens dont chacun dispose sont différents et inégaux* ».

P. FREIRE (2001, 161), décrit la coopération comme une caractéristique de l'action dialogique, qui « *suppose une communication qui ne peut exister qu'entre deux êtres sujets,*

même s'ils sont à des niveaux différents de fonctions et donc de responsabilités. Le dialogue, qui est toujours une communication, fonde la coopération ».

Il est possible d'entrevoir ici l'inscription du concept de coopération sur deux niveaux. Le premier consiste à tenter de réussir à plusieurs ce qu'il nous est impossible de faire seul dans le but pragmatique d'imposer un point de vue ou d'obtenir des bénéfices. Il s'agit dans ce cas de coopérer contre l'action menée par d'autres.

Le second implique une volonté éthique qui nécessite de s'intéresser à autrui et à la société. Il favorise l'émergence de la personne en ce sens qu'il s'appuie sur des valeurs externes et internes qui visent à faire de chaque personne un sujet conscient de lui-même et des autres, différents de lui et semblables en ce qu'ils ont de profondément humain : les émotions, la parole qui fait sens, la conscience et l'intelligence créatrice comme moyens de transformation, de changement.

La coopération se présente comme une organisation, un fonctionnement, une construction lente et laborieuse.

Nous retiendrons comme postulat de la dimension coopérative, la dimension sociale de l'apprentissage : *« ce que j'apprends m'arrive par une chaîne de la connaissance qui fait que depuis que l'Homme est Homme, l'individu n'a pas besoin de toujours tout réinventer. Il est un maillon pour ses contemporains et pour ses descendants avec qui il est condamné à coopérer en communiquant par des modes très variés. »* (conseil national pédagogique et office central de la coopération à l'école 2002, 21)

1.2 La problématique

1.2.1 Une première phase de questionnement

De nombreuses méthodes pédagogiques montrent l'importance de la coopération dans les processus d'apprentissage, toujours à l'œuvre dans un groupe de formation. Nous avons pu voir que la coopération nécessite l'installation d'un climat de confiance, nécessaire à chacun pour faire connaissance. Cela demande de prendre le temps d'entrer dans le monde de l'autre, et à cette occasion de « naître à l'autre ». Cette dimension temporelle permet aux individus d'oser dire et « se dire » dans leurs expériences. Ces premiers temps, généralement marqués par le langage comme véhicule de communication, passent également par l'écoute de l'autre comme de soi-même, permettant à « chaque un » de se sentir entendu par « chaque autre » .

Mais dans une situation de formation, le groupe est souvent hétérogène, avec des personnalités et des individualités très différentes, des parcours et des expériences personnels et professionnels très diversifiés. La première question s'est alors formulée de la manière suivante : *comment coopérer ?*

De nombreuses questions nourrissaient cette première formulation, et deux grandes classes de questionnements apparaissent alors : des questions qui interrogent la fonction du formateur d'une part, et des questions qui interrogent la situation de formation et la relation pédagogique d'autre part.

Concernant la fonction du formateur, je me suis posée les questions suivantes :

- Comment se construit la mise en œuvre d'une coopération entre plusieurs individus au sein d'un groupe de formation ?
- Qu'est ce qui se joue dans une dynamique de coopération : co-œuvrer avec une finalité de réalisation ?
- Comment faire face aux nombreuses situations relationnelles complexes qui rendent la confrontation entre les individus difficile, voire impossible :

Mal-entendus, sentiments d'incompréhension, difficulté d'expression, cacophonie, état de crise et de fermeture relationnelle ou prise de position difficilement négociable.

- Comment transformer les situations de blocage et initier une dynamique de changement au sein des organisations ?
- Y a t-il une démarche de coopération dans la fonction d'accompagnement qui permettrait d'obtenir une coopération entre les participants ? quel en serait l'intérêt pour les individus ? pour le groupe ? pour l'organisation institutionnelle ?
- Qu'est ce qui est jeu dans la fonction du formateur ? Quelle influence a t-il ?
- Comment accompagner un groupe de personnes en formation vers une relation d'échange, de partage, de connaissances, dans le but de développer les apprentissages ?
- Comment connaître le degré d'intérêt des stagiaires afin de ne pas imposer les apprentissages ?
- Comment faire la synthèse des demandes et des besoins dans un groupe de formation ?

Concernant la situation de formation et la relation pédagogique, je me suis posée les questions suivantes :

- Qu'est ce qui se passe dans un groupe de formation ?

-
- Quelles sont les différentes dimensions à prendre en compte dans la dynamique du groupe ?
 - Comment permettre et mettre en place ces premiers temps de confiance nécessaires à l'émergence d'une coopération entre les participants ?
 - Comment faire en sorte que chacun puise dans ses compétences relationnelles et mette en œuvre ses capacités individuelles à coopérer avec autrui et tirer profit des apprentissages ?

Après avoir posé en postulat préalable, la coopération comme un élément nécessaire au processus de formation des individus et à l'acquisition de leurs apprentissages, mon questionnement s'est peu à peu rapproché de la fonction du formateur.

1.2.2 La question de recherche

Dans un groupe de formation, le formateur occupe une place privilégiée dans l'installation d'une dynamique de coopération, et la question de recherche se concentre alors plus précisément sur la fonction du formateur.

Mon questionnement s'est centré plus précisément sur « la fonction d'accompagnement » à partir de la question de recherche suivante :

Comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation par une démarche de coopération ?

Cette principale question se fonde sur les questions secondaires suivantes :

- *Qu'est ce que l'accompagnement ? en quoi consiste t-il ?*
- *Qu'est ce qui différencie l'accompagnement de la formation ? quels sont les liens possibles ? quelles en sont la nature, la spécificité, les tâches, les activités ?*
- *Quel est le travail du formateur lorsqu'il fait de l'accompagnement ? quelle en est la fonction ?*
- *S'agit il d'une position ou d'une posture particulière qu'il conviendrait d'adopter ?*
- *Quelle différence existe t-il entre une fonction d'accompagnement et une position d'accompagnement ?*
- *A qui s'adresse l'accompagnement, quel est son but ? (accompagner qui ? quoi ? pourquoi ? comment ? vers quoi ? et pour quoi faire ?)*

1.2.3 Clarification des principaux concepts

Après avoir parcouru dans un premier temps le concept de coopération, il convient à présent d'approcher celui de *formation*. Nous traverserons ensuite le concept *d'apprentissage* avant

d'appréhender le concept *d'accompagnement*. Ces notions qui se situent au cœur de ma problématique, s'articulent entre elles et s'exercent dans les situations de formation.

1.2.3.1 Formation

La formation s'inscrit et évolue au cours de l'histoire. Elle renvoie à un dispositif dans un contexte social auquel on adhère, et dans lequel l'individu construit des savoirs socialement reconnus. P. SANTELMANN (2003, 15) nous donne quelques dates repères :

1791 : La loi Le Chapelier marquera l'histoire en supprimant les corporations et du même coup, en mettant un terme au système d'apprentissage des métiers. La transmission des savoirs professionnels reposait jusque là sur le compagnonnage issu des traditions corporatistes.

1792 : Le rapport Condorcet amène les principes d'une éducation permanente pour tous les citoyens.

1833 : La circulaire Guizot généralise les cours pour les adultes analphabètes.

1898 : Le mouvement des universités populaires contribue à l'accès à la culture des ouvriers.

1919 : La loi Astier sur l'enseignement professionnel et l'apprentissage est fondatrice de la formation professionnelle, le public étant les travailleurs de l'industrie et les jeunes apprentis.

1945 : Suite à la reconstruction d'après guerre, les centres de formation professionnelle accélérée forment les ouvriers qualifiés dans les secteurs de l'industrie et du bâtiment.

1946 : Création d'organismes rattachés à l'éducation populaire

1959 : Loi Debré sur la promotion sociale comportant trois dimensions : un projet social, un projet économique et un projet politique. C'est l'installation d'un système de conventionnement entre l'État et les centres de formation

1963 : Création du Fond National de l'Emploi faisant de la formation professionnelle un outil de la politique de l'emploi.

1966 : Loi fondatrice de la formation professionnelle. Elle institue le congé formation et crée un fond pour financer les actions formatrices.

1970 : Accord interprofessionnel sur la formation professionnelle. Il confirme le droit au congé individuel de formation et met en place le recours à la formation pour les salariés menacés de licenciement et licenciés pour motif économique.

1971 : Loi Delors sur la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente. Elle oblige les entreprises de plus de dix salariés à participer au financement des actions de formation.

1976 : L'emploi devient l'objectif principal de la formation professionnelle continue.

1983 : Loi de décentralisation de la formation professionnelle et de l'apprentissage. Les régions acquièrent une compétence de droit commun en matière de formation.

1984 : Extension du droit à la formation à tous les salariés.

1985 : Une loi sur la validation des acquis professionnels (V.A.P) permet à des adultes, justifiant d'au moins cinq ans d'expériences professionnelles, de reconnaître leurs acquis pour entrer en formation même si ils n'ont pas le niveau scolaire ou professionnel requis.

1990 : Création du crédit-formation dont l'objectif est d'offrir une chance aux jeunes et aux adultes dépourvus de qualification.

1992 : (avec décrets d'application en 1993) : Extension de la loi sur la validation des acquis professionnels. Elle permet à des adultes d'être dispensés de certains modules dans des cursus universitaires.

1995 : Accord interprofessionnel avec l'extension de la contribution financière obligatoire aux entreprises de moins de dix salariés, aux indépendants et membres des professions libérales.

2002 : Loi sur la validation des acquis de l'expérience (V.A.E). On ne s'appuie plus uniquement sur les acquis professionnels mais sur l'expérience, ce qui ouvre la possibilité de faire valoir toute autre activité (bénévole ou autre).

Le concept de formation est lié à celui d'éducation qui désigne communément la formation initiale, de l'école maternelle à l'université. L'éducation concerne le processus de développement et de perfectionnement des individus sous l'action d'autrui. Elle conduit sans aucun doute à une adaptation, une transformation des comportements humains. L'éducation ne dit pas nécessairement institution éducative. A l'époque du ministère de l'Instruction Publique, l'éducation relevait du domaine attribué à la famille, et l'instruction était donnée à l'école, conçue dans un premier temps pour une minorité. L'ouverture de l'école au plus grand nombre, à des âges de plus en plus précoces, ramène l'éducation au cœur du système scolaire.

L'éducation vise à permettre la reproduction du système social avec pour base l'histoire de la société. D'Auguste COMTE à Émile DURKHEIM, c'est sous l'égide des savoirs que peut se comprendre la société. La naissance des disciplines scolaires contribue à cette mise en ordre du monde, où il est demandé aux individus de se soumettre à travers la forme scolaire inventée à ce moment là, ou de s'émanciper.

Lors d'un colloque qui a réuni des spécialistes autour de la question formulée de la manière suivante : que peut enseigner l'école aujourd'hui ?, le philosophe Alain KERLAN, a croisé réflexion philosophique et histoire de l'éducation. Il oppose le savoir comme deux possibilités d'utilisation différentes (M. FOURNIER, 2001, 8) : l'une comme la mise en ordre du monde et l'autre comme émancipation du sujet. Dans l'enseignement, les conceptions dominantes sur le savoir, seraient celles de « *savoirs sacrés, révélés, intouchables* ».

Même si d'autres visions du savoir se sont développées depuis ROUSSEAU, l'école fonctionne aujourd'hui encore, dans une grande majorité des cas, avec des pratiques traditionnelles d'enseignement où la transmission des savoirs positionne l'enseigné dans une attitude de réceptacle, de réservoir à remplir, à qui on demandera de restituer et qui sera évalué sur sa restitution.

Dans le monde de la recherche en éducation, les questionnements sont multiples. Les différents types d'enseignements, le rapport entre enseignement et formation sont des sujets d'interrogation et de comparaison, les types de formation d'hier et d'aujourd'hui sont modélisés.

Des questions traitent de la diversité du rapport au savoir et du rapport au monde selon les individus. Il est important de souligner l'intérêt d'adopter un point de vue qui prenne à la fois en compte l'expérience subjective des élèves et le questionnement sur ce qui est enseigné et appris, et c'est là, que se situe le travail des enseignants.

En procédant à une recherche de définition sur l'Internet⁶, nous relèverons de la formation, les significations suivantes : « *action de former, fait de se former ou d'être formé* », ou encore « *action de créer, de produire quelque chose* ». En allant un peu plus loin dans la recherche, la formation apparaît comme « *un processus par lequel une chose acquiert la forme, l'organisation qui lui donne son existence, son identité* ». La formation renvoie ainsi au processus de mise en forme qui, appliqué à l'être humain, implique l'individu dans son entier, sa globalité, et donc dans tout ce qu'il vit.

⁶ www.atilf.fr/tlfi

Dans le sens commun, l'action de formation renvoie à l'idée de formation permanente ou continue, définie comme une formation professionnelle destinée aux personnes ayant une activité professionnelle ou aux demandeurs d'emploi. Il s'agit alors d'un ensemble de mesures adoptées en vue de l'acquisition ou du perfectionnement d'une qualification professionnelle, où il est question de mettre à jour des compétences. Cette formation, prise en charge en France par les structures de l'État et les employeurs, s'adresse à un public composé essentiellement d'adultes. Désignée comme « professionnelle », elle se déroule souvent sous la forme de l'alternance, comprenant des temps en entreprise et des périodes en salle de formation. Elle vise à développer la capacité des individus aux changements sociaux permanents.

Les formateurs du DESS définissent la formation comme « *une activité d'acquisition, de développement ou d'actualisation de compétences requises, pour l'exercice d'un métier ou d'une profession* ». On pense souvent la formation comme quelque chose de discontinu et pourtant on l'appelle « formation continue ».

Deux sens du mot formation ont été développés au cours de l'intervention de P.HEBRARD :

- Un sens restreint qui décrit une période liée à une activité professionnelle (mettre à jour ses compétences, acquérir un nouvel emploi, se perfectionner). Il s'agit là de la formation post-scolaire qui sous entend la formation professionnelle continue et s'oppose à la formation initiale.
- Un sens plus large qui décrit la formation comme un processus qui se déroule tout au long de la vie. Dans cette définition, il s'agit d'apprentissage de toutes sortes (culture, télévision...). Cette description de la formation inclut les formations initiales, c'est à dire le cursus scolaire et l'auto formation ; celle qui s'acquiert dans les centres de formations mais aussi tout au long de la vie. L'éducation devient ici un sous ensemble de la formation.

D'une manière générale, le terme de formation est utilisé dans le sens restreint, et les métiers de la formation s'exercent dans la formation d'adultes, c'est à dire, après l'âge obligatoire de la scolarité. Les professions de la formation agissent dans ce champ là et se rapprochent des questions de l'emploi, même si ce n'est pas immédiat (de l'élaboration d'un projet professionnel à la professionnalisation du perfectionnement).

Le champ de la formation continue est à relier à d'autres champs qui sont voisins et qui se recoupent partiellement. Nous pouvons en noter ici quelques uns : la psychologie, l'animation, l'enseignement pour ce qui est de la formation initiale, l'apprentissage avec les formations en alternance, l'insertion comprenant l'accueil et l'orientation des jeunes, le travail, l'éducation populaire, la culture avec l'université du tiers temps, les gestion des ressources humaines comprenant le recrutement, la gestion des compétences en entreprise, etc...

Il est parfois difficile de distinguer où s'arrête l'insertion et la formation, et quelles sont les limites de la fonction entre animation et formation, ou encore entre formation et accompagnement.

Les situations de formation comprennent à la fois un environnement, une ou plusieurs institutions, des publics, des dispositifs pédagogiques, des savoirs, des acteurs. Se former c'est apprendre. C'est mettre en route une dynamique de transformation. C'est transformer une représentation mentale, c'est à dire l'idée qu'un individu se fait d'une réalité complexe à partir d'éléments relevant de l'expérience, de la transaction sociale, de ses propres souvenirs. C'est participer de leur évolution.

Dans l'approche biographique développée par G. PINEAU, la formation est décrite comme un processus qui se déroule tout au long d'une vie, et l'histoire de vie fait partie intégrante de la formation de l'individu. On parle alors plus généralement d'auto formation : « *Quand un individu entre dans une organisation, il y trouve des occasions de parler, de travailler, de prendre des décisions, en un mot de se manifester, ce qui en retour lui donne la possibilité d'être reconnu. C'est ainsi qu'il « se forme ».* » (G. BONVALOT et B. COURTOIS, 1989, 104)

Se former c'est encore permettre l'émancipation de l'individu, et du coup le développement des compétences. « *On ne peut pas former pour quelqu'un. On analyse une demande, on regarde d'où elle vient, comment elle se constitue et ensuite on la transforme en besoin* ». Tels étaient les propos que j'ai retenu de J.C. BARBANT⁷ lors de son intervention dans le module d'analyse des pratiques au cours de la formation DESS.

⁷ JC.BARBANT, directeur des études de l'Institut Régional du Travail Social de Montpellier, intervention du 15.04.2003.

Dans la formation, il s'opère un processus de transformation. En ce sens, la formation est de l'ordre du processus identitaire. P. DOMINICE (2002, 57) inclut dans la formation, tout ce que l'adulte a fait de son histoire. « *C'est un processus qui multiplie les transitions et n'est interrompu que par la mort* ». Pour cet auteur fondateur des pratiques des histoires de vie comme processus de formation, la construction biographique est au cœur de la formation. Il explique qu'il n'y a de formation que du sujet et : « *la formation est un mouvement qu'il faut savoir capter en vol.* »

Mais la formation c'est aussi une expérience qui aborde la question de la rencontre dans un contexte donné, avec des tâches partageables. Il y a pratique de formation à partir du moment où il y a rencontre. Cette rencontre est soumise à conditions, et soulève la question du chemin. Pour que la rencontre ait lieu, il y a peut être un petit bout de chemin que chacun doit faire, le formateur et les formés, au travers d'un intérêt commun à entrevoir.

Dans la formation, la situation pédagogique amène de fait une relation pédagogique entre le formateur et les formés. Le formateur a toujours une liberté pédagogique dans l'espace pédagogique de formation. Au centre de cette relation, il y a l'individu. Le formateur oscille sur les différentes positions, et l'individu oscille aussi. Cela favorise le déplacement nécessaire au processus de formation. La question qui se pose est de savoir comment vont se croiser le processus « apprendre » et le processus « enseigner ».

On a pu voir que la formation comprend une dimension sociale qui renvoie à des compétences, des savoirs, des méthodes et des attitudes acquises, identifiables et labélisables. Elle renvoie d'une part au processus social individuel, qui s'inscrit dans le temps, dans une histoire et dans le rapport au travail, et d'autre part, au processus identitaire et cognitif, dans lequel s'élaborent des apprentissages.

1.2.3.2 Apprentissage

Le concept d'apprentissage renvoie à celui d'apprendre qui signifie appréhender du savoir (ap-prendre, prendre ce qui est à côté). C'est se saisir, acquérir la connaissance et développer des savoirs, des capacités, des compétences.

La compétence est « *la construction par un individu d'une maîtrise progressive qui combine et mobilise en situation, une double équipe de ressources : des ressources incorporées, intra-personnelles (les connaissances, les savoirs faire, les qualités personnelle), et des ressources de l'environnement, inter-personnelle. La compétence témoigne chez un*

individu de sa capacité à accomplir plus ou moins efficacement certaines tâches » (conseil national pédagogique et office central de la coopération à l'école 2002, 22).

Les compétences sont d'une grande diversité : il existe des compétences transversales qui facilitent la réalisation des tâches (observer, analyser, synthétiser, communiquer...), et des compétences spécifiques (techniques) qui ne sont à l'œuvre que dans des tâches très particulières. Certaines compétences portent sur des savoirs, d'autres sur des savoirs faire, d'autres sur des savoir-être ou des attitudes.

P. PERRENOUD (1995) fait une distinction dans les savoir-faire. Il nomme des savoir-faire de bas niveau des habiletés qui ne mobilisent que des savoirs limités, souvent de type procéduraux, et des savoir-faire de haut niveau comme des compétences.

Selon lui, la compétence s'appuie sur des savoirs étendus et explicites, elle inclue des possibilités d'abstraction, de généralisation et de transfert.

Une compétence permet de faire face à une situation singulière et complexe, comme inventer, construire une réponse adaptée sans la puiser dans un répertoire de réponses pré-programmée.

L'apprentissage, c'est la période durant laquelle un individu apprend un savoir et/ou un savoir faire nouveau pour lui. L'apprentissage représente le processus par lequel ce nouveau savoir s'acquiert.

L'apprentissage, renvoie à une modification durable du comportement de l'individu, qui ne peut être uniquement attribuée à une maturation physiologique.

Dans le courant de pensée cognitiviste, apprendre, c'est modifier durablement ses représentations et ses schèmes d'action. L'apprentissage ne peut pas faire l'économie de la prise en compte des représentations de l'apprenant. L'apprentissage passe par le tâtonnement; et l'erreur est un moment privilégié de l'apprentissage. Si ce tâtonnement est reconnu par tous : les enfants, les parents, les enseignants, les pairs dans les espaces de formation ou dans les situations scolaires, et s'il est abordé sous un aspect positif, alors l'erreur peut devenir un temps fort de l'apprentissage, pour celui qui se trompe mais aussi pour ceux qui sont aux alentours. Mais les temps d'erreurs provoquent de l'instabilité sur le plan individuel, parfois du désarroi. Cela provoque une déstabilisation des représentations mentales et affectives qui

étaient établies et qui étaient sécurisantes, et participe à une réorganisation de ces représentations en contribuant à de nouvelles intégrations.

Autrement dit, apprendre revient à rencontrer une situation que l'on ne sait pas résoudre. C'est rencontrer une déstabilisation cognitive qui est aussi une déstabilisation affective. D. FAVRE lors de son intervention dans la formation du DESS nous a présenté l'apprentissage comme un processus de reconstruction d'un équilibre du système sujet/milieu qui aurait été rompu par une perturbation soit du milieu, soit des contraintes, voire du sujet lui-même. Dans tout apprentissage, il y a une nécessité de déstabilisation de ce qui est là, pour faire une autre construction. Il convient donc d'accompagner les situations de déstabilisation nécessaires aux processus d'apprentissages.

L'apprentissage renvoie à l'acte d'apprendre, ancré sur l'expérience qui a été intégrée, intériorisée et qui chemine en nous. En référence à la théorie des neurosciences, nous conviendrons avec H. TROCME FABRE (1992), qu'il n'y a pas d'apprentissage sans affectivité émotionnelle.

G. LERBET (1992 et 1997, 76) développe avec J. LEGROUX une théorie des apprentissages en distinguant 3 niveaux, repris par D. SINNER (1997) :

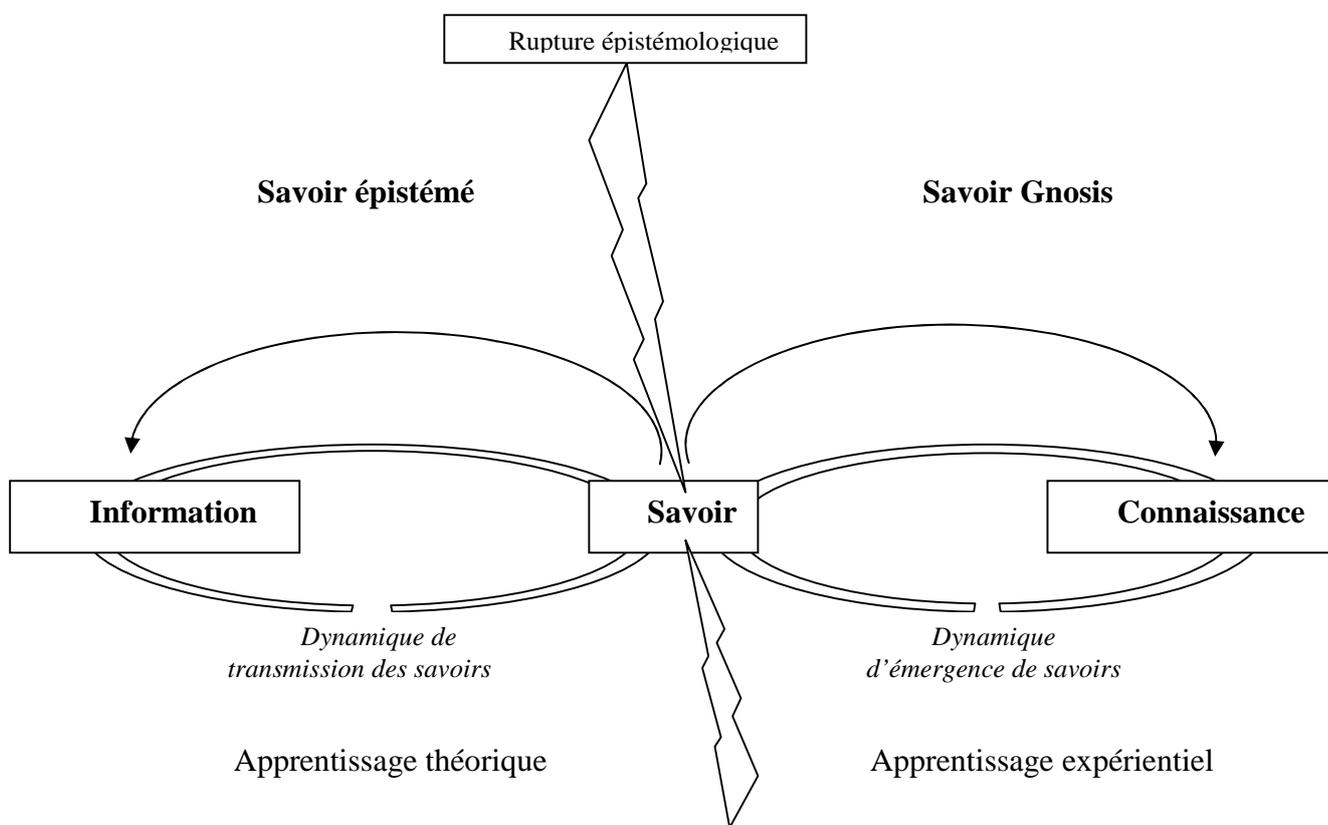
- **L'information** : Ce sont les données relativement simples, isolées, qui circulent. C'est ce qu'il y a de plus déconnecté et qui peut circuler le plus facilement.
- **Le savoir** : C'est un ensemble de données qui permet de définir et de clarifier une théorie. Il relie les informations dans un champ donné. Lorsque l'on parle de savoir, il y a un trajet par l'intellect, c'est à dire une appropriation par le mental.
- **La connaissance** (naître avec) : C'est un ensemble de données intégrées par la personne. Elles représentent ce qui a transité à l'intérieur de nous et que nous avons mis en relation avec nos valeurs, notre environnement. C'est ce qui a cheminé en nous et qui nous est intimement lié.

Dans cette approche, l'auteur situe le savoir entre connaissance et information. Le savoir étant à double face, avec un savoir épistémé⁸ qui va vers la circulation, la diffusion

⁸ Epistémé : Configuration du savoir rendant possible les différentes formes de sciences à une époque donnée, in Petit Larousse Illustré (1999, P 391)

d'informations et le savoir gnosis⁹ qui va vers l'appropriation et la construction des connaissances. La circulation entre ces différents niveaux n'est pas aisée, et il apparaît une rupture, un cloisonnement, un lieu de blocage, une rupture épistémologique dans notre construction historique de notre rapport au savoir. Pour G. LERBET, il est important qu'il y ait une transversalité entre ces différents éléments. Le rapport aux savoirs est bâti entre informations et connaissances. Activer les connaissances, c'est permettre les circulations entre tous les niveaux. C'est mettre la notion d'apprentissage en mouvement et enlever la rupture épistémologique.

*Représentation globale de l'apprentissage adulte
A partir des travaux de Legroux et Lerbet in D. Sinner (1997)*



J. SCHLANGER (1978) décrit dans la théorie du savoir : « *il ne peut pas y avoir de savoir en soi. Le savoir est une relation, un produit, et un résultat* ». On peut approcher cette relation comme une forme de rapport au monde.

B. CHARLOT (1997) parle du rapport au savoir comme un « *rapport au monde, à l'autre et à soi même d'un sujet confronté à la nécessité d'apprendre. Le rapport au savoir est*

⁹ Gnosie : connaissance du monde à partir des expériences sensorielles, Petit Larousse Illustré (1999, p 480)

l'ensemble des relations qu'un sujet entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir ».

Cette compréhension du concept d'apprentissage nous amène ici à nous interroger sur l'acte d'apprendre : comment apprendre ? que se passe-t-il pour l'individu dans cet acte là que l'on pourrait lire « ap-prendre » ? Ces deux questions trouvent quelques éléments de réponse dans la description que D. SINNER (1997) reprend de J.L. BERNARD. Il explique neuf principes à l'œuvre dans l'apprentissage adulte :

1°) L'apprentissage est une expérience qui se produit à l'intérieur de la personne qui apprend et qui est stimulée par elle-même. Si l'on part du postulat que l'individu apprend ce qu'il veut apprendre, voit ce qu'il veut voir et entend ce qu'il veut entendre, on peut dire qu'il n'est pas possible d'imposer l'apprentissage.

2°) L'apprentissage est la découverte de la signification et de l'applicabilité personnelle des idées. C'est l'individu en apprentissage qui décide ce qui est important et significatif, c'est lui qui doit le découvrir.

3°) L'apprentissage, de par le changement de comportement, est une conséquence de l'expérience. L'individu devient responsable et indépendant parce qu'il rencontre et fait connaissance avec la responsabilité et l'indépendance, et non parce que d'autres lui demandent de l'être.

4°) L'apprentissage est un processus de coopération. Dans les interactions individuelles, les problèmes que les personnes rencontrent semblent les inciter à chercher et à trouver des solutions positives.

5°) L'apprentissage est un processus évaluatif. Toutes situations d'apprentissages qui se caractérisent par un dialogue libre et ouvert sont de nature éducative. Elles se caractérisent par la confrontation, l'acceptation et le respect, le droit de commettre des erreurs, la découverte de soi, la coopération et la collaboration, l'évaluation en commun, l'engagement positif et personnel, la confiance en soi et l'absence de menace.

6°) L'apprentissage est quelquefois pénible. Les souffrances sont parfois nécessaires pour aboutir à une croissance. Mais l'effort qu'exige la séparation de l'ancien, du connu, du

confortable est généralement suivi de la satisfaction et de la joie que procure la découverte d'une idée en évolution ou d'un soi qui change.

7°) L'apprentissage s'épanouit dans les situations qui permettent aux individus de devenir accessibles à eux mêmes, de puiser dans leur propre recueil de renseignements et de partager leurs données avec les autres au moyen d'une interaction de coopération.

8°) Le processus de l'apprentissage est émotionnel aussi bien qu'intellectuel. L'apprentissage subit une influence de l'état global des individus qui sont des êtres sensibles aussi bien que pensants. De ce fait, lorsque leurs sentiments et leurs pensées sont en harmonie, ils se trouvent dans une meilleure condition d'apprentissage.

9°) Les méthodes employées pour résoudre les problèmes et acquérir la connaissance sont très personnelles et individuelles. Au fur et à mesure que les individus prennent conscience de leur façon d'apprendre et de résoudre les difficultés qu'ils rencontrent et qu'ils deviennent accessibles aux méthodes appliquées par d'autres, ils peuvent modifier et perfectionner leurs manières d'agir, afin de pouvoir les employer avec plus d'efficacité.

Comme nous avons pu le voir, l'apprentissage et l'expérience sont en relations étroites. Afin de mieux comprendre les mécanismes en jeu dans les processus d'apprentissage liés à l'expérience, notons l'explication de l'apprentissage expérientiel selon la théorie élaborée par D. KOLB (1991)¹⁰. Il développe l'idée que l'apprentissage passe aussi par l'expérience. Il définit l'apprentissage comme étant en perpétuel mouvement, avec un réinvestissement à chaque fois. Quatre étapes sont précisées dans ce processus :

1) *l'expérience concrète* : l'action se déroule et la personne en fait l'expérience. C'est le temps de l'implication : Être soi même impliqué dans une situation concrète, faire face à un problème réel, important pour soi, être motivé à le solutionner.

2) *l'observation réfléchie* : C'est le temps de l'analyse qui correspond à un premier niveau de distanciation sur ce qui s'est passé. Il renvoie au sens et à la compréhension que la personne peut en dégager, pour elle. Recueillir des données pour comprendre la situation particulière. Pour ce faire, il est nécessaire de considérer l'expérience qui vient d'être vécue, nos expériences antérieures, et les expériences vécues par d'autres et ensuite réfléchir à leur signification.

¹⁰ Le schéma de David KOLB est présenté en Annexe 2.

3) la conceptualisation abstraite : C'est le temps de la synthèse, qui correspond à un deuxième niveau de distanciation. Il permet de relier à des théories ou à des phénomènes déjà explicites. Ce temps permet de tirer un enseignement, une généralisation de l'apprentissage dégagé. Il s'agit de trouver le principe général sous-jacent (les concepts, les règles, les théories).

4) l'expérimentation active, l'action : C'est le temps de la mise en œuvre où la personne réinvestit cet apprentissage, pour confirmer ou pour vérifier quelque chose, ou bien encore pour essayer ou évoluer. Il s'agit alors de vérifier nos idées dans de nouvelles situations concrètes. Il s'opère ici une dimension intentionnelle.

Puis le cycle d'apprentissage recommence : D'une expérience concrète à l'observation réfléchie... de l'observation réfléchie à la conceptualisation abstraite... de la conceptualisation abstraite à l'expérimentation active... de l'expérimentation active à une nouvelle expérience.

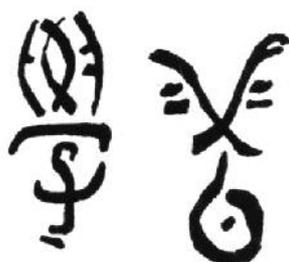
En se rappelant comme je l'ai indiqué plus haut que le processus d'apprentissage provoque une déstabilisation individuelle, nous pouvons retenir le rôle important que joue le langage et la coopération au cours de ces quatre étapes, et plus particulièrement sur la deuxième et troisième étape. En effet, les deux niveaux de distanciation à l'œuvre s'élaborent souvent dans le partage, et dans l'échange. La relation que l'on entretient avec autrui est ici importante et contribue au processus d'apprentissage.

G. PINEAU et LE GRAND (1993) ont travaillé sur les théories de l'apprentissage dans la formation pour adultes. Il s'inspire de la théorie de ROUSSEAU en expliquant que « *pour apprendre, l'homme a trois maîtres : lui-même, les autres, les choses* ». Il décline trois dimensions dans l'apprentissage :

- L'auto-formation : c'est l'apprentissage pour soi et par soi-même (ce qui ne veut pas forcément dire seul).
- La co-formation : c'est l'apprentissage avec et par l'autre (transmettre, remettre en scène, structurer son apprentissage en le formalisant).
- L'éco-formation : c'est l'apprentissage avec et par son environnement (il s'y joue notamment un système de représentation sociale. On apprend différemment dans des contextes différents : les territoires, les cultures, les religions).

Une vision orientale

Pour illustrer l'apprentissage, faisons un détour par la définition de ce terme dans la langue chinoise (D. SINER, 1997, 34). Il s'inscrit sous la forme d'un idéogramme, composé de deux caractères.



Le premier caractère qui signifie « étudier », est composé de deux parties : le symbole pour « accumuler le savoir » au-dessus, le symbole « d'un enfant sur le seuil d'une porte » au dessous.

Le deuxième caractère qui signifie « pratiquer constamment », montre un oiseau qui développe la capacité de quitter le nid. Le symbole en haut, indique « voler » (dans le ciel), et celui du bas, indique « jeunesse ».

Pour l'esprit oriental, l'apprentissage est perpétuel. Cette définition de l'apprentissage regroupe les deux aspects théorique et expérimentiel. Il révèle par la jeunesse, non pas un rapport à l'âge mais la capacité à être toujours jeune dans ses apprentissages ; c'est-à-dire prêt à découvrir, à explorer, n'avoir jamais fini, ne pas être blasé.

Ce détour, effectué sur les questions de l'apprentissage en formation et particulièrement en formation d'adulte, éclaire les éléments nécessaires à prendre en compte dans les situations de formation pour favoriser les apprentissages. Afin de revenir à ma question de recherche qui demeure celle de l'accompagnement des individus en formation, continuons le chemin vers une recherche de sens sur le concept d'accompagnement.

1.2.3.3 Accompagnement

Étymologiquement, le mot accompagnement renvoie au terme compagnon qui est formé de la préposition *cum* qui signifie *avec* et de *panis*, qui signifie pain. Le compagnon est donc celui qui partage son pain avec quelqu'un. Ce mot apporté par les Germains des armées du Bas-Empire, est représenté par l'ancien nom compain, encore usité au XVIème siècle et aujourd'hui conservé dans le français populaire par le terme de « copain » (O. BLOCH et W. VON WARTBURG, 2002, 145).

Dans les usages anciens, accompagner c'était aller de compagnie. « *Dans les cours royales ou princières, les courtisans accompagnaient le prince dans ses voyages et dans ses représentations. Au XVème siècle, le mot est surtout employé dans le domaine musical* ». En

musique, l'accompagnement concerne l'ensemble des parties vocales ou instrumentales secondaires soutenant la partie principale. Ce qui ressort de ces usages, c'est l'idée que « *l'accompagnement concerne les situations où il y a un acteur principal que, d'une manière ou d'une autre, il s'agit de soutenir, de protéger, d'honorer, de servir, d'aider à atteindre son but. En aucun cas, il ne peut être question de le supplanter en prenant sa place ou le devant de la scène, ou la direction des événements, ou tout simplement en prenant l'initiative* » G. LE BOUËDEC *et al* (2001, 24).

Dans le champ médical, on parle d'accompagnement des personnes en fin de vie. J.J. PREVOS dans la préface du livre de R. SEBAG-LANOË (1986, 12) fait état du rôle de passeur que tient le personnel soignant dans les hospices. Dans cet ouvrage, l'accompagnement est différencié selon à qui il s'adresse. Il prend un aspect nourricier en direction de la personne qui meurt en portant attention au bien être de la personne et soucieux de répondre à ses besoins qu'ils soient exprimés ou non. Il se distingue de l'accompagnement des familles qui est décrit comme un soutien, souvent comme un lien auprès des personnes proches de celui qui quitte la vie.

G. LE BOUËDEC (2001, 48) dans le chapitre de l'accompagnement des mourants, souligne qu'accompagner quelqu'un c'est être à ses côtés, là où il se trouve. « *accompagner, ce n'est pas réagir, ni intervenir, c'est s'ajuster; ce qui demande une attention permanente à sa propre attitude et notamment une mise en garde contre le fantasme de toute-puissance.* ». Accompagner quelqu'un, c'est savoir qu'il va se passer quelque chose que l'on ignore d'avance. Dans le même chapitre, un peu plus loin, on peut comprendre que : « *l'accompagnement ne consiste donc aucunement à transmettre un savoir, à donner des conseils, à faire de l'intervention. Il s'agit de permettre à l'autre de signer ce qu'il vit, de l'endosser avec son style, son rythme, son profil psychologique, ses problèmes et ses interrogations* ». On peut saisir ici la nécessité d'adopter une position spécifique à l'acte d'accompagnement qui serait différente de la position prise dans des situations de formation ou d'enseignement traditionnels. La position d'accompagnement intègre et fait place au temps et à l'espace indispensables au travail d'incorporation du sujet.

C. ROGERS (1967) a développé une pratique thérapeutique et pédagogique non directive de l'aide, centré sur l'individu. Il part du présupposé que chaque personne a la capacité de se

diriger seul et de se développer. Le rôle de l'accompagnant trouve alors une place de facilitateur.

Accompagner, au minimum c'est « *aller avec* », nous dit M. CIFALI (1997, 119) dans un texte intitulé : une altérité en acte. Elle introduit la notion d'altérité en nous disant : « *il y a de la relation en acte, on se meut et on se déplace sur un chemin qui est d'abord le sien. Celui qui accompagne occupe une position particulière, où les problèmes de l'altérité se présentent aigus, exigeants et incontournable.* » Elle pose en introduction de son intervention : « *l'accompagnement convoque sans nul doute une sagesse et une éthique particulière, un rapport spécifique au savoir et une mobilisation particulière de la théorie.* ». Bien que M. CIFALI utilise le terme d'accompagnement plutôt dans sa pratique quotidienne que dans sa pratique professionnelle, on peut dans la lecture de l'ouvrage, trouver quelques repères : « *dans une relation professionnelle à l'autre, accompagner se spécifie en comparaison avec d'autres termes* ». Pour définir le terme d'accompagner, on trouve : « *aller avec* », « *être à côté de...* », « *donner une place à l'autre* », « *partir de l'autre et pas de soi* ».

Un peu plus loin, elle nous dit : « *l'accompagnement exige une inter-subjectivité, un travail sur soi dans le rapport à l'autre* ». Il y aurait dans l'accompagnement une recherche d'équité plutôt que d'égalité. Mais elle nous met en garde sur les représentations positives qui émergent de l'acte d'accompagnement, qui renvoie à une position qui serait occupée dans le sens du bien, « *du bon droit* ».

M. CIFALI se fâche contre une position professionnelle d'accompagnement où un expert devient dépositaire d'un savoir, contre la désappropriation d'un savoir par l'expert qui implique « moins de confiance de chacun en son savoir d'être humain ». Elle interroge le fait de devoir recourir à un autre que soi-même ou ses proches pour traverser les épreuves de la vie et éviter les sentiments humains qui les accompagnent. Le danger est « *de déposséder le commun de ce qui est le plus humain de l'humain* ».

La démarche d'accompagnement décrite par G. WIEL (1998, 19), précise cinq concepts indispensables pour définir la pratique d'accompagnement d'équipes en projet dans les collèges et les lycées. La présence de l'ensemble de ces concepts distingue une intervention de formation à celle d'un accompagnement :

1) la notion de projet : « *sa dynamique et son processus, qui appelle et fait naître la pratique sociale de l'accompagnement* ». Il est présenté comme étant au cœur de la pratique d'accompagnement.

2) la demande clairement formulée par la ou les personnes accompagnées : « *accueillir la demande, et rejoindre la demande* ». Un accompagnement ne se déroule pas sans une demande authentique.

3) la durée : « *pas d'accompagnement sans la structuration d'un parcours d'accompagnement* ». L'accompagnement nécessite l'engagement des personnes dans la durée, et celle-ci représente le matériau de base de l'accompagnement.

4) l'extériorité : « *La pratique d'accompagnement est liée au statut d'extériorité de l'accompagnateur par rapport au projet, à l'équipe, voire à l'établissement* ». Il est nécessaire pour la personne qui accompagne d'être dans une relation d'extériorité par rapport aux personnes accompagnées.

5) la liberté : « *la philosophie qui sous-tend la pratique d'accompagnement est celle de la liberté fondamentale des acteurs du projet : pas d'acteur de projet sans la reconnaissance de cette liberté.* ».

Cette démarche d'accompagnement est marquée par différentes étapes qui fondent la pratique de l'accompagnateur et qui sont successivement : l'écoute, la clarification, les propositions et l'aide à la décision. Ces différents stades représentent le « *noyau dur de la pratique d'accompagnement centrée sur la relation des personnes à leur projet* ».

L'accompagnement peut s'associer à l'idée du déplacement sur un chemin, accompagner, c'est oser le nécessaire mouvement de la relation avec autrui. L'accompagnement met en jeu, une relation entre un accompagnant ou accompagnateur, et un ou plusieurs accompagnés.

Afin d'approcher plus précisément la fonction d'accompagnement des individus dans le contexte formatif, j'ai conduit une analyse de pratique d'une formatrice en situation de formation. Les explorations regrouperont d'une part l'observation d'une situation de formation dans laquelle il y avait un accompagnement, et d'autre part la compréhension des pratiques exercées par les formateurs par le biais d'entretiens.

2 L'ÉPREUVE DU PARCOURS

Au départ, je souhaitais pratiquer une observation directe de trois situations d'accompagnement dans des domaines différents. Mais le temps imparti au travail de recherche sur le DESS, conjugué aux opportunités des actions menées par les trois personnes pressenties ne m'ont pas permis de mener le travail méthodologique initialement prévu. Je me suis donc centrée sur l'observation d'une situation d'accompagnement menée par ma tutrice de stage, directrice et formatrice d'un cabinet de formation et d'accompagnement.

A l'arrivée, afin de faire un rapprochement des résultats, j'ai décidé d'articuler une méthodologie de recherche utilisant une technique de validation par triangulation composée d'une observation complétée d'entretiens semi-directifs.

Pourquoi une observation et des entretiens :

Pour comprendre ce que faisait la formatrice en situation de formation, j'ai choisi de centrer mon observation sur une situation particulière de formation en réalisant une analyse de pratique en focalisant mon attention sur l'activité de la formatrice. Puis, pour obtenir une représentation plus large de l'activité d'accompagnement, pour repérer les liens et les différences qui s'exercent entre accompagnement et formation, j'ai interrogé d'autres formateurs et accompagnateurs. J'ai cherché par l'intermédiaire des entretiens à affiner l'activité d'accompagnement par les personnes qui l'exercent. Pour ce faire, j'ai utilisé la méthode de l'entretien semi-directif en choisissant d'interroger six formateurs intervenants dans différents champs, et de différentes manières.

Comment je m'y suis prise :

Sur le plan méthodologique, j'ai utilisé une recherche qualitative décrite par A. MUCCHIELLI (2002, 196) :

"L'expression recherche qualitative désigne toute recherche empirique en sciences humaines et sociales répondant aux cinq caractéristiques suivantes : 1) la recherche est conçue en grande partie dans une logique compréhensive. 2) elle aborde son objet d'étude de manière ouverte et assez large, 3) elle inclut une cueillette de données effectuée au moyen de méthodes qualitatives, c'est à dire des méthodes n'impliquant, à la saisie, aucune quantification, voire aucun traitement, ce qui est le cas, entre autres, de l'interview, de l'observation libre et de la collecte de documents, 4) elle donne lieu à une analyse qualitative des données où les mots sont analysés directement par l'entremise d'autres mots, sans qu'il y ait passage par une opération numérique, et 5) elle débouche sur un récit ou une théorie (et non sur une démonstration)."

J'ai abordé l'objet de recherche dans une logique de compréhension, de manière ouverte et large en choisissant deux méthodes de collectes de données : l'observation et les entretiens semi-directifs. J'y ai ajouté des éléments issus de mon journal de bord et d'autres documents en lien avec la situation de formation observée.

Concernant l'analyse des données :

J'ai procédé ensuite à une analyse qualitative des données selon P. PAILLÉ (2002) par une méthodologie d'analyse de contenu par catégorisation thématique. Mon principal objectif était la découverte et la construction du sens dans ce que j'observais, ou entendais. Je n'ai pas effectué d'opération numérique et j'ai recherché une conceptualisation dans mes résultats.

Ma position de recherche : L'implication du chercheur

Dans la méthodologie qualitative, :« *Le principal outil méthodologique demeure le chercheur lui même à toutes les étapes de la recherche.* » (A. MUCCHIELLI, 2002, 198). J'ai vécu plusieurs situations de formation en lien avec le milieu de l'accompagnement tout au long de mon stage pratique. J'ai suivi à plusieurs reprises la formatrice dans d'autres interventions (en France et en Italie). J'ai eu de nombreux échanges avec elle, ainsi qu'avec les participants qu'elle a accompagnés. Bien que ma question principale ait été posée depuis longtemps, ma problématique restait large au sens où j'interrogeais en boucle l'accompagnement, la formation, la dynamique des groupes et les questions de coopération dans les situations de formation.

J'ai dans un premier temps observé la situation de formation, travaillé à son analyse tout en construisant une grille d'entretien pour ne conduire les entretiens que dans un second temps, à la fin de l'analyse des résultats de l'observation.

J'ai effectué régulièrement une remise en question permanente de ce que j'observais au travers d'écritures diverses (le journal de bord), d'échanges spécifiques (des supervisions, des espaces thérapeutiques de travail), des échanges multiples et informels (des partages avec des professionnels, des enseignants, des proches).

Concernant l'observation par mon imprégnation :

En accompagnant la formatrice dans différentes interventions, j'ai eu le privilège d'observer et de participer à plusieurs situations de formation : une observation directe distancée de la formatrice en situation d'accompagnement, et une observation participante à une formation de formateur.

L'observation directe distanciée de la formatrice en situation d'accompagnement. L'action d'accompagnement observée réunit, autour d'un projet de partenariat, trois organismes qui ont la charge d'accompagner l'insertion des femmes, chacun de manière différente, dans des dispositifs institutionnels différents. Le travail de partenariat en était au stade du bilan, et l'intervention menée par la formatrice consistait à :

- Aider à rendre visible et formaliser une méthodologie : permettre d'identifier, de clarifier le partenariat spécifique de cette action, son historique, la manière dont il s'est construit, les différents niveaux de partenariat. Il s'agit de mieux comprendre la démarche pour initier de nouvelles propositions, et d'aider l'équipe à rassembler toutes leurs données pour parvenir à une méthodologie.
- Comprendre les modalités, les difficultés, le déroulement de la construction d'un partenariat.
- Réfléchir sur la spécificité des femmes et sur la question de l'accompagnement avec une question formulée de la façon suivante : existe t-il une spécificité dans l'accompagnement des femmes ?

Il faut noter que seulement cette observation a été utilisée pour le recueil de données. J'ai observé la situation de formation, pris de nombreuses notes afin de recueillir toutes les informations nécessaires à la compréhension d'une analyse de situation en relation avec une analyse de pratique.

L'observation participante en situation de formation.

Afin d'appréhender la fonction d'accompagnement sur un plan théorique comme sur un plan pratique, j'ai participé à six journées d'une formation de formateur à la démarche de reconnaissance des acquis. J'ai eu l'occasion, par cette situation de formation, d'aborder la fonction d'accompagnement avec l'approche maïeutique comme trame. Ma position d'observation participante s'est située à plusieurs niveaux :

- Expérimenter sur un plan individuel, dans un groupe la démarche de reconnaissance des acquis.
- Observer et expérimenter une coopération avec les autres participants.
- Appréhender et acquérir une méthodologie à visée professionnelle.

Concernant les entretiens :

Pour préciser la question de recherche, et pour comprendre la fonction d'accompagnement en lien avec la formation, j'avais prévu de conduire sept entretiens semi-directifs auprès de formateurs accompagnateurs exerçant une fonction d'accompagnement auprès de publics différents et dans des situations professionnelles différentes : deux accompagnateurs, deux formateurs d'université, deux consultants, et une formatrice qui s'occupent particulièrement de la formation des bénévoles dans une institution d'état. Tous n'ont pas pu honorer ma demande pour des raisons personnelles diverses (préoccupations professionnelles, éloignement...). J'ai essayé parmi les personnes interrogées d'intégrer des personnes que je ne connaissais pas, en m'aidant des avis des enseignants.

Six personnes ont été interrogées : deux formatrices consultantes, deux enseignants chercheurs d'université, deux personnes exerçant des fonctions de formation et d'accompagnement dans deux institutions différentes (La Direction Régionale et Départementale de la Jeunesse et des Sports et le Rectorat).

2.1 Observation d'une situation de formation

J'ai d'abord observé de manière « intuitive ». J'ai adopté une position d'observation silencieuse, en prenant de nombreuses notes : les premières journées, je me centrais particulièrement sur les dires et les actes de la formatrice, puis peu à peu, j'ai pris en compte les inter-actions entre les participants du groupe (entre eux et entre la formatrice et les participants), tout en notant mes ressentis.

2.1.1 Cadre méthodologique

C'est à partir de l'expérience, de type phénoménologique, sans grille « *a priori* », que j'ai construit un cadre théorique en cinq temps, me permettant d'analyser ce dispositif de formation, qui se déroule de la manière suivante :

1 – Période d'immersion : Phase d'observation

Période de silence, prise de notes nombreuses de toutes les interventions faites par la formatrice ainsi que les inter-actions des participantes.

J'y ai confronté des éléments tirés de mon journal de bord sur lesquels j'inscrivais chaque début de semaine, mes ressentis et la manière dont j'ai vécu ces temps d'observation.

Il y a eu des temps d'échange avec la formatrice, après les séances de travail : temps de partage informel sur le vécu de l'intervention, partage sur les ressentis de chacune. Durant

cette période, j'ai pu approcher la position professionnelle de cette formatrice, entendre ses motivations, ses choix, ses positionnements, ses conceptions de la formation....

2 - Émergence des données

J'ai procédé à un recueil de mes données : les séances d'intervention ont donné lieu à de nombreuses données sous la forme de notes. J'y ai ajouté le recueil des données de la formatrice après avoir participé à un premier travail de synthèse réalisé par elle-même concernant son recueil des données. J'ai suivi son travail d'analyse des contenus, écouté et intégré sa manière de faire une analyse de contenu : recherche et repérage de mots clefs, assemblage par catégorisation,

J'ai ensuite effectué une lecture chronologique des notes et des documents de synthèse. J'ai fait un rapprochement entre les thèmes abordés, le déroulement des journées, et les différentes périodes de l'intervention.

3 –Décryptage de l'intervention et analyse des faits

J'ai décrypté avec précision chaque journée de formation, en abordant le moment de l'intervention comme une situation de formation à analyser. J'ai alors décrit précisément ce que la formatrice a fait, comment elle l'a fait et ce que j'ai observé dans le groupe.

4 – Assemblage et catégorisation

J'ai ensuite rassemblé les informations et repéré des catégories : Les aspects du partenariat – les outils et les méthodes utilisés – la notion « accompagnement des femmes ».

5 – Connexion et comparaison

J'ai fait des comparaisons par rapport à des expériences et des connaissances antérieures sur la base d'un questionnaire : quelles sont les similitudes entre cette manière d'intervenir et d'autres formateurs que j'avais eu l'occasion d'observer ? quelles en sont les différences ?

J'ai fait des liens avec la formation à la thérapie sociale que je venais de suivre et avec les différentes manières d'intervenir que j'avais pu observer sur les questions de partenariat. J'ai également fait des liens avec la formation de base à la démarche de reconnaissance des acquis et avec la formation du DESS.

J'ai effectué des rapprochements entre les différents apports théoriques et méthodologiques étudiés jusqu'alors.

2.1.2 Déroulement de l'observation

Trois périodes peuvent être identifiées dans cette intervention :

La première période concerne le travail de recueil de données

Cette première phase de travail a donné lieu à des échanges, des confrontations de vécus sur l'expérience. Cette période a été l'occasion de partager l'histoire subjective de l'expérience de chacun concernant le projet commun, depuis sa phase préparatoire jusqu'à sa phase de réalisation comprenant les actions d'accompagnement des trois collectifs de femmes.

Quatre regroupements ont eu lieu durant cette période :

- *Le 20.12.2002* : Cette journée a été consacrée à la remémoration et à la narration pour chacun de l'expérience, depuis son origine jusqu'à son déroulement à travers les récits de chacun. Ce fut l'occasion pour chaque participante de partager son vécu de l'action, ses motivations et ses attentes. Il a été question de clarifier collectivement la singularité de ce partenariat et d'identifier les différentes sphères et les modalités qui se sont articulées autour de leur partenariat.
- *Le 22.01.2003* : Cette journée, consacrée aux aspects de l'accompagnement et aux outils, a réuni essentiellement les conseillères techniques. Ce fut un temps d'échange et de rassemblement des outils utilisés durant la phase d'accompagnement des collectifs de femmes. Ce fut aussi l'occasion de reconnaître les différentes modalités d'accompagnement, les effets produits tout en identifiant des thématiques et une méthodologie de travail possible.
- *Le 24.01.2003* (une demi journée) : Cette demi journée a réuni un partenariat élargi comprenant les représentants des institutions qui ont financé l'action ainsi que ceux qui ont participé à sa réalisation par leur position d'organisme d'accueil et de mobilisation des publics concernés par l'action.
- *Le 19.02.2003* : Cette dernière journée d'observation a réuni les directrices et les conseillères à nouveau dans le but de rassembler et de mettre en commun autour de la question « femmes », les questionnements, les observations autour des dynamiques et des problématiques des femmes accompagnées. Ce fut également l'occasion de travailler plus généralement sur la notion d'accompagnement.

La deuxième période concerne le travail de synthèse.

Dans un premier temps, la formatrice a effectué une première lecture des notes prises. Au fur et à mesure de la lecture, elle s'est souvenue du contexte et de la situation de formation, grâce aux expressions dites et notées « telles quelles ». Elle a ensuite procédé à une analyse de contenu en identifiant plusieurs points qui apparaissent dans les propos des participantes et elle a répertorié plusieurs thèmes en relation avec l'objet traité : le partenariat – la question des femmes et des territoires – l'accompagnement – les outils.

Bien que j'ai suivi avec elle cette journée de travail de synthèse, j'ai choisi de ne pas l'intégrer au travail de recherche. En effet, cette première phase d'écriture a donné lieu à la rédaction de deux documents de travail¹¹ : une première synthèse du recueil de données réalisé par la formatrice et une synthèse méthodologique. Ces deux documents contribuent à articuler la dernière phase d'accompagnement qui vise à aboutir à une écriture collective associant les participantes et la formatrice. Ces documents ont été envoyés aux participants dans le but d'être lus, repris, corrigés. Ils seront ensuite retravaillés collectivement lors des prochaines rencontres au cours de la troisième période du travail. Ces rencontres étant prévues au cours du mois de juillet, en dehors de mon travail de recherche, j'ai donc choisi de ne pas l'intégrer comme un matériel de recherche.

La troisième période concerne un travail de restitution et de construction collective.

Cette période devant se dérouler à partir du mois de juillet, il ne m'est pas possible d'aller plus en avant dans la description et l'analyse de cette intervention.

2.1.3 L'action de formation : sa genèse

L'action de formation que j'ai observée et analysée concerne trois associations du bassin d'emploi de Nîmes :

- Le Centre d'information des droits des femmes et des familles : le CEDIFF.
- La boutique de gestion de Nîmes, Arpège : la B.G.
- Le centre inter-institutionnel des bilans de compétences : CIBC de Nîmes.

Ces organismes sont chargés de l'accompagnement des personnes dans l'accès à l'emploi ou à la création d'entreprise. Ils ont pour mission de soutenir les initiatives locales de la

¹¹ Le document de synthèse de la journée de travail et la synthèse méthodologique sont présentés respectivement en Annexe 3 et 4.

Direction Départementale du Travail et de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DDTEFP) et de coordonner les actions en faveur des publics en difficultés d'insertion.

Les directrices de ces organismes sont en exercice sur le même territoire depuis plusieurs années (1984 pour le CEDIFF – 1993 pour la BG – et 1989 pour le CIBC). Elles constatent qu'elles ont des pratiques communes et elles partagent les difficultés qu'elles rencontrent dans leur travail d'accompagnement des femmes. Leurs constats s'articulent autour de trois axes :

- Une difficulté pour les publics situés sur des territoires identifiés « quartiers sensibles des villes » ou « zones rurales » d'accéder à des positions professionnelles (l'emploi, la formation professionnelle, la promotion aux postes à responsabilités, la création d'entreprise).
- Des difficultés pour les acteurs locaux de faire face à des situations de plus en plus complexes.
- Un besoin important de coordonner leurs actions, d'agir en cohérence et en complémentarité pour mettre en place et garantir la gestion du parcours vers l'insertion des personnes.

Elles souhaitent « faire autrement » leur travail et décident de mettre en œuvre une action qui vise d'une part un public composé de femmes volontaires pour bénéficier d'une action d'accompagnement en faveur de la prise d'initiative dans la perspective d'une insertion professionnelle. D'autre part, un public composé de professionnels : de l'orientation, de la formation, et de l'emploi qui exercent sur le même territoire, les structures d'accompagnement, de conseil et d'information et les instances institutionnelles de coordination d'actions de formation et d'accompagnement des publics.

Cette action s'articule autour de deux objectifs et se déroule sur trois phases différentes :

Le premier objectif concerne les bénéficiaires autour de l'axe d'un meilleur accompagnement pour les femmes. Il s'agit dans cette action d'améliorer l'accès et la participation des femmes au marché du travail et à la prise d'initiative : faciliter la prise d'initiative par les femmes dans le champ de l'insertion professionnelle, leur permettre l'accès à l'emploi et minimiser les effets des inégalités.

Le second objectif concerne les professionnels autour du développement d'un partenariat. Il s'agit de mutualiser les compétences des acteurs qui interviennent auprès des femmes, de

coordonner les interventions de chacun dans la construction d'un objectif partagé, d'adapter les modes d'accompagnement par la conception d'un outil commun.

La phase 1, se situe aux alentours de la fin de l'année 2001. C'est le temps de la construction du partenariat et de la mise en place pédagogique d'une action auprès des femmes.

La phase 2 s'articule autour du deuxième et troisième trimestre de l'année 2002. C'est le temps du déroulement de l'action d'accompagnement des trois collectifs de femmes

La phase 3 se situe à la fin de l'année 2002 et au début de l'année 2003. C'est le temps de l'évaluation de leur action. Cette évaluation concerne la construction et le déroulement de leur partenariat ainsi que l'adaptation des modes d'accompagnement et la construction d'outils.

2.1.4 Le dispositif de formation, son contexte

Ces 3 associations partenaires sollicitent l'organisme A.C.P (Accompagner aux Changements Professionnels) dans lequel j'effectue mon stage, pour les accompagner à réaliser la 3^{ème} phase de leur action, c'est à dire au niveau de l'évaluation. Elles souhaitent :

- Évaluer la construction et le déroulement de leur partenariat
- Adapter leurs outils et leurs méthodes d'accompagnement
- Approfondir leurs réflexions sur la question de l'accompagnement des femmes.

Sept journées d'intervention seront proposées et acceptées par les trois associations partenaires dans l'objectif de permettre à cette équipe de partenaires de formaliser l'ensemble de leurs données et des observations recueillies durant leur action.

Plusieurs niveaux d'enjeux ont motivé leur demande :

- Une volonté de travailler en partenariat : entretenir des relations qui se perdent parfois au fil d'une quotidienneté très prégnante.
- Le souhait d'élaborer un outil en commun, inter-institutionnel : mettre en commun les pratiques, les outils, le vocabulaire, les repères...
- Le souci de garantir une cohérence dans l'ensemble des pratiques proposées au public : mutualiser les questionnements, les analyses et les ressources.

L'intervention s'articule autour des thématiques suivantes :

- ***Les problématiques des femmes vis à vis de l'emploi*** : Freins, attitudes, moyens... Ces questions seront croisées avec l'impact des territoires sur cette problématique. Trois

territoires seront explorés : les quartiers dits « sensibles », le centre ville et la petite Camargue.

- ***La conception d'outils dans l'accompagnement et la dynamique partenariale*** : Quels sont les outils au sens large qui peuvent leur permettre d'avoir une meilleure cohérence vis à vis de leurs publics comme vis à vis d'elles mêmes ?
- ***La démarche partenariale*** : Il s'agit de comprendre les modalités, les difficultés, le déroulement, de la construction d'un partenariat et d'accompagner une méthodologie : permettre d'identifier, clarifier le partenariat spécifique de cette action, son historique, la manière dont il s'est construit, les différents niveaux de partenariat à l'œuvre. Il est question de mieux comprendre la démarche pour initier de nouvelles propositions, et d'aider l'équipe à rassembler toutes leurs données pour parvenir à une méthodologie.
- ***Une réflexion sur la spécificité des femmes et sur la question de l'accompagnement*** : Cette réflexion s'est articulée autour d'un questionnement formulé par les participantes tel que : existe t-il une spécificité dans l'accompagnement des femmes ?

Il s'agit pour la formatrice :

- D'accompagner l'équipe de partenaires à partager et à organiser les données recueillies lors du parcours réalisé en commun.
- De permettre les confrontations de points de vue ou d'analyse, dans une dynamique constructive. Passer de l'observation à l'analyse puis à la synthèse des données.
- De formaliser les données autour d'une structure décidée par l'équipe (outils, étude, témoignage...)
- De rendre visibles et communicables les connaissances issues du projet.

L'intervention s'articule autour de deux grands temps : Une phase d'accompagnement des équipes et une phase rédactionnelle, en collaboration avec une ou deux personnes de l'équipe de partenaires. Dix journées seront prévues et organisées de la manière suivante :

- Une journée pour rappeler et fixer ensemble les objectifs et les hypothèses, du début au moment de l'intervention.
- Trois journées seront consacrées à un travail de recueil des données, à partir du partage des expériences.
- Trois journées concerneront l'analyse et l'organisation des données recueillies.

-
- Trois journées seront consacrées au travail rédactionnel.

2.1.5 Résultats de l'observation

Dans la phase d'accompagnement comprenant les rencontres avec les participantes et le recueil des données, j'ai reconnu dans ce modèle de formation trois aspects du travail. Je me suis centrée sur trois axes d'observations. J'ai identifié trois étapes méthodologiques et constaté trois positionnements particuliers.

2.1.5.1 Les trois aspects du travail

L'aspect du partenariat en interne et en externe.

Il y a eu d'abord un travail de balayage du projet, articulé autour de la question du « comment ça s'est passé ? ». Les participantes se sont souvenues, elles ont raconté et ont partagé leur expérience, depuis l'origine du projet jusqu'à son déroulement. Ce fut l'occasion pour chacune d'exprimer son vécu du projet et d'entendre celui des autres. Il y a eu des partages en interne (les 3 associations partenaires) mais aussi en externe lors de la rencontre avec les partenaires institutionnels et prescripteurs.

L'aspect de l'accompagnement mené par les professionnelles : les outils utilisés et le travail de co-animation.

Puis, il y a eu un travail de balayage des actions d'accompagnement qui ont été menées par les participantes auprès de trois groupes de femmes. C'est autour de la question articulée sur le « comment avez-vous travaillé ? qu'avez vous utilisé ? », que les participantes ont repris chaque action d'accompagnement pour chaque collectif. Elles se sont centrées particulièrement sur la manière dont elles ont travaillé avec chaque groupe, les outils qu'elles ont utilisé, et la façon dont elles ont développé leur co-animation. Ce fut un travail de rassemblement des outils, d'identification de thématiques et de reconnaissance de différentes modalités d'accompagnement.

Le double aspect de l'accompagnement des femmes.

Ensuite, il y a eu un travail de balayage du contenu, avec des questions comme : « quelles sont vos questions ? vos observations ? y a-t-il des aspects que vous voudriez rendre visibles ? ».

Pourquoi un double aspect ? Parce que les participantes souhaitaient travailler, d'une part, la question spécifique des femmes (leurs dynamiques et leurs problématiques) et d'autre part, la question plus générale concernant la notion d'accompagnement (processus à l'œuvre, les différentes postures etc...).

2.1.5.2 Les trois axes d'observation

L'activité de la formatrice

La formatrice a d'abord écouté les demandes, proposé par écrit des axes de travail, expliqué et confronté ses propositions avec toutes les personnes concernées. Puis elle a provoqué les échanges, pris en compte les attentes, et validé la participation des personnes au travail proposé.

Dans le travail de balayage, elle a désigné la trajectoire du projet en rendant visible le cheminement de l'idée jusqu'à sa concrétisation en action. Elle a écouté dans une attitude de non jugement, créé un espace de parole libre dans un climat de confiance et de responsabilité.

Tout au long des rencontres, elle a pris de nombreuses notes de ce qui s'est dit, sous la forme de verbes d'action, noté des fragments de phrases des participantes, des mots ou des expressions utilisés. Elle a également questionné, cherché à comprendre, clarifier certains propos, en aidant à la verbalisation. Parfois elle a reformulé pour s'assurer qu'elle avait bien compris.

De façon ponctuelle, elle a identifié clairement au groupe les temps formels et informels qui ont œuvré dans leur projet. Elle a relevé les différentes manières de faire en nommant ce que chacune avait amené de spécifique dans le travail d'équipe.

La formatrice a suscité un espace d'expression de la subjectivité. Elle a proposé à chacune de raconter à sa manière l'histoire globale du projet, depuis son origine, par le récit et en laissant la place à la subjectivité. Elle a demandé aux participantes d'adopter une attitude de non jugement autant pour la personne qui parle (ne pas se juger dans ses propos), que pour celles qui écoutent.

La formatrice a favorisé les interactions entre les participantes, suscité la précision à l'aide d'un questionnement constitué de plusieurs questions comme par exemple : « *Dans le déroulement du partenariat comme dans les actions menées, que pouvez vous dire du travail effectué en commun ? Qu'avez vous observé concernant la spécificité du public sur le territoire concerné ? Quelles sont les problématiques qui ont émergé ? Qu'est ce qui a été fait ? Comment avez vous fait ? Quels outils avez vous utilisé ? Qu'est ce qui s'est passé ? et comment ? Qu'est-ce que vous avez l'impression d'avoir retiré en terme d'apprentissage ? Quelles sont les difficultés que vous relevez ? Qu'est ce que vous retiendrez si vous deviez recommencer ?...* »

La formatrice a donné un éclairage en apportant son point de vue, en formulant des synthèses, en ouvrant des pistes de réflexions : l'action d'intervention – les directions des structures - les prescripteurs - les financements. De plus, elle a identifié et nommé des points

particuliers comme les problématiques « femmes » ; l'égalité hommes / femmes et l'approche genre ; les notions de territoire.

Souvent, elle a invité le groupe à réfléchir en questionnant sur le sens et en cherchant à faire exprimer les représentations des participantes sur le sujet traité par l'intermédiaire de questions ouvertes : « *qu'est ce qui fait la nature du partenariat ?* » « *Pour vous qu'est ce que ça veut dire ?* »

Les comportements de la formatrice

A partir de valeurs basées sur le respect des personnes, la formatrice a adopté des attitudes spécifiques. J'ai relevé une attitude de non jugement dans ses propos envers les participantes, en invitant les participantes à la même attitude. D'autre part, elle a cherché à identifier les savoirs et les capacités à l'œuvre dans les informations données par les participantes.

Elle a adopté une position d'écoute centrée sur le positif, à la recherche de ce qui a marché, et une nature de questionnement centrée sur l'explicitation, à la recherche du comment et avec qui, mais jamais sous la forme du pourquoi.

Dans ses comportements, j'ai également observé une manière de traduire les savoirs en compétences. Elle a répertorié les informations, regroupé les données, créé des catégorisations. Elle a communiqué dans un langage clair et simple en expliquant ce qu'elle faisait et en donnant les raisons. Elle a transmis des informations spécifiques sur certaines questions comme par exemple : les problématiques femmes ; la question de l'accompagnement ; la différence selon elle entre accompagnement et formation.

Les effets observés sur le groupe

L'observation du groupe permet de noter un climat de confiance et de convivialité. Il y avait une implication personnelle dans les propos des participantes et une authenticité dans leurs échanges. L'ambiance au sein du groupe était respectueuse avec une qualité d'écoute entre les participantes. Bien qu'il fût possible de percevoir quelques fois des tensions, j'ai souvent constaté une ambiance de travail traduisant le plaisir du partage, de la joie et des rires, révélant les traces d'une certaine complicité.

J'ai remarqué un climat de coopération dans le travail : les participantes partageaient les outils qu'elles ont utilisés, faisaient circuler leurs documents de travail, prenaient en compte les différents points de vue.

J'ai identifié des éléments de prise de conscience et d'analyse de leur travail avec des éléments d'auto analyse ainsi que des signes de reconnaissances.

2.1.6 Analyse de l'observation

2.1.6.1 *Les étapes méthodologiques identifiées*

L'analyse de cette observation m'a permis d'identifier trois étapes méthodologiques que j'ai mises en parallèle avec la démarche de reconnaissance des acquis mise en place et développée au Canada par G. ROBIN (1988) et M. SANSREGRET (1988).

La première étape : La clarification des attentes.

L'activité est caractérisée par un dialogue et des échanges entre les participants et la formatrice qui permettent de confronter, de clarifier les attentes et les demandes concernant l'accompagnement. Ce travail fixe le cadre de l'intervention : Il permet « de s'entendre » sur le travail à faire « ensemble ». A partir du moment où ce travail de clarification est effectué, où les attentes ont été exprimées et entendues, il devient possible pour chaque participante d'être disponible pour passer à la suite du travail.

Dans la démarche de reconnaissance des acquis, D. SINNER, formatrice, nomme cette partie du travail : « travail sur les objectifs ». Il vise à permettre aux personnes accompagnées de dissocier ce qui est des objectifs, des finalités et ce qui est des intentions.

La deuxième étape : Travail de remémoration.

Dans cette deuxième étape l'activité est caractérisée par un travail d'activation des processus de remémoration en favorisant une ouverture à la subjectivité individuelle. Permettre d'emblée cette subjectivité a un effet d'autorisation à dire, et dire, entraîne une première prise de distance. Verbaliser permet de mettre de la distance avec l'expérience et l'émotion.

Cette liberté d'expression s'est produite par le fait d'inviter les personnes à ne pas être dans une recherche de vérité absolue des événements passés. Cela a permis de laisser surgir toutes les « petites choses » qui ont œuvré, celles qui ont été senties et vécues mais sans avoir été forcément identifiées comme étant à l'œuvre.

Dans la démarche de reconnaissance des acquis, cette étape est nommée « retour historique » par G. ROBIN et « panorama de vie » par D. SINNER. Marthe SANSREGRET dans la démarche portfolio parle de « ligne de vie ». Cette étape a pour objectif d'initier de manière globale, pour les personnes un mouvement, une dynamique de ré-appropriation de leur histoire de vie.

Dans le dispositif de formation que j'ai observé, il s'agirait plutôt d'un panorama du projet, qui a eu pour effet une prise de distance par les participantes et une dynamique de ré-appropriation de l'histoire vécue ensemble.

L'analyse et le décryptage de l'expérience.

Dans cette troisième étape, l'activité est caractérisée par un travail de décryptage de l'action d'accompagnement spécifique, menée par les participantes, auprès de trois collectifs de femmes. La formatrice est entrée plus précisément dans l'expérience de l'activité « accompagnement des femmes ». Elle a interrogé ce que les personnes avaient mis en œuvre et ce qu'elles avaient fait concrètement : c'est à dire les outils qu'elles ont construits et utilisés mais aussi les méthodes qu'elles ont employées. Ce travail a donné lieu à un listage et à un rassemblement des outils utilisés, ainsi qu'à un partage et une confrontation sur les différents vécus de l'utilisation des outils utilisés. Les participantes ont identifié à cette occasion une méthodologie issue de leurs savoir-faire qui se sont exprimés dans l'action.

Dans la démarche de reconnaissance des acquis, cette étape est nommée analyse et décryptage de l'expérience. Elle a pour objectif d'identifier et de faire prendre conscience, à la fois les acquis des personnes (leurs savoirs, leurs compétences, leurs aptitudes...) mais aussi leurs processus (les façons d'apprendre, les façons d'agir). Il s'agit d'un moment important de la démarche qui permet de reconnaître les ressources personnelles, les processus et dynamiques spécifiques à l'œuvre dans l'action.

2.1.6.2 Les trois positionnements identifiés

L'observation de cette intervention permet d'identifier trois positionnements particuliers adoptés par la formatrice :

Une écoute active positive :

Elle a adoptée une écoute positive, en prêtant attention à ce qui avait réussi et pas seulement à ce qui avait échoué. L'échec renvoie souvent à la notion du résultat obtenu et rarement aux attitudes des personnes. Pour ce qui nous concerne, il s'agit bien des attitudes, des comportements et de la manière dont les participantes avaient œuvré particulièrement dans ce qui avait réussi, qui retenaient l'attention de la formatrice. En choisissant cette position d'écoute, la formatrice a relevé les différentes manières de faire dans les situations de réussite comme dans les situations d'échec. Identifier et reconnaître un mécanisme, c'est commencer à pouvoir agir dessus. L'écoute positive permet d'aller chercher les ressources des personnes et non leurs manques. Identifier des ressources, c'est permettre une possibilité d'aller les mobiliser pour agir.

Une inversion des rôles dans la transmission des savoirs :

Traditionnellement, dans les situations de formation, la transmission vient du formateur. Or dans le déroulement de ce modèle de formation, les participantes que l'on pourrait nommer les « formées » sont placées pour un temps dans une position de « transmission » : elles ont transmis à la formatrice les informations concernant leurs vécus de l'expérience, mais aussi leurs connaissances. Cette position de transmission s'exprime par la verbalisation permettant la communication des informations concernant leur vécu, contribuant ainsi à une intégration cognitive. On retrouve ici un lien avec les travaux J. LEGROUX in G. LERBET (1997, 76) concernant la relation entre l'information, le savoir et la connaissance. Si une des façon

d'apprendre est de transmettre; alors c'est en habitant ces positions de transmission que les personnes vont pouvoir s'approprier leurs connaissances.

L'attitude du « candide »

Le terme de candide a été employé par la formatrice lors de l'explication de cette position dans une formation de formateur à la démarche reconnaissance des acquis. Elle définissait l'attitude qu'un individu peut prendre lorsque qu'il ne sait pas et décrivait les effets que cela produisait lorsque ne sachant pas, on cherche à comprendre : le candide pose les questions naïves du point de vue des personnes interrogées.

Dans ce modèle de formation, il est question d'aller éclairer les modalités du partenariat à partir des actes des participantes et de la manière dont ils ont été agi. Les participantes ont eu à expliquer ce qu'elles ont fait, et comment elles l'ont fait à quelqu'un qui ne sait pas. Cela a eu pour effet de permettre aux participantes de sortir de leurs évidences.

Une évidence : c'est ce qui nous empêche de voir. C'est tellement près de nous qu'on ne voit plus. La posture du candide consiste à aller traquer les évidences et rendre ainsi visible ce que les personnes ne voient plus, ou n'ont pas vu.

Après avoir observé l'accompagnement de ce partenariat dans cette situation de formation et analysé les pratiques de la formatrice, nous retiendrons quelques repères que je propose ici :

La prise en compte de la multiplicité des acteurs apporte un travail de vision globale. Partir du postulat que chaque point de vue a une pertinence va permettre d'éclairer l'ensemble de ce qui a été vécu, et refléter chaque facette.

Au cours de cette observation, la position d'accompagnement adoptée par cette formatrice ne s'inscrit pas dans une logique de transmission, ni dans une logique de neutralité. La formatrice prend le temps de l'émergence des données par les participants. A certains moments, elle provoque un éclairage par des apports théoriques ponctuels. Il s'agit là d'une logique de co-production où le formé apprend en participant activement. La rencontre des apports de la formatrice et de l'émergence des données amène à une co-création.

2.2 Témoignages

Après avoir observé six journées d'intervention en étant centrée sur l'activité de la formatrice, j'ai souhaité élargir la question de la fonction et de la position d'accompagnement en interrogeant d'autres personnes exerçant une activité d'accompagnement et/ou de formation tout en recherchant les liens éventuels existant entre l'accompagnement et la formation. J'ai interrogé des personnes dans différents milieux professionnels pour tenter d'avoir une représentation assez large de cette question :

- Une conseillère technique et pédagogique : elle exerce des fonctions de formation à l'intérieur de la Direction Départementale et Régionale de la Jeunesse et des Sports.

-
- Une formatrice et consultante en relations humaines : elle intervient au nom d'une association dans les questions relationnelles diverses (les dynamiques de coopération, la gestion des conflits et des situations de violence). Elle utilise entre autres un outil d'intervention particulier : le théâtre forum.
 - Deux enseignants chercheurs, maîtres de conférence à l'université de Montpellier II et III.
 - Une formatrice et accompagnatrice dans la validation des acquis de l'expérience du personnel enseignant au Rectorat de Montpellier.
 - Une consultante formatrice et accompagnatrice, directrice cabinet A.C.P (Accompagnement aux Changements Professionnels) et tutrice de mon stage.

2.2.1 Cadre méthodologique

Le choix des questions:

A partir de ma question de recherche : Comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation par une démarche de coopération ? j'ai centré mon attention sur la première partie de cette question : « Comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation ? » avec plus précisément, une recherche sur la fonction d'accompagnement. Je cherchais à comprendre :

- La différence entre accompagnement et formation et les spécificités éventuelles de chacun.
- L'activité du formateur dans sa fonction d'accompagnement (Quel est le travail du formateur dans la démarche d'accompagnement ? Qu'est ce que le métier de formateur quand il fait de l'accompagnement ? Quelles sont les compétences nécessaires à l'accompagnement d'individus en situations de formation ?).
- Une compréhension de la fonction d'accompagnement proprement dite (Y a-t-il une fonction, une position, une posture particulière ? qu'est ce qu'une posture pour vous ?).

C'est à partir de cet axe de questionnement, que j'ai construit une grille d'entretien semi-directif autour des trois questions suivantes :

- Question 1 : On parle beaucoup aujourd'hui d'accompagnement dans la formation, il semble y avoir une différence entre formation et accompagnement, parfois un décalage, qu'en pensez vous ?
- Question 2 : Dans votre pratique professionnelle, pensez vous que vous faites de l'accompagnement ?
- Question 3 : Quand et comment pratiquez vous l'accompagnement ?

Le traitement des données :

Transcription des enregistrements.

Après une première phase de transcription des enregistrements, dans leur intégralité, j'ai réalisé, pour chaque personne interrogée, un tableau composé de deux colonnes et marquant une différence à chacune des questions. A gauche, le « *verbatim* » et, à droite, des sélections du « *verbatim* ». Ces sélections reprenaient des phrases, parfois des extraits de texte, parfois des mots, tous repris tels qu'ils ont été formulés par les personnes.

Extraction de réponse.

Ensuite, j'ai extrait les réponses de chaque personne à chacune des trois questions posées, puis j'ai regroupé ces extraits par question, en gardant toutefois une manière de repérer l'origine des réponses.

A l'issue de ce travail de classement, j'ai analysé la nature des contenus des réponses et j'ai identifié des similitudes et des diversités dans les réponses.

J'ai alors construit un tableau¹² listant les critères définissant les différentes catégories d'informations pour chaque personne interviewée. Chaque cellule du tableau contient les données retenues lors de l'analyse du contenu de l'interview.

Catégorisation

J'ai ensuite procédé à la consolidation des réponses qualitatives des six personnes interrogées en conservant les thématiques contenus dans les questions posées.

2.2.2 Résultat et analyse des entretiens

Le résultat des réponses fait apparaître deux grandes classes d'informations : la formation et l'accompagnement. J'ai retenu un nombre variable de critères pouvant les caractériser. L'étendue des réponses révèle la pluralité des environnements et des pratiques professionnelles des personnes interrogées.

2.2.2.1 La formation

Des définitions

La formation est définie comme une base conceptuelle, un point d'appui préalable, parfois essentiel à l'accompagnement : « *c'est un rapport de transmission et d'élaboration des apprentissages* ». Elle se caractérise par le fait qu'elle donne une forme transmissible, « *une*

¹² Les tableaux d'analyse thématique des données recueillies au cours des entretiens sont présentés en Annexe 6.

pensée ou une pratique a déjà une forme ». La formation produit chez les formés une acquisition de compétences.

Une forme

Certains caractérisent la formation par un programme, avec « *des emplois du temps et des modules figés avec une gradation* ». Elle prend alors la forme d'un dispositif d'ensemble qui comprend des éléments prescriptifs, des éléments transmissifs et des dispositifs d'accompagnement.

Des contenus

La formation comprend des contenus. Elle donne des apports théoriques « *même si ça passe par la pratique* », elle s'appuie sur « *des acquis fondamentaux* ». Le formateur, disent certains a « *un ensemble de contenus à sa disposition* ».

Un rapport de formation

La formation s'inscrit dans un rapport entre un formateur et des formés : certains formateurs parlent « *d'un rapport d'influence et un rapport d'accompagnement sur le formé* », à l'intérieur duquel « *il ne devrait pas y avoir de manipulation* ». De plus, le rapport de formation est nommé comme « *un rapport à dominante de transmission : Un des deux a un contenu et le donne à l'autre* ».

L'action du formateur

Pour quelques personnes interrogées, dans la formation, « *le formateur occupe une position de surplomb* ». il a un rôle de guide, il montre le chemin, il balise les choses et « *donne une forme à ce qu'il propose* ». Compte tenu du fait qu'il y a une « *alternance entre des temps de théorie et des temps de pratique* », certains formateurs intègrent une fonction accompagnement dans leurs formations.

2.2.2.2 L'accompagnement

En recherchant, par une approche qualitative, à identifier les différents aspects de l'accompagnement, il apparaît une difficulté pour certaines personnes interrogées, de définir l'accompagnement. Il semble y avoir un rapprochement entre la notion d'espace (le lieu de...) et l'action d'accompagner. Si l'accompagnement nécessite de créer un espace au préalable, il semble déborder de beaucoup des places qui lui sont assignées. L'accompagnement est défini comme « *transverse* », allant au delà « *des barrières formelles* ».

Des définitions :

Quelques personnes interrogées définissent l'accompagnement comme une activité qui se déroule de façon invisible. « *C'est un état d'esprit* », « *c'est une histoire, parfois complémentaire ou contradictoire, qui se tisse entre accompagnant et accompagnés* ». L'accompagnement est détachable de la formation et peut se faire avec des gens qui ne sont pas en formation.

Dans l'accompagnement, les personnes parlent de posture, « *une posture éthique : laisser la place en soi pour que l'autre existe dans son entièreté et dans sa différence* », d'un

positionnement : « *qui permet de marcher au même pas que l'autre, d'être force de proposition sachant que l'autre a une force de disposition* ».

Dans l'accompagnement, il y a « *l'ouverture d'un espace de création où quelque chose de nouveau et de différent peut advenir* ». C'est prendre une « *fonction qui va permettre d'être à côté de quelqu'un* ».

Des bénéficiaires de l'accompagnement

La diversité des personnes qui bénéficient de l'accompagnement, est peut être à rapprocher de la diversité des positions professionnelles des acteurs interrogés et des secteurs concernés (Associatifs, Socio-éducatifs, Éducation / Enseignement, Entreprise / collectivités). Les publics cités sont des individus en accompagnement individuel, des groupes, des équipes, des partenaires, mais aussi des parents, des enfants, ou encore des personnes porteurs de projet, des professionnels, des institutions qui demandent à travailler avec une équipe pour mettre en place un projet.

Une forme

L'accompagnement prend des formes diverses suivant le domaine professionnel des personnes interrogées : Il est nommé comme « *un dispositif de formation relativement improvisé* », qui serait « *ni déterminant, ni prescriptif* » et qui s'appuie sur l'évaluation par les formés. Pour certaines personnes, la forme que prend l'accompagnement semble peu définie, il n'y a pas de modèle a priori « *et on ne peut pas planifier* ». Pour d'autres, bien qu'il s'inscrive dans la durée et qu'il demande du temps, l'accompagnement note un début et une fin, mais s'installe sans cadre de durée. La forme de l'accompagnement s'élabore alors ensemble entre l'accompagnant et l'accompagné, sans que ni l'un ni l'autre ne connaissent l'arrivée du parcours.

Des préalables, des conditions

L'accompagnement répond toujours à une demande formulée de la part de l'accompagné. Parmi les conditions indispensables à sa mise en œuvre, j'ai noté : « *un cadre de travail d'une durée suffisamment longue* », et « *un espace d'incertitude* ».

Des objectifs :

De nombreuses fois, les personnes interrogées mentionnent l'accompagnement comme élément de réponse à une situation de crise, à des difficultés : « *permettre aux stagiaires de pointer sa difficulté et d'y remédier* », ou comme une amélioration des pratiques professionnelles : « *Inventer de nouvelles pratiques professionnelles, amélioration des pratiques, travailler ensemble* ».

Les objectifs visés sont en priorité tournés vers les personnes accompagnées : « *permettre à l'autre d'aller où il a choisi d'aller et de mener ses projets* », « *atteindre une autonomie* » ; « *permettre l'implication des stagiaires* », « *permettre aux autres la rencontre de leur qualité de présence* ». L'accompagnement vise à la « *construction de l'identité et à la distanciation* », ainsi qu'à « *la mise en mouvement* ». Il permet la rencontre « *du passé et du futur* », et amène les personnes à regarder « *en elles mêmes et à prendre acte de ce qu'elles savent* ». C'est un travail « *de changement des représentations, de changement de regard* ».

Des contenus

Si l'accompagnement est centré sur la demande des personnes accompagnés, des apports théoriques peuvent être présents, mais sont ajoutés en fonction du chemin pris. Ces apports se situent toujours par rapport à une motivation, un projet, ou une difficulté rencontrée. « *Il n'y a pas de contenu de référence* », mais il y a : « *une démarche, une méthodologie, une posture spécifique prise par l'accompagnant, un espace ouvert de créativité, un métissage qui vient de ce qu'apporte l'accompagnant et l'accompagné, une réciprocité, et de la subjectivité* ».

Des obstacles, des difficultés de mise en œuvre, des risques :

Plusieurs éléments ont été relevés par certaines personnes interrogées comme des difficultés à vivre les situations d'accompagnement.

Un premier ensemble de difficultés résulte des caractéristiques de l'accompagnement décrites plus haut:

- Une difficulté à laquelle se confrontent certaines personnes réside dans le manque de précision de l'objectif : « *pas de définition des objectifs* »
- Une autre difficulté est mentionnée autour de l'absence de contenus méthodologiques et conceptuels clairs : « *on n'a pas grand chose sur quoi s'appuyer pour agir* ». « *L'accompagnement est un domaine très peu formalisé, très empirique, très intuitif* ».
- En lien avec l'absence de repères, quelques personnes vivent la dimension temporelle de l'accompagnement comme difficile : « *la durée n'est pas fixée* » et elle n'est pas « *pensée dans la formation* ».

Ces trois caractéristiques de durée, d'objectifs et de contenu sont des critères d'évaluation du travail fourni en formation. Certains acteurs craignent « *l'absence de reconnaissance de l'activité professionnelle* ».

Le second ensemble des difficultés citées concerne l'équilibre intérieur de l'accompagnant qui se trouve face à « *la dimension de l'inconnu* », et « *l'obligation de l'improvisation* », où il n'est pas en position « *d'être acteur leader* ».

Des modalités d'exercice de l'activité d'accompagnement

Une des premières conditions de réalisation exprimées par certains acteurs de l'accompagnement est de « *mettre en place un cadre de fonctionnement le plus précis possible* », en précisant « *ce qui est attendu et ce qui est dû mutuellement* ».

Il s'en suit alors un accord entre accompagnant et accompagné qui définit « *le choix d'une direction, d'une orientation* » du travail.

Le développement de la créativité semble particulièrement important. Pour certains il vise à développer « *une diversité de langage* », et à construire une « *co-créativité entre accompagnant / et accompagné* ».

La dimension temporelle réapparaît ici comme fondamentale à la réalisation d'un travail sur les temporalités : Elle permet d'investir des « *espaces temps* » appropriés pour « *des rencontres entre accompagnant et accompagnés* ». Ces rencontres donnent l'occasion aux personnes de « *choisir, trier, laisser émerger, réfléchir...* ». Elles initient aussi pour les personnes accompagnées, des prises de temps pour elles mêmes « *en dehors des temps de rencontre entre accompagnant et accompagnés* ». Le futur est associé au projet, le passé est travaillé avec une réflexion sur « *comment se ressaisir des choses du passé* », et le présent est investi comme un espace de création. C'est en quelque sorte donner « *une intensité au présent, où tout peut advenir* ».

Parmi les moyens de stimulation de la créativité, on retrouve la demande de productions écrites comme : « *rédiger les objectifs prioritaires dans la démarche de validation des acquis de l'expérience* », ou encore rechercher et « *explorer d'autres attitudes pour modifier les situations problèmes dans le sens de leur résolution* ».

Une aide à l'écriture est parfois apportée pour « *aider à la matérialisation des productions* », « *faire en sorte que l'idée prenne corps* », et parfois, spécifiquement par l'intermédiaire de « *formations à l'écriture des statuts associatifs* ».

La réflexion peut être relancée par des apports théoriques, et la transmission d'informations spécifiques comme par exemple « *les ressources, les attentes des jurys dans les commissions de validation d'acquis de l'expérience* ».

Dans le cas des situations à problèmes ou citées comme difficiles, les jeux, les mises en situations ou les théâtres forum, les groupes de paroles, les rencontres débats à thèmes favorisent l'expression des idées et la prise de conscience : « *de ce qui est arrivé* », « *des conséquences des actes* », « *des alternatives possibles* ».

L'accompagnement est caractérisé par l'adoption d'attitudes spécifiques. Pour certains, elles sont basées sur une connaissance de soi en cherchant à « *connaître l'exercice de son influence* » et à « *avoir le plus grand discernement possible de sa position, de sa vision des choses, de ses représentations du monde* ». Cela nécessite un lâcher prise (« *lâcher la maîtrise* »), autorisant une « *qualité de présence à soi-même* » qui passe par une disponibilité intérieure : « *être complètement présente au temps de l'accompagnement* ». Sa propre subjectivité est prise en compte « *en repérant ses désirs et ses peurs* ». De manière concrète, ces attitudes spécifiques passent par « *une explicitation* » du positionnement de l'accompagnant, et certains recherchent « *des contre exemples dans le domaine de validation de sa pensée et de son contenu* ». Cette connaissance de soi vise à modifier le regard porté sur « *nos pensées dogmatiques enfermantes* », et au delà, d'adopter une croyance positive fondée sur l'existence des richesses de l'individu. Le climat intérieur qui en résulte, cherche à adopter une « *innocence la plus grande possible envers l'autre* », afin de laisser une place à « *la découverte de l'autre* », et d'accueillir sa parole et sa vision du monde.

Enfin, les personnes interrogées décrivent une attitude d'écoute active positive centrée sur la recherche des ressources individuelles. L'attention portée à la manière d'écouter semble induire une qualité d'écoute où l'on peut discerner ce qui cherche à se dire au delà des mots : « *les mots choisis par les personnes, les rythmes de la voix, les silences, les hésitations, les phrases commencées non terminées, les attitudes physiques* ». Quelques personnes ont souligné l'importance de la subjectivité de chacun dans l'interprétation des paroles de l'autre.

Des effets de l'accompagnement

Le premier effet mentionné par les personnes interrogées concerne le travail de clarification et d'explicitation apporté par l'accompagnement : « *l'accompagnement permet l'explicitation et la formulation de la pensée de l'autre; la critique de la pensée ; l'ouverture à la subjectivité.* ». Il « *aide à la clarification des objectifs suivis par la personne* ». Il permet

de mettre en lumière la face cachée des choses : « *éclairer ce qui est, dans tout ce qui n'est pas* ». Il rend visible « *ce qui est beau : le talent, l'envie, les capacités, l'imagination* ». Il aide l'autre à « *clarifier ce qu'il apporte* », à identifier les ressources fortes des personnes et leurs freins. Il donne des clefs de compréhension aux personnes en terme de méthodologie, de choix, de démarche, de représentation de société pour qu'elles puissent se construire leur propre vision. L'accompagnement « *fait se saisir l'accompagné de ses objectifs et de ses finalités* ».

Un autre effet touche aux représentations : l'accompagnement aide « *le changement de regard* », il permet le décalage par rapport à la situation du moment (prise de distance), et permet aux personnes accompagnées de s'interroger sur leurs évidences.

Un dernier effet évoqué concerne le travail de repositionnement qui participe au développement des « *stratégies d'action* ». Les ressources comme les manques sont exprimés comme des lieux d'identifications d'axes de forces des personnes. L'accompagnement participe aux déplacements des « *manques à la place où ils peuvent être moteurs pour la personne* ». Même si l'accompagnement passe parfois « *par déconstruire ce qui a été construit* », il aide « *à la construction d'une identité* ».

D'autre part, quelques personnes interrogées notent parmi les effets induits de l'accompagnement : « *un effet formateur du décalage de posture (pour l'accompagné comme pour l'accompagnant)* », et un effet créatif pour l'accompagnant : « *sachant que je ne sais pas, je vais inventer* » ; ce qui confirme l'importance des aspects évoqués plus haut dans les façons d'exercer l'accompagnement.

Une diversité de moyens

Le discours permet de relever des moyens diversifiés à l'image de l'environnement professionnel des personnes interrogées : « *de l'outillage technique* », « *du théâtre forum – des groupes de paroles – des rencontres débats à thèmes* », « *des analyses de pratique d'intériorisation progressive* », des « *groupes d'entraînement à l'analyse des situations éducatives (GEASE)* », des « *entretiens, de l'auto confrontation, des grilles de comportements, des grilles d'analyse sur les temps académiques d'apprentissage, la vidéo* ». On peut noter également : « *la pratique des histoires de vie en formation à toutes les étapes de la démarche portfolio* », et l'utilisation d'un outil spécifique : « *un espace d'entretemps* ». Cet espace est défini par la personne interrogée comme un temps pendant lequel chacun(e) se livre à une récapitulation de ce qui a été le plus important pour lui/elle dans l'intervalle des rencontres. C'est un moment et un lieu de prise de conscience qui donne « *l'occasion d'entrer en résonance avec l'expérience de l'autre* ».

Une méthodologie :

L'absence de méthode citée par certaines personnes, n'empêche pas de relever plusieurs méthodologies à l'œuvre, développées par les personnes elles-mêmes. Pour mémoire, je relève ici les quatre méthodologies citées et décrites par quelques-unes des personnes interrogées :

1 - Une méthodologie en trois axes :

C'est un travail de recherche et de clarification des ressources des personnes, des freins et des contraintes, des choix effectués par elles à partir, entre autres, d'un travail sur les croyances dites « limitantes » avec :

- Un travail de clarification impliquant l'accompagnant et accompagné sur les objectifs – les finalités – les intentions.
- Un travail sur l'historicité à partir du processus de remémoration.
- Un travail sur des expériences avec « *l'idée que dans une partie, il y a le tout* ».
- Un travail de synthèse

2 - Une méthodologie définie en quatre postures épistémiques :

Cette méthode met aussi en avant le positionnement personnel de l'accompagnant. Elle est articulée en quatre points :

- L'explicitation
- Regarder les pensées dogmatiques qui enferment
- Rechercher des contre-exemples dans le domaine de validation de sa pensée et de son contenu
- Prendre en compte sa subjectivité en repérant ses désirs et ses peurs.

3 - Une méthodologie basée sur des formes collectives

Il s'agit d'une méthodologie qui apparaît plus formalisée en raison du cadre d'exercice (formation d'enseignants).

- Rencontre avec le groupe après sollicitations des personnes
- Formation en centre de deux à trois jours
- Rencontre régulière sur une fréquence de deux mois environ.

Pour des formes individuelles ou de petits groupes, l'échange de courriers électroniques est le support des réactions à partir des productions écrites faites par les stagiaires.

4 - Une méthodologie basée sur la mise en situation.

Cette méthodologie est utilisée en particulier pour la résolution des situations à problèmes dans le cadre d'intervention à la gestion des conflits et des situations de violence.

-
- A partir des situations proposées par les participants
 - Rencontre toutes les trois semaines de une heure trente à trois heures.
 - Travail sur les situations problèmes (qu'est ce qui s'est passé, comment cela s'est passé, jeu éventuel de la situation, confrontation, recherche de solution....)
 - Analyse et avancée des situations problèmes jusqu'à leur dénouement.

Une position éthique

Chacune des personnes a mentionné l'importance de tenir une position éthique.

Certains précisent l'importance pour l'accompagnant de ne pas résoudre les problèmes à la place des personnes accompagnées : « *si je me mets à la place de l'autre, où l'autre peut-il se mettre ?* ». Il ne se situe pas dans une démarche de causalité, et ne cherche pas à analyser les causes des situations travaillées. Il s'interdit d'utiliser les vulnérabilités affectives de l'autre, c'est-à-dire ne pas jouer sur la culpabilité, la domination, la soumission, la séduction.

Cette position éthique, bien qu'indispensable, n'apparaît pas comme l'unique caractéristique de la position d'accompagnement. D'autres composantes sont décrites spécifiquement et nommées « postures » pour définir la position adoptée par l'accompagnant.

Une posture

L'accompagnement permet un éclairage, et si l'idée de trajectoire et d'inscription dans le temps semble très marquée, ce qui reste spécifique réside dans la posture de l'accompagnant : « *le silence du formateur et l'abandon de la position de surplomb* », l'initiative de l'accompagnement vient du formé et il est expliqué « *un changement de posture chez l'accompagnant et chez l'accompagné avec un projet commun entre eux* ». Cette posture demande d'avoir « *une confiance en soi, d'avoir confiance aux autres* ». L'accompagnant est décrit comme plus silencieux que dans la formation, sa posture est moins dirigiste, et il a un rôle de miroir.

Le formateur accompagnant n'a pas forcément plus de savoir que l'accompagné, ce qui implique un changement dans les façons de procéder chez les formateurs. Ils se trouvent dans « *une position de non savoir, et aide à la connaissance du sens* ». L'accompagné se trouve être « *porteur de son savoir, expert de ses expériences* ». Il mobilise des ressources internes et externes. Ne pas savoir semble être une condition même de l'accompagnement et certains parlent de la nécessité d'avoir un espace d'incertitude.

Les personnes interrogées expriment toutes une « *position particulière* », que certains nomment « *posture* » et qui est prise par la personne de l'accompagnant : « *une posture*

d'empathie nécessaire pour marcher à côté de l'autre ». « La posture basée sur l'empathie permet d'approcher la vulnérabilité de l'autre ». Une personne décrit la nécessité dans l'accompagnement d'adopter : « 4 postures épistémiques : il s'agit de « se sentir penser et penser ce que l'on sent », et « de ne pas aller plus loin que l'autre n'ait décidé d'aller ».

Cette posture est prise volontairement et est expliquée par certaines personnes de la manière suivante : *« c'est quelque chose qui s'exerce et peut s'exercer de façon différente en fonction des personnes », « elle ne s'appuie pas forcément sur les mêmes qualités », « elle est reliée à une notion de combinatoire, de dynamique de mise en mouvement », « elle participe à un mouvement permanent, et n'est pas une accumulation de capacités ». De ce fait, l'accompagnement est lié à la personnalité de l'accompagnateur, (subjectivité, individualité ...), et nécessite « une qualité de présence à soi-même et une disponibilité dans un rapport espace/temps donné ».*

2.3 Synthèse à la croisée des chemins

Nous voici arrivés à une intersection, où plusieurs chemins apparaissent. Lequel choisir ? où aller ? Prenons ici le temps d'une halte, et essayons de rassembler nos éléments, nos informations et procéder ensuite à des comparaisons et une analyse.

2.3.1 Confrontation des données

La formation et l'accompagnement sont définis par certaines personnes interrogées comme deux choses différentes mais semblent toutefois rester très liées. Leur différence est mentionnée par la relation qui s'installe entre le formateur et les formés dans la situation de formation, ou l'accompagnateur et les accompagnés dans la situation d'accompagnement. La formation et l'accompagnement sont liés par le fait qu'ils fonctionnent souvent ensemble : la formation est parfois décrite comme un ensemble à l'intérieur duquel l'accompagnement prend une place. L'accompagnement devient pour certains une partie, un dispositif, voire un « *composant* » de la formation, pour d'autres, il est de toute façon, systématiquement intégré dans les formations.

Si un des objectifs de la formation comme pour l'accompagnement reste communément celui de développer les apprentissages, de permettre des transformations, et de favoriser la croissance de l'individu, la manière d'installer les situations d'apprentissage et le rapport relationnel entre accompagnant et accompagnés apparaissent comme très différents.

Si la formation semble se définir assez facilement (dans sa forme prise, ses contenus, le rapport formateur / formé, et l'activité du formateur), il n'en va pas de même pour l'accompagnement qui apparaît sans contenus ni programme a priori. Le rapport entre accompagnant et accompagné s'inverse, et l'activité de l'accompagnant devient plus difficile à décrire et à appréhender.

Pour répondre à la première partie de ma question : comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation ? et pour préciser la fonction d'accompagnement, j'ai réalisé un rapprochement entre les résultats obtenus lors de l'analyse de l'observation, et les

éléments obtenus lors de l'analyse de l'entretien de la formatrice. J'ai focalisé mon étude sur la méthodologie d'accompagnement et les postures adoptées.

Dans un premier temps, j'ai comparé la méthodologie observée dans la pratique et la méthodologie décrite dans l'entretien. Cette comparaison n'a été réalisable que dans le seul cas pour lequel j'ai disposé des données de l'entretien et de l'observation.

Tableau 1 : Comparaison de données concernant la méthodologie à partir des observations et des entretiens.

Méthodologie de l'accompagnement		
Données d'observation	Données de l'entretien	Rapprochement
<p>1 – La clarification des attentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confronter et clarifier les attentes et les demandes. • Fixer le cadre de l'intervention, • Permettre de « s'entendre » sur le travail à faire « ensemble ». 	<p>1 – Un travail de clarification</p> <p>« impliquant l'accompagnant et accompagné sur les objectifs – les finalités – les intentions. »</p>	<p>On observe une adéquation entre les données de l'observation et l'explication donnée par l'entretien.</p>
<p>2 – Le travail de balayage global</p> <ul style="list-style-type: none"> • à partir de la remémoration • par l'ouverture à la subjectivité 	<p>2 – Un travail sur l'historicité</p> <p>« à partir du processus de remémoration »</p>	<p>Le travail observé est une mise en pratique des principes généraux présentés dans l'entretien</p>
<p>3 – L'analyse et le décryptage de l'expérience</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partage et confrontation du vécu individuel dans l'expérience concrète. • Identification d'une méthodologie issue des savoirs faire. 	<p>3 – Un travail sur des expériences</p> <p>« avec l'idée que dans une partie, il y a le tout ! ».</p>	<p>L'observation fait apparaître un travail de mise en évidence des expériences du vécu individuel et d'une méthodologie associée. Ceci est une vue partielle résultant de la mise en pratique de ce point méthodologique apporté dans l'entretien</p>

Au bilan de la comparaison, la pratique semble bien découler et être en accord avec les temps méthodologiques décrits lors de l'entretien. Ceci traduit au moins deux phénomènes : le premier démontre que la formatrice maîtrise sa méthodologie, elle sait l'expliquer et l'appliquer. Le second démontre que la méthodologie est suffisamment simple pour qu'un observateur puisse retrouver sa manifestation dans la pratique.

Dans un second temps, j'ai comparé l'observation des trois postures prises par la formatrice, et repris les éléments de la description que cette formatrice fait de la posture dans l'entretien.

Tableau 2 : Comparaison des données concernant la posture à partir des observations et de l'entretien.

Postures de l'accompagnement		
Données d'observation	Données de l'entretien	Rapprochement
Pas de données	<p>Une connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre une posture volontairement • Connaître l'exercice de son influence. • Connaître son positionnement personnel 	<p><i>Les données sur l'état intérieur recueillies au cours de l'entretien me sont apparues en relation avec le positionnement général observé.</i></p> <p><i>Cette observation a été faite avec toute ma subjectivité, en absence de grille d'observation et d'évaluation.</i></p>
Pas de données	<p>Une qualité de présence spécifique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une qualité de présence à soi même et une disponibilité dans un rapport espace / temps donné • Avoir le plus grand discernement possible de sa position, de sa vision des choses, de ses représentations du monde • Être complètement présente au temps de l'accompagnement par une disponibilité intérieure 	
<p>1 - Une écoute active positive :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prête attention à ce qui a réussi et pas seulement à ce qui a échoué. • Relève les différentes manières de faire dans les situations de réussite comme dans les situations d'échec. • Cherche les ressources des personnes et non leurs manques. 	<p>Une qualité d'écoute spécifique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être attentive à son écoute : les mots et au delà des mots. • Adopter une croyance positive basée sur le fait que chaque individu est porteur de richesse et de changement. • Aller chercher les ressources des personnes, nommer et rendre visible ce qu'il y a de meilleur. 	<p>Ces qualités, bien que découlant d'un état intérieur, prennent une forme observable :</p> <p>↳ L'écoute au delà des mots est observable de manière diffuse, mais n'a pas fait l'objet d'une observation précise dans cette étude.</p> <p>↳ La croyance en la richesse humaine et la recherche des ressources sont présents dans l'observation de l'écoute active positive.</p>
<p>2 – Une inversion des rôles dans la transmission des savoirs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les participantes sont souvent placées, par l'intermédiaire du questionnement, en situation de transmission de leur vécu de l'expérience. 	<p>Lâcher la maîtrise</p>	<p>Ce « lâcher prise » prend la forme d'un questionnement, qui dans sa nature et dans sa forme appelle l'expression subjective de l'expérience de chaque participante. Cela leur laisse un espace d'expression et de transformation de leurs connaissances de l'expérience.</p>
<p>3 – L'attitude du « candide »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les participantes ont eu à expliquer ce qu'elles ont fait, et comment elles l'ont fait à quelqu'un qui ne sait pas, ce qui a eu pour effet de permettre aux participantes de sortir de leurs évidences. 	<p>Un intérêt pour la rencontre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avoir une forme de candeur, de découverte et d'innocence la plus grande possible envers l'autre. • Se mettre en situation de découverte de l'autre, avoir envie de le rencontrer. 	<p>On retrouve dans l'observation les éléments explicatifs de cette posture que la formatrice donne dans l'entretien.</p>

Ce tableau m'a permis de rapprocher des caractéristiques intérieures personnelles du positionnement de la formatrice dans sa fonction d'accompagnement. Les trois

positionnements que j'ai observés semblent bien être l'expression de trois postures décrites au cours de l'entretien. Toutefois, il est difficile d'observer dans la pratique des qualités intérieures comme par exemple : « *la connaissance de soi* » et la « *qualité de présence* ».

Le rapprochement entre les résultats obtenus après l'analyse de l'observation et l'analyse de l'entretien font ressortir une méthodologie d'accompagnement en trois étapes, associée à une diversité d'attitudes intérieures spécifiques adoptées par l'accompagnant.

Mon questionnaire initial était centré sur le formateur et la fonction d'accompagnement pour chercher à répondre à : Comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation par une démarche de coopération ?.

Je peux maintenant proposer une première approche de réponse à cette question en extrapolant à partir de cette étape du parcours : Le développement de positionnements personnels spécifiques, nommés « postures » semble être un élément central à la méthodologie d'accompagnement.

Cette réponse partielle pose une interrogation sur la nature de la « posture ».

2.3.2 Postures ou positions : à la recherche de définitions

Mais qu'est ce que posture veut dire ? entre posture et position, de quoi est il question ?

Le terme de posture est fréquemment utilisé dans le milieu de la formation, il permet de décrire une attitude interne. Par contre, pour le dictionnaire Le Petit Robert (1981, 1494) la posture est une « *une attitude particulière du corps* » alors que la position est définie comme une situation dans l'espace.

Le sens étymologique de ce mot (BLOCH O. et VON WARTBURG W., 2002, 501) est emprunté à l'italien « *postura* », issu du mot « *posto* », participe passé de « *porre* » qui signifie « *mettre* » au sens de placer, donner une place. C'est aussi un nom « *il posto* » qui signifie la place. Le terme de posture est associé au sens de « *être placé* », « *être dans une place* ». Le terme de position, vient du latin « *ponere* » au sens de « *poser* ».

Sur le plan étymologique la position indiquerait la place, l'endroit, le lieu où on se trouve à un moment donné, l'endroit où on a posé un objet; tandis que la posture qualifie la place qui a été choisie pour se placer, ou placer un objet : « *une juste place* ».

D. BUCHETON, lors de ses interventions dans la formation du DESS, définit la posture comme « *un schème de pensée, de langage et d'action pour répondre à une situation* ». La notion de schème a été définie à l'origine par PIAGET, puis citée par BOURDIEU au travers d'une vision sociologique avec la notion d'habitus et a été reprise ensuite par PERRENOUD.

Le dictionnaire Le Petit Robert (1981) définit la posture comme « *une attitude particulière du corps* » et renvoie ce terme à celui de position au sens d'une attitude prise, permettant ainsi de nommer posture une attitude intérieure.

La posture, dans le sujet qui nous intéresse, serait une structuration intérieure adoptée, à la mise en œuvre de la méthodologie d'accompagnement en trois étapes décrites plus haut.

Ainsi, lorsque G. Le BOUËDEC (2001) *et al.* définissent la posture d'accompagnement comme la centration inconditionnelle sur la personne de l'autre, ils renvoient toujours la prise volontaire d'une posture à une décision éthique.

Une position éthique, quoique authentique et sincère, ne protège pas toujours de la non-conscience de positions mensongères, ni de la volonté de tirer un profit, qui sont des caractéristiques de l'imposture.

3 POUR NE PAS CONCLURE

C'est à partir de l'expérience liée au parcours professionnel et à celui de la formation, que s'est posée la question de la coopération entre les individus. Convaincue des effets produits sur les processus d'apprentissages lorsque la coopération était présente dans les situations de formation, j'ai cherché dans un premier temps à répondre à la question : comment coopérer ? L'étude du concept de coopération nous conduit à présenter la coopération comme une organisation, un fonctionnement, une construction lente et laborieuse dans laquelle co-opérer consiste à participer avec une ou plusieurs personnes à une œuvre ou à une action commune.

Après une première phase de questionnement, articulée autour de la fonction du formateur et des liens possibles entre formation et accompagnement, nous sommes arrivés au cœur de la problématique, centrée sur la fonction d'accompagnement en formation. C'est ainsi que nous avons procédé à une clarification des principaux concepts de formation, d'apprentissage, et d'accompagnement. A la lecture de ce travail, nous pourrions peut être reposer la question initiale ainsi : Comment accompagner les individus en groupe en situation de formation ? L'accompagnement dans sa représentation de l'acte d'aller ensemble, interpelle une position spécifique prise par un individu dans les situations où il s'agit de soutenir, de servir, d'aider quelqu'un autre, à atteindre son but.

L'observation d'une situation de formation dans laquelle s'exerçait une pratique d'accompagnement, a représenté un élément fondamental de ma recherche. D'autres observations, effectuées de manière plus informelles, m'ont confortée dans mes hypothèses :

- l'accompagnement est un élément nécessaire aux situations de formation. L'apprentissage provoque chez l'apprenant une déstabilisation affective et cognitive nécessaire au processus de transformation. L'accompagnement permet de prendre en compte cette déstabilisation
- la conduite de l'accompagnement a des influences sur la dynamique du groupe et permet de faire surgir, ou non, une coopération au sein d'un groupe de participants.

Cette dernière supposition est venue éveiller une réflexion sur le sens (en terme de signification et de direction) que peut prendre l'accompagnement en formation et sur la place laissée à une éventuelle coopération. Deux contextes de situations de formation peuvent se présenter :

❶ Un formateur peut amener les participants d'un groupe à coopérer, en apportant les éléments nécessaires à cette dynamique, sans toutefois être lui-même dans un acte de coopération.

❷ Un formateur peut initier une coopération entre les participants d'un groupe, tout en coopérant au niveau collectif comme au niveau individuel. Si le formateur œuvre avec les participants, et qu'il co-opère avec eux, il rejoint les personnes là où elles se trouvent pour faire un bout de chemin avec elles. La question de l'accompagnement se présente alors comme majeure.

Pour comprendre les particularités de l'exercice de l'accompagnement, les liens et les différences avec celui de la formation, j'ai conduit des entretiens semi-directifs. La lecture des résultats apporte des éléments complémentaires permettant d'approcher plus précisément certaines particularités de la formation et de l'accompagnement, de mieux comprendre leur définition, leur forme, leurs contenus, tout en focalisant particulièrement sur la posture adoptée par le formateur.

Les données de l'observation et de l'entretien étant disponibles pour une personne, le rapprochement de l'analyse des résultats nous permet de relever les points suivants : l'accompagnement se présente comme un espace de formation, qui serait parfois présent dans les situations de formation et parfois absent. Sa présence tient, entre autres, à la représentation qu'en a le formateur qui en exerce la pratique.

Les résultats de cette recherche nous amènent à retenir une méthodologie de l'accompagnement qui se déroule en trois temps spécifiques :

❶ Un temps de travail réservé à la clarification des attentes dans le but d'identifier et de différencier ce qui est de l'ordre des objectifs, de la finalité et de l'intention. Ce premier travail qui implique les personnes accompagnées, comme la personne qui accompagne, permet de fixer un cadre de part et d'autre sur le déroulement de l'accompagnement.

❷ Un temps de travail réservé à la remémoration, à l'historicité, à partir d'une ouverture à la subjectivité. Cette seconde partie du travail dans la pratique d'accompagnement permet la prise de distance nécessaire aux processus de formation et d'apprentissage. Cette étape initie une dynamique de ré-appropriation et impulse un mouvement de reconstruction.

③ Un temps de travail plus focalisé sur une ou plusieurs expériences. Il s'agit d'un travail d'analyse et de décryptage des expériences dans le but de faire émerger les compétences. Cette troisième étape méthodologique exercée dans la pratique d'accompagnement cherche à faire surgir les ressources et les freins des personnes accompagnées. La conscientisation des ressources permet aux individus de se mobiliser, d'initier une dynamique de mouvement, et de mettre en place de nouvelles stratégies.

On retrouve le lien avec les principales étapes méthodologiques de « la démarche d'accompagnement d'équipe en projet » décrite par G. WIEL (1998) (in accompagnement et formation) : l'écoute, la clarification, les propositions et l'aide à la décision.

Au delà des aspects méthodologiques, l'accompagnement interpelle la question des postures adoptées par les personnes qui en assurent l'exercice. Nous retiendrons une posture d'écoute spécifique, centrée sur une écoute active positive, tout en développant des qualités d'écoute tels que : écouter au delà des mots, savoir se taire tout en habitant le silence.

En lien avec la posture d'écoute, nous proposons deux autres postures qui jouent un rôle important dans la fonction d'accompagnement, particulièrement au niveau du travail de clarification :

- Une inversion des rôles dans la transmission traditionnelle des savoirs. Elle permet aux participants d'un groupe en situation de formation de s'approprier leurs savoirs et leurs connaissances en levant la rupture épistémologique décrite dans les travaux de LERBET G. (1997), mais elle nécessite de la part de l'accompagnant, un lâcher de la maîtrise auquel nous sommes peu habitués.
- La posture dite « *du candide* » ou de l'innocent dont l'objectif est de permettre aux personnes accompagnées de sortir de leurs évidences. Ce positionnement amène l'individu à un niveau d'explication et de précision, ce qui participe d'un travail de clarification, pour la personne elle-même, ce qu'elle met en œuvre, et le chemin sur lequel elle se trouve. Cette posture renvoie l'effet miroir que produit une personne en position d'accompagnement.

L'accompagnement renvoie inévitablement à un positionnement éthique, ce qui demande à tout un chacun qui en exerce la pratique, une honnêteté vis à vis de soi, une recherche de cohérence et la nécessité d'un travail personnel qui passe en particulier par :

Faire de la place en soi, pour se recevoir tel que l'on est, avec toute notre subjectivité. Cette position que l'on pourrait nommer « existentielle » n'est « jamais » acquise, elle est « toujours » à identifier, à reconnaître, à construire et à reconstruire dans le rapport que l'on peut tenir avec soi-même et donc dans le rapport que l'on tient avec autrui.

Prendre en compte sa propre subjectivité et l'importance qu'elle exerce dans la pratique d'accompagnement. Nous sommes tous constitués de conflits intérieurs, d'ambivalence et de contradictions. La connaissance que l'on peut avoir de soi, est toujours subjective, jamais définitive et souvent partielle. Il me semble nécessaire de se remettre régulièrement en question, d'oser tâtonner, de prendre le risque de se tromper et de tirer profit de ses propres expériences.

L'exercice de la pratique d'accompagnement nécessite une réflexion personnelle et professionnelle, accompagnée d'un questionnement régulier sur nos positionnements individuels. Il apparaît indispensable que la démarche d'accompagnement soit volontaire, pour l'accompagné comme pour l'accompagnant, partant du principe que personne ne peut imposer un travail personnel à qui que ce soit.

La posture d'accompagnement peut se présenter comme une position ontologique, qui interpelle notre rapport au savoir et à l'apprentissage, et d'une manière plus générale le rapport que l'on entretient avec soi même et avec autrui.

Au moment de quitter le chemin, je propose quelques ouvertures et pistes de réflexion à la dynamique de coopération dans la pratique d'accompagnement en formation :

Il apparaît un acte commun entre l'accompagnant et l'accompagné, lorsque tous deux œuvrent ensemble. Si l'accompagnement est pour certains un élément du dispositif de formation, la formation peut se passer d'accompagnement, et l'accompagnement peut s'exercer sans formation.

Mais, pour répondre aux multiples besoins qui s'expriment dans un groupe de stagiaires en formation, il peut être opportun de trouver un alliage, une coopération entre formation et accompagnement comme par exemple : « *l'analyse des pratiques professionnelles en groupe* » (P. ROBO, 2001), ou bien des dispositifs d'accompagnement formatif.

Alors, la question pourrait se déplacer vers la recherche et l'identification d'une coopération entre des pratiques de formation et des pratiques d'accompagnement. Cette coopération, qui peut s'avérer utile, apparaît à plusieurs niveaux : entre formateurs et formés, entre formés, entre formateurs, et entre les fonctions de formation et d'accompagnement.

*"Il reste l'exemple de cet équilibre si difficile à maintenir
lorsque la route est en l'air sur un fil inconnu
au lieu d'être sur le sol et connue d'avance."*

Jean Cocteau

BIBLIOGRAPHIE

- Authier, M., Levy, P. (1992). *Les arbres de connaissances*. Paris : La Découverte.
- Bardin, L. (1991). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF - Le psychologue.
- Berrard, M. (1997). *Préface*, in Le Cardinal, G., Guyonnet, JF., Pouzoullic, B., *La dynamique de la confiance, construire la coopération dans les projets complexes*. Paris : Dunod.
- Besnard, P., Liétard, B. (1976). *La formation continue*. Paris : PUF - Que sais-je.
- Blanchet, A., Gotman, A.(2001). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Nathan université.
- Bonvalot, G., Courtois, B. (1989). *Greffage institutionnel*. p 103-114, in Pineau, G., Jobert, G. (coordinateurs), *Histoires de vie, Tome 2 : Approches multidisciplinaires*. Paris : L'Harmattan - Défi-Formation.
- Bruner, J. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit*. traduit de l'anglais par Yves Bonin. Eshel.
- Chappaz, G. (sous la direction de) (1998). *Accompagnement et Formation : Actes de l'université d'été 1997 ; L'accompagnement dans les pratiques d'apprentissage et dans les dispositifs de formation*. Marseille : Université de Provence et CRDP.
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*. Anthropos.
- Cifali, M. (1998). *Une altérité en acte*. p.121-154, in Chappaz, G., (sous la direction de), *Accompagnement et Formation : Actes de l'université d'été 1997 ; L'accompagnement dans les pratiques d'apprentissage et dans les dispositifs de formation*. Marseille : Université de Provence et CRDP.
- Courtois, B., Pineau, G. (coordonné par) (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris : La Documentation Française.
- Cyrułnik, B. (1989). *Sous le signe du lien , une histoire naturelle de l'attachement*. Pluriel.
- De Gaujelac, V. (1999). *L'histoire en héritage ; roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Desclée de Brouwer.
- De Hennezel, M. (1995). *La mort intime*. Paris : Robert Laffont - Pocket.
- Dominicé, P. (2002). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris : L'Harmattan - Défi-Formation.

-
- Durand, D. (1979). *La systémique*. Paris : PUF - Que sais-je.
- Fournier, M. (2001). L'école peut-elle encore transmettre des savoirs ?. *Sciences humaines* n° 120, p. 8.
- Freire, P. (2001). *Pédagogie des opprimés*. Paris : La Découverte.
- Grangeat, M. (2001). *Lev S. VYGOTSKY (1896-1934) l'apprentissage par le groupe*, p103-108, in Ruano-Borbalan, J.-C. (coordonnateur), *Éduquer et Former (2^{ème} édition refondue et actualisée) : les connaissances et les débats en éducation et en formation*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Guérin, V. (2001). *A quoi sert l'autorité ? S'affirmer – respecter – coopérer*. Lyon : Chronique sociale.
- Hamann, A. (sous la direction de) (1993). *L'abandon corporel au risque d'être soi*. Québec (Canada) : Les éditions internationales Alain Stanké.
- Hamann, A. (sous la direction de) (1996). *Au-delà des psychothérapies l'abandon corporel*. Québec (Canada) : Les éditions internationales Alain Stanké.
- Houde, R. (1996). *Le mentor : transmettre un savoir-être*. Boucherville (Canada) : Gaétan Marin - Hommes et perspectives.
- Kolb, D. (1991). *Dimensions structurelles du processus d'apprentissage expérientiel* in *La formation expérientielle des adultes*. B., Courtois, G., Pineau (coordonné par). Paris : La documentation Française.
- Le Bouëdec, G., Du Crest, A., Pasquier, L., Stahl, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation : Un projet impossible ?* Paris : L'Harmattan - Défi-Formation.
- Le Cardinal, G., Guyonnet, JF., Pouzoullic, B. (1997). *La dynamique de la confiance, construire la coopération dans les projets complexes*. Paris : Dunod.
- Lerbet, G. (1992). *L'école du dedans*. Paris : Hachette Éducation.
- Lerbet, G. (1997). *Pédagogie systémique*. Paris : PUF.
- Mendel, G., Prades, J.-L. (2002). *Les méthodes de l'intervention psychosociologique*. Paris : La Découverte.
- Paillé, P. (2002). *Qualitative (analyse)*, p 180-182. in Mucchielli, A. (sous la direction de), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Perrenoud, P. (1995). *Savoirs et savoir-faire, actes des 5^o entretiens Nathan, Paris, 19-20 novembre 1994*. Paris : Nathan.
- Perrenoud, P. (2001). Réfléchir ou agir ensemble. *Le nouvel éducateur*, n° 127, mars 2001, p. 29-34.
- Téléchargeable à l'adresse : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php-main/php-2001/2001-10.html>.
- Pineau, G., Jobert, G. (coordinateurs) (1989). *Histoires de vie, Tome 1 : utilisation pour la formation*. Paris : L'Harmattan - Défi-Formation.
- Pineau, G., Jobert, G. (coordinateurs) (1989). *Histoires de vie, Tome 2 : Approches multidisciplinaires*. Paris : L'Harmattan - Défi-Formation.
- Pineau, G., Le Grand, J.-L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris : PUF - Que sais-je.
- Prevos, J.-J. (1986), *Préface*, in Sebag-Lanoë, R., *Mourir accompagné*, Paris : Desclée de Brouwer - Epi.
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
-

-
- Robin, G. (1988). *Guide en reconnaissance des acquis*. Canada : Vermette.
- Rogers, C. (1967). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.
- Rojzman, C., Pillods, S. (1998). *Savoir vivre ensemble, Agir autrement contre le racisme et la violence*. Paris : Syros - Alternative Sociale.
- Sansregret, M. (1988). *La reconnaissance des acquis, principes*. Montréal : Hurtubise
- Santelmann, P. (2003). L'épopée de la formation continue. *Sciences Humaines hors série* N° 40, p. 10-15.
- Schlanger, J. (1978). *Une théorie du savoir*. Vrin.
- Steiner, C. (2000) traduit par A.-M. Scherrer. *Manuel de coopération*. Domont : Thierry Quinqueton.
- Trocmé-Fabre, H. (1992). *J'apprends, donc je suis*. 3^{ème} édition. Paris : Editions d'organisation.
- Trocmé-Fabre, H. (1999). *Réinventer le métier d'Apprendre*. Paris : Editions d'organisation.
- Vatier, R. (1976), in Besnard, P., Liétard, B., *La formation continue*. Paris : PUF - que sais-je.
- Wiel, G. (1998). *La démarche d'accompagnement*, in Chappaz, G. (sous la direction de), *Accompagnement et Formation : Actes de l'université d'été 1997 ; L'accompagnement dans les pratiques d'apprentissage et dans les dispositifs de formation*. Marseille : Université de Provence et CRDP.

Revue :

- Education Permanente* n° 152, L'accompagnement dans tous ses états.
- Les cahiers pédagogiques* n° 393, Accompagner, une idée neuve en éducation.
- Sciences Humaines Hors Série* n° 40, Former – se former- se transformer, de la formation continue au projet de vie.
- Sciences Humaines* n° 137, Les savoirs invisibles, de l'ethnoscience aux savoirs ordinaires.
- Sciences Humaines* L'œuvre de Pierre Bourdieu, numéro spécial, 2002.

Dictionnaires et encyclopédies:

- Dictionnaire étymologique de la langue française, Bloch, O., Von Wartburg, W., Paris : PUF - Quadrige, 2002.
- Encyclopaedia Universalis, édition 1996. Paris.
- Dictionnaire des synonymes, Genouvrier, E., Désirat, C., Hordé, T., Paris : Larousse, 2002.
- Le petit Larousse illustré, édition 2000. Paris : Larousse.
- Le petit Robert, édition 1981. Paris : Société du nouveau Littré.
- Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, Mucchielli, A. (sous la direction de), Paris : Armand Colin, 2002.
- Dictionnaire des concepts clés (apprentissage, formation, psychologie cognitive), 2^{ème} édition, Raynal, F., Rieunier, A., Paris : ESF, 2001.

Mémoires et travaux :

Collectif (2002). *Charte de la coopération à l'école, Les mots de la coopération*. Conseil national pédagogique et Fédération nationale de l'office central de la coopération à l'école.

Denat, M.-S. (2002). *Animation d'une dynamique collective*. Mémoire de Diplôme d'État aux Fonctions de l'Animation. Ministère de la solidarité et Ministère de la jeunesse et des Sports, DRDJS et DRASS du Languedoc Roussillon.

Erikson, V. (2000). *Portfolio de la reconnaissance, Recueil d'instantanés, Paroles d'entre temps sur le cours de la vie et émergence de la forme*. Mémoire de DEA. Université de Tours.

Robo, P. (2002). *L'analyse des pratiques professionnelles en groupe, un dispositif de formation accompagnante*. Mémoire de Dess conseil et formation en éducation, UFR 4 – Sciences économiques, mathématiques et sociales, Université Paul Valéry Montpellier III.

Sinner, D. (1994). *La Fonction Accompagnement en Reconnaissance des Acquis*. DUEPS, Université de Tours.

Sinner, D. (1997). *Accompagnement bio-cognitif au changement professionnel*. DEA en Sciences de l'Éducation, Université de Tours.

Sites :

www.atilf.fr/tlfi

www.cahiers-pedagogiques.com

TABLE DES MATIÈRES

Introduction

1 CHEMINEMENT VERS UNE PROBLÉMATIQUE	8
1.1 DE LA COOPÉRATION À L'ACCOMPAGNEMENT AU TRAVERS DE L'EXPÉRIENCE.....	8
1.1.1 <i>Expérience professionnelle</i>	<i>8</i>
1.1.2 <i>Expérience de la formation continue.....</i>	<i>10</i>
1.1.3 <i>A la recherche des valeurs qui sous tendent le concept de coopération</i>	<i>12</i>
1.2 LA PROBLÉMATIQUE	14
1.2.1 <i>Une première phase de questionnement</i>	<i>14</i>
1.2.2 <i>La question de recherche.....</i>	<i>16</i>
1.2.3 <i>Clarification des principaux concepts</i>	<i>16</i>
1.2.3.1 <i>Formation</i>	<i>17</i>
1.2.3.2 <i>Apprentissage</i>	<i>22</i>
1.2.3.3 <i>Accompagnement</i>	<i>29</i>
2 L'ÉPREUVE DU PARCOURS	33
2.1 OBSERVATION D'UNE SITUATION DE FORMATION.....	36
2.1.1 <i>Cadre méthodologique.....</i>	<i>36</i>
2.1.2 <i>Déroulement de l'observation</i>	<i>38</i>
2.1.3 <i>L'action de formation : sa genèse</i>	<i>39</i>
2.1.4 <i>Le dispositif de formation, son contexte</i>	<i>41</i>
2.1.5 <i>Résultats de l'observation.....</i>	<i>43</i>

2.1.5.1 Les trois aspects du travail.....	43
L'aspect du partenariat en interne et en externe.	43
L'aspect de l'accompagnement mené par les professionnelles : les outils utilisés et le travail de co-animation.	43
Le double aspect de l'accompagnement des femmes.	43
2.1.5.2 Les trois axes d'observation	44
L'activité de la formatrice	44
Les comportements de la formatrice	45
Les effets observés sur le groupe.....	45
2.1.6 <i>Analyse de l'observation</i>	46
2.1.6.1 Les étapes méthodologiques identifiées	46
La première étape : La clarification des attentes.	46
La deuxième étape : Travail de remémoration.	46
L'analyse et le décryptage de l'expérience.....	46
2.1.6.2 Les trois positionnements identifiés	47
Une écoute active positive :.....	47
Une inversion des rôles dans la transmission des savoirs :	47
L'attitude du « candide »	48
2.2 TÉMOIGNAGES.....	48
2.2.1 <i>Cadre méthodologique</i>	49
Le choix des questions:	49
Le traitement des données :	50
2.2.2 <i>Résultat et analyse des entretiens</i>	50
2.2.2.1 La formation	50
Des définitions.....	50
Une forme	51
Des contenus.....	52
Un rapport de formation	52
L'action du formateur	52
2.2.2.2 L'accompagnement	52
Des définitions :.....	52
Des bénéficiaires de l'accompagnement	53
Une forme	53
Des préalables, des conditions.....	53
Des objectifs :	53
Des contenus.....	54
Des obstacles, des difficultés de mise en œuvre, des risques :	54
Des modalités d'exercice de l'activité d'accompagnement	55
Des effets de l'accompagnement	56
Une diversité de moyens.....	57
Une méthodologie :	58
Une position éthique.....	59
Une posture.....	59
2.3 SYNTHÈSE À LA CROISÉE DES CHEMINS.....	60
2.3.1 <i>Confrontation des données</i>	60
2.3.2 <i>Postures ou positions : à la recherche de définitions</i>	63
3 POUR NE PAS CONCLURE.....	65
BIBLIOGRAPHIE	69
TABLE DES MATIÈRES	72

<i>ANNEXE 1 : PRÉSENTATION DE LA THÉRAPIE SOCIALE</i>	<i>75</i>
<i>ANNEXE 2 : SCHÉMA DE DAVID KOLB</i>	<i>83</i>
<i>ANNEXE 3 : DOCUMENT DE SYNTHÈSE DE LA JOURNÉE DE TRAVAIL DU 22.02.03</i>	<i>84</i>
<i>ANNEXE 4 : SYNTHÈSE MÉTHODOLOGIQUE</i>	<i>93</i>
<i>ANNEXE 5 : TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS</i>	<i>97</i>
<i>ANNEXE 6 : TABLEAUX D'ANALYSE THÉMATIQUE DES DONNÉES DES ENTRETIENS</i>	
<i>TABLEAU 1 : ANALYSE THÉMATIQUE DES ACTEURS 1, 2 ET 3 :</i>	<i>123</i>
<i>ANNEXE 6 (SUITE) : TABLEAUX D'ANALYSE THÉMATIQUE DES DONNÉES DES ENTRETIENS</i>	
<i>TABLEAU 2 : ANALYSE THÉMATIQUE DES ACTEURS 4, 5 ET 6</i>	<i>131</i>

Annexe 1 : Présentation de la thérapie sociale

1 - Historique

De Novembre 88 à Novembre 1991 : Recherche et expérimentation.

En 1988, Charles Rojzman s'engage dans la formation des fonctionnaires et des agents de services publics à la maîtrise des relations conflictuelles et à l'accueil des populations en difficulté, par la création d'une association intitulée Transformations Thérapies Sociales.

L'année 1991 marque un tournant. La collaboration avec Paul Picard, Maire de Mantes-la-Jolie, Conseiller auprès du Ministre de la Ville et avec Suzanne Rosenberg, sociologue, chef de projet au Val Fourré, permet d'expérimenter les premiers groupes de projets.

Avec les conclusions du rapport Picard à Michel Delebarre, reprises dans la circulaire d'orientation du 29 novembre 1991, l'association met en place une méthode de formation-action à la coopération réunissant des professionnels et des habitants.

1992 – 1998 : Le développement de la thérapie sociale.

Cette méthode développée par Charles Rojzman et son équipe, ne prétend ni soigner des syndromes ni guérir la société de tous ses maux. Elle s'apparente à une thérapie sociale dans la mesure où elle accompagne des institutions, leurs personnels et leurs usagers dans un processus de transformation, ancré dans le réel, les souffrances des individus et leur aspiration à vivre autrement. Elle s'efforce de rechercher les moyens les mieux adaptés pour :

- Aider les professionnels confrontés à des situations de tension à transformer les violences en conflits négociables.
- Faire circuler de l'information entre des individus ou des groupes antagonistes et lever les blocages individuels ou collectifs, afin de créer les conditions propices à de nouveaux modes de coopération.
- Faciliter les changements devenus indispensables à l'intérieur des organisations.

1995 : La règle clef des décideurs

La méthode n'est véritablement devenue ce qu'elle est aujourd'hui qu'avec l'intégration au processus des décideurs, des élus et des dirigeants dont dépendent, en dernier ressort, les effets concrets de la formation et le suivi de la démocratisation engagée.

Sans leur implication, toute tentative de transformation par l'intelligence collective et l'information circulante s'avère vaine. Elle est désormais contractualisée dès le démarrage de l'action.

2001 : Dissolution de l'association Transformations Thérapie Sociale et reprise de certaines activités par l'association Impatiences Démocratiques.

2 - L'association Impatiences Démocratiques

Créé en 1999, et situé à Arles, Le Centre de recherche de formations et d'échanges sur les pratiques démocratiques : Impatiences Démocratiques a pour vocation de

- ↻ Créer une synergie entre chercheurs et praticiens et un lieu de débat public sur les pratiques démocratiques
- ↻ Rassembler, confronter, capitaliser les différentes recherches théoriques, méthodes et expériences relatives aux apprentissages à la coopération et à l'exercice de la citoyenneté.
- ↻ Approfondir, développer et diffuser les méthodes de « thérapie sociale », former des formateurs aux méthodes de thérapie sociale.
- ↻ Recherche les moyens de transformation des institutions, de création de nouveaux modes de rencontres et de lieux, de lieux de parole, de pouvoir, d'exercice de la démocratie participative.
- ↻ Développer les outils de communication appropriés.

3 - Les contextes

Paupérisation, marginalisation et/ou exclusion d'une partie de la population, économies parallèles, perte de repères, de limites, de règles, incivilités, menaces verbales et violences diverses contre les biens et les personnes et aussi souffrance, sentiment d'impuissance, dépression...

Les acteurs de la ville ne sont pas toujours préparés à supporter le choc des mutations sociales actuelles. Ils doivent souvent faire face à des publics nouveaux dont les normes et les valeurs. Ils doivent souvent faire face à des publics nouveaux dont les normes et les valeurs sont parfois en contradiction avec celles des professionnels de terrain. Les violences génèrent souvent chez ces derniers, peur et incompréhension.

Face à ces comportements qui se multiplient dans les quartiers populaires touchés par la crise sociale et l'anomie, les acteurs de terrain ont besoin d'aide et d'accompagnement :

- ↪ Pour comprendre les situations qui les choquent, les effraient ou simplement les étonnent,
- ↪ Pour prendre du recul et ne pas se sentir atteints dans leur intégrité personnelle et professionnelle,
- ↪ Pour trouver des solutions en matière de comportement et d'organisation individuellement et entre partenaires.

Dans un monde devenu complexe, les institutions n'arrivent pas toujours à répondre de manière adaptée à ces violences, symptômes d'une crise de la démocratie, souvent réduite à sa dimension représentative.

Une discipline nouvelle pour une société en mutation, la thérapie sociale

Elaborée par Charles Rojzman et ses collaborateurs au cours des 15 dernières années, la thérapie sociale s'attache à créer des dispositifs susceptibles d'aider les souffrances sociales à se dire, à se transformer, et produire du changement institutionnel.

Il s'agit d'une discipline nouvelle née du contact avec la réalité du terrain social, qui a trouvé sa formulation au travers des cadres théoriques de la sociologie, l'anthropologie, la philosophie et la psychothérapie. Elle est transdisciplinaire dans la mesure où elle apporte un regard neuf et global sur la dynamique sociale, politique et culturelle.

Le rôle du thérapeute social se distingue de celui du sociologue, du psychothérapeute, du philosophe, du médiateur et de l'anthropologue par son approche flexible et ouverte du terrain social, envisagé comme un système d'unités interdépendantes. Ses interventions sont particulièrement adaptées à la réalité complexe et aux multiples facettes de notre société.

Le thérapeute social se réfère à l'intelligence collective dont il facilite l'émergence à travers la mise en relation des différents réseaux urbains, groupes ethniques ou professionnels. La production de l'intelligence collective s'ajoute ainsi à l'action des décideurs politique pour plus de démocratie.

Cette méthode ne prétend ni soigner des syndromes personnels ni guérir la société de tous ses maux. Elle s'apparente à une thérapie dans la mesure où accompagne les institutions, leurs personnels et leurs usagers dans un processus de transformation, ancré dans le réel, en écoutant les souffrances des individus et leurs aspirations à vivre autrement. Elle ne prétend en aucune façon être une thérapie des individus.

Elle s'efforce de rechercher les moyens les mieux adaptés pour :

- ↪ Aider les professionnels confrontés à des situations de tension à transformer les violences en conflits négociables,
- ↪ Faire circuler de l'information entre des individus ou des groupes antagonistes et lever les blocages, individuels ou collectifs, afin de créer les conditions propices à de nouveaux modes de coopération.
- ↪ Faciliter la résolution de problèmes à l'intérieur des organisations.

Elle contribue aux évolutions du fonctionnement institutionnel au travers des individus, par lesquels cette transformation s'opère. La thérapie sociale fait le pari d'initier un changement à la fois chez les hommes et dans les institutions. Elle vise à former les personnels d'entreprises et de services publics au travail en environnements sensibles.

La thérapie sociale s'adresse à des institutions qui sont en échec, dans la souffrance et pour lesquelles apparaissent des symptômes : paupérisation, marginalisation et/ou exclusion d'une partie de la population, économies parallèles, répétitions des problématiques familiales, pertes de repères, de limites, de règles,

incivilités, menaces, violences diverses contre les biens et les personnes et aussi souffrances, sentiments d'impuissances, dépression.....

La thérapie sociale se veut être une réponse adaptée aux structures inadaptées : « L'organisation pyramidale des centres de décisions et le cloisonnement des institutions entre elles sont peu favorables aux pratiques transversales et à la visibilité des actions dont la nécessité est partout ressentie ».

4 - Une démarche

La démarche de thérapie sociale associe et articule deux domaines jusqu'alors distincts : la question de la transformation des institutions et celle du changement des individus. « *Ce ne sont pas les individus qui viennent en thérapie, ce sont les institutions qui expriment leur souffrance et leur besoin d'aide. Ce qu'il faut comprendre c'est que l'institution n'est pas l'objet, elle passe par des êtres humains qui souffrent et à qui à travers ce travail de thérapie sociale sont aidés, mais il n'y a pas d'objectif personnel* ».

Cependant, une formation à la transformation des pratiques et des comportements ne peut se faire par une seule transmission de connaissances, ni même par une transmission d'outils de communication généraux et théoriques. Il est proposé également un travail en profondeur sur les représentations et les émotions qui sont en jeu dans la relation professionnelle, de même qu'une nouvelle façon d'envisager et de travailler les conflits qui sont inévitablement à l'œuvre dans la confrontation et la collaboration entre les professionnels de l'action sociale et leurs publics les plus difficiles, par les plus en difficultés.

Au delà de la transmission d'outils, il s'agit de former les personnels à une nouvelle qualification : comment les aider à créer des relations de coopération, sans peurs ni représentations négatives, avec des publics qui expriment –à travers des comportements parfois inadmissibles- leur souhait d'engager un dialogue avec les professionnels chargés de la délicate mission de les aider et de les accompagner.

L'expérience a mis en évidence :

- ↪ Le besoin d'une parole libre et surtout libérée de la crainte du jugement
- ↪ La besoin d'être écouté dans la reconnaissance des difficultés professionnelles
- ↪ La nécessité de la création d'un véritable esprit d'équipe
- ↪ La nécessité d'une formation à la gestion des conflits.

La démarche se veut active, elle part de l'action et retourne à l'action. L'analyse et la réflexion commune entre les participants feront naître des questions et prendre conscience des problèmes dont la résolution s'élaborera à travers le processus du groupe en formation et le contenu apporté par le formateur. L'évolution de chacun se fera à travers et au moyen de la vie du groupe et de sa dynamique. Les connaissances nécessaires seront apportées au fur et à mesure, en fonction des difficultés rencontrées par les participants.

5 - Les objectifs généraux

- Apporter aux professionnels exposés à des agressions, des connaissances permettant de diminuer les stress face aux multiples visages que prennent aujourd'hui les violences et l'insécurité.
- Leur permettre de revivre ici et maintenant leurs difficultés professionnelles, de mieux les comprendre et, le cas échéant, de repérer ce qui, dans leurs comportements, risque parfois de produire des effets négatifs.
- Leur apprendre à valoriser leurs potentiels personnels, à acquérir une meilleure confiance en soi, à se protéger de la violence dont ils sont l'objet, à maîtriser leurs relations et à gérer l'agressivité que leur inspirent souvent tous ceux –jeunes, parents ou partenaires- qu'ils estiment responsables de leurs souffrances.
- Leur transmettre des clés pour mieux comprendre les populations qui souffrent, anticiper des situations, gérer des antagonismes, maîtriser des relations, entrer dans la logique des relations, entrer dans la logique de l'autre et conduire à bonne fin les tensions.
- Les accompagner dans la recherche de réponses alternatives permettant d'éviter qu'à l'agression ne répondent une autre agression ou au contraire la dépression, l'absentéisme ou la démission.
- Leur faciliter la résolution d'un nombre important de problèmes qui nécessitent : l'harmonisation des comportements entre partenaires, la création de relations transversales et la production d'intelligence collective.

6 - UNE METHODE : Pédagogie du conflit et de la coopération

Le fonctionnement du groupe est non linéaire, il tient compte des avancées du groupe et des individus. L'apprentissage, s'il est nécessaire, s'opère par l'expérience et le partage dans un premier temps, par la théorie dans un deuxième temps.

La pédagogie utilisée privilégie les méthodes actives pour :

- Favoriser les échanges dans le groupe, contribuer aux qualifications mutuelles des participants
- Développer une culture et un langage commun
- Développer une approche simple et concrète en utilisant des concepts et un vocabulaire adaptés à un groupe hétérogène.

L'animation est basée sur l'utilisation de toutes les techniques d'expression spontanée, verbales ou non verbales, qui favorisent l'affirmation de soi, la créativité, l'objectivité et la coopération : jeux de rôles, expression gestuelle, communication non violente, dessin etc...

La thérapie sociale s'effectue essentiellement par des interventions sous la forme de formation-action (groupes de projets) et de formations de professionnels et formation de formateurs. Les formations partent exclusivement du vécu et de l'expérience des professionnels sur le terrain. Il n'est jamais proposé de programmes préétablis ou de contenus standards. En revanche, des comptes rendus détaillés de chaque session permettent aux décideurs et à la hiérarchie de suivre pas à pas les thèmes abordés et les moyens pédagogiques utilisés : exercices, apports didactiques et transferts méthodologiques. Le cas échéant, sont organisées, à la demande des stagiaires, des rencontres avec les partenaires qu'ils estiment ne pas bien connaître.

7 - Les publics et les structures concernés

- Les acteurs de terrain et leur encadrement immédiat exposé à des situations de violence.
- Les personnels de terrain et leurs responsables hiérarchiques, professionnels de santé, enseignants, assistantes sociales, éducateurs, agents administratifs, pompiers, personnels des HLM, formateurs, thérapeutes.....
- Les services territoriaux exposés à des contacts conflictuels : accueil, logement, aide sociale, emploi, voirie, police....
- Les services publics des quartiers sensibles, accueillant du public : centres sociaux, bureaux de poste, transports, éducation, EDF, police, justice.
- L'ensemble d'une population d'un secteur donné lors des formations-actions avec la constitution de groupe de projets.

8 - Les modalités pratiques d'intervention

Les interventions se déroulent habituellement sur 2 jours espacés de 3 à 4 semaines maximum. Ce temps est nécessaire à la fois pour l'expression d'une parole libérée et pour des temps d'intégration des différents concepts abordés. Dans la mesure du possible, les temps de repas seront pris en commun pour favoriser la convivialité nécessaire à ce type de travail.

9 - L'évaluation

Au début des sessions, l'animateur élabore avec les participants des groupes, un contrat qui fixe les buts, les objectifs et les moyens utilisés pendant le travail, ainsi qu'un certain nombre d'indicateurs. L'évolution de ces indicateurs mesurés en fin de formation renseignera l'animateur, le groupe et les commanditaires sur le niveau d'atteinte des objectifs.

10 – Les axes d'intervention

Les sessions de formations partent exclusivement du vécu et de l'expérience des professionnels sur le terrain, il n'est jamais proposé de programmes préétablis ou de contenus standards. En revanche, des comptes rendus détaillés de chaque session permettent aux décideurs et à la hiérarchie de suivre pas à pas les thèmes abordés et les moyens pédagogiques utilisés : exercices, apports didactiques et transferts méthodologiques.

Le cas échéant, sont organisées, à la demande des stagiaires, des rencontres avec les partenaires qu'ils estiment ne pas bien connaître.

☒ Des modules thématiques à la demande

Publics : l'ensemble des professionnels de terrain et leur encadrement immédiat exposés à des situations de violence.

Objectifs : offrir des formations centrées sur le vécu et les problématiques réelles.

- Parmi les thèmes les plus demandés :
- Formation inter-services et inter-entreprises au traitement en partenariat des relations conflictuelles
- Formation de personnes ressources capables de proposer et de gérer des solutions face aux situations de violence
- Conduite de réunions et de projets dans des contextes de partenariats multiples
- L'accueil en environnement conflictuels
- Le management d'équipes en situations de crise

Durée : 6 à 8 jours sous la forme de séquences de deux journées consécutives espacées de 3 à 4 semaines.

☒ Des groupes de projets : une formations – action centrée sur l'intelligence collective

Lien vivant avec la quotidien professionnel, les groupes de projets sont une démarche créative, centrée sur des problématiques complexes, impossibles à résoudre par les moyens classiques. Il s'agit des situations nécessitant des actions transversales en multi-partenariats. *Exemples : la prise en charge collective de la sécurité...la violence à l'école...la place des jeunes dans le quartier...*

A travers l'implication collective de l'environnement –élus, habitants, professionnels et leurs encadrement- ces formations – actions s'efforcent de créer de nouveaux modes de collaboration, des tirés à perdurer bien au delà de la formation.

Autour d'un groupe central – **le groupe de coopération** – quatre ou cinq groupes structurés, dont celui des dirigeants/décideurs, s'engagent dans le travail de validation/appropriation de **l'intelligence collective**.

Le nombre de personnes impliquées dans le processus varie de 15 à 18 personnes au sein du groupe de coopération, plus un nombre variable d'autres participants, répartis en trois ou quatre groupes structurés.

La durée est de 6 à 8 mois par séquences de deux jours consécutifs.

La commande : le travail commence toujours par un rapport entretenu entre le thérapeute social et les institutions, et l'élaboration d'une commande. L'idéal est de faire un travail de thérapie sociale avec les commanditaires, ce qui n'est pas toujours possible !

Le groupe de coopération (groupe de base) : C'est un groupe hétérogène qui réunit environ 15/16 personnes. Il va travailler à un changement de position (vers une position d'ouverture). Il est composé de personnes pas toujours volontaires. Il est en général animé de 2 personnes accompagnées d'un assistant. Ils se réunissent régulièrement par sessions de 2 ou 3 journées entières consécutives y compris le repas pris en commun. La formation se déroule dans le quartier, de manière à ne pas se couper des apports extérieurs. Ces sessions sont espacées d'un mois pour permettre une réflexion et un échange au sein de chacune des institutions. Au total, le groupe de coopération travaillera pendant une douzaine de journées étalées sur 5 à 6 mois. Ses membres devront respecter les règles de présence obligatoire avec liberté de participation à toutes les réunions, et des règles de confidentialité. Des compte rendu sont fait (par l'assistant) lors de chaque réunion faisant état du travail.

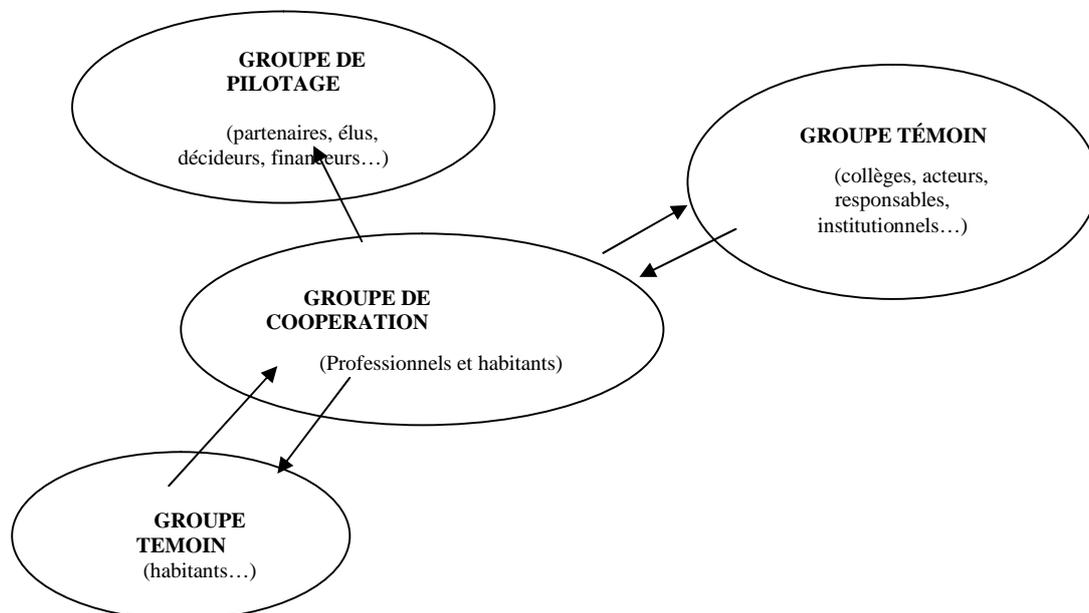
Les participants vont échanger leurs points de vue tout au long de la formation-action et faire de la place petit à petit à de l'intelligence collective.

Les groupes témoins : Ils sont au nombre de 2 ; composés de 20 à 50 personnes environ. Le premier est composé d'agents des services publics et de leurs responsables (par exemple) ; le second d'habitants du quartier. Ils reçoivent les comptes rendus du groupe de coopération, émettent des avis, parfois même des contre-propositions. Leurs réactions, même les plus négatives, sont ensuite discutées dans le groupe de coopération.

Le comité de pilotage : Il est composé des représentants de la ville, de l'état et des responsables des services impliqués dans l'action. Il se réunit régulièrement avec le responsable de la formation, soit après les session, soit au minimum une fois au début et une fois lors de la restitution finale des travaux du groupe de coopération. Le comité de pilotage a un rôle essentiel puisqu'il est le seul à pouvoir garantir la faisabilité des projets proposés.

Dans ce comité de pilotage se trouvent aussi les commanditaires de l'action – ce dernier étant souvent le financeur de l'intervention.

Ce comité de pilotage gardera tout au long du travail une place très importante, il sera l'interlocuteur privilégié du groupe de coopération. Son rôle sera de réagir aux propositions du groupe, de les encourager dans leurs travaux en leur prouvant, par l'envoi des convocations et des comptes rendus, qu'ils s'intéressent de près à leur progression, que la ville et les services publics y trouvent un intérêt.



☒ Des formations à la thérapie sociale adaptées à la réalité du terrain humain et social

Les cycles de formations sont structurés par étape, pour répondre à la diversité des besoins professionnels.

✓ **Sensibilisation et introduction à la thérapie sociale : 5 jours sur une semaine.**

Préalable au cycle de base, cette session s'adresse aux professionnels qui veulent découvrir les méthodes de la thérapie sociale : les travailleurs sociaux, les élus, les responsables associatifs, les animateurs socioculturels, les policiers et les personnels de sécurité, les enseignants, les psychothérapeutes, les personnels communaux, les formateurs, etc...

✓ **Une formation de base : 25 jours de formation et 5 jours d'assistantat**

Préalable au cycle de formation professionnelle, cette formation permet aux stagiaires d'apprendre, en l'expérimentant, la démarche de « thérapie sociale ». les fondements théoriques de la démarche, les concepts qui la sous-tendent (intelligence collective, coopération...); les méthodes et les outils utilisés seront intégrés à partir du fonctionnement du groupe de thérapie sociale qui se constitue durant cette formation. A l'issue de la formation, les stagiaires sont capables d'ajuster et de transformer leurs pratiques professionnelles. La formation de base élargit les perspectives et le regard et permet d'acquérir des outils d'intervention.

✓ **Un cycle de formation à l'intervention en thérapie sociale : sur 3 ans**

1^{ère} année :

Formation théorique : 25 jours - Supervision, entretiens et recherche - Assistantat : 10 jours

2^{ème} année :

Formation théorique : 20 jours - Supervision, entretiens et recherche - Assistantat : 15 jours

Obtention d'un certificat à l'intervention en thérapie sociale

3^{ème} année :

Formation théorique : 15 jours - Supervision, entretiens, et recherche - Pratique professionnelle

Rédaction et présentation d'un mémoire.

Obtention du titre de thérapeute social.

QUELQUES NOTIONS AU SERVICE DE LA THERAPIE SOCIALE

L'information circulante :

L'information nous venant d'ailleurs que de notre milieu permet d'enrichir notre compréhension de la réalité.

- Réunir des personnes qui ne se connaissent pas ou trop peu et faire circuler les informations. Chacun va connaître intimement les raisons de l'autre, chacun sera mis au courant des contraintes, des difficultés professionnelles des uns et des autres.
- Rédiger des comptes rendus et favoriser leur diffusion au sein des différents groupes de travail.

L'intelligence collective :

Elle s'exerce en réunissant des personnes qui appartiennent à des milieux parfois très différents et qui ont beaucoup de préjugés les uns à l'égard des autres.

Les problèmes complexes auxquels nous nous heurtons ne peuvent plus être résolus par des experts ou par les seuls responsables d'institutions. Se former à l'intelligence collective c'est essayer collectivement de comprendre les causes des problèmes, voir des conflits et de trouver ensemble des stratégies de résolution.

La coopération :

La coopération ne se décrète pas, il est nécessaire de créer des conditions affectives nécessaires pour que cela s'opère. Son apprentissage se fait dans la mobilisation de tout l'individu et pas seulement de son mental.

Les institutions :

Elles sont créées par des individus qui ont des passions, et ces passions auront à leur tour des influences sur les individus. Si les institutions créent de la peur, ou renforcent les peurs fondamentales, elles développeront chez les êtres humains la difficulté à vivre ensemble. Si au contraire, l'institution calme la peur, les individus développeront leurs capacités à vivre ensemble.

La pré-tâche :

Elle permet la construction d'un groupe démocratique. C'est la phase de constitution d'un groupe. Dans ce travail, il est important que les choses se disent entre les personnes. C'est une étape indispensable au travail qui commence par les présentations des participants lors des tours de table.

Habituellement, au départ dans un groupe, l'expression est souvent conforme. Les participants exposent, de manière plus ou moins véhémement, leurs exigences. Chacun est à sa place, avec son individualité, au service d'un travail commun. Chacun va utiliser sa personnalité pour satisfaire ses besoins personnels (se faire remarquer, se cacher etc...). Selon C. Rojzman : « le groupe se construit dans le conflit, y compris avec le formateur, et l'intelligence collective n'existe pas s'il n'y a pas de conflit ».

C'est au travers de l'étape de la pré-tâche, qu'un climat de confiance s'établit entre les différents membres du groupe.

C'est dans cette phase de travail que seront utilisés des exercices permettant aux participants de travailler autour de leurs représentations. Cette première étape de travail faite de confrontation entre les personnes, est souvent l'expression d'accusations réciproques. C'est cette confrontation, même si elle se met en œuvre dans le conflit, qui produit de l'information circulante, premier palier de la construction de tout projet.

La tâche :

C'est dans un climat de confiance que la tâche s'effectue réellement. Elle se matérialise dans un groupe lorsque les participants parviennent à des propositions. A ce stade du travail, il y a beaucoup d'interaction dans le groupe. Les personnes parlent librement de leurs propres limites et osent dire ce qui ne pas. Le groupe semble alors prêt à coopérer, et les participants sont attelés à ce pourquoi ils sont venues.

La constitution et l'élaboration d'un contrat :

C'est le premier travail qui s'effectue au sein du groupe et qui fixe un accord parmi les participants pour travailler ensemble dans une mission dont les objectifs ont été fixés en commun.

C'est le point d'ancrage du groupe qui permet l'harmonisation et les attentes au sein du groupe. Le contrat se construit beaucoup à partir de l'expression du négatif, car partir du négatif permet de parler des vrais problèmes. Pour créer un contrat qui convienne à l'ensemble des participants, il est important que des soupçons initiaux soient levés. Il est donc nécessaire et important d'aider les participants à exprimer leurs soupçons, et leurs craintes pour ensuite les dépasser.

Le contrat s'élabore en permettant aux participants de dire ce qu'ils ne souhaitent, ce qui permet de parler des besoins. Cela contribue à la création d'un cadre commun, d'une coopération collective.

Les objectifs du contrat sont multiples : faciliter et favoriser la rencontre entre les participants afin de créer de l'information circulante, élaborer des règles communes et s'entendre sur celles-ci (les valider en laissant un espace de négociation), favoriser l'expression des participants en créant un climat de confiance permettant la confrontation des représentations individuelles.

Diffusions et ouvrages bibliographiques :

Des livrets thématiques (Editions T. Quinqueton) :

Dialogue sur la thérapie sociale : Ch. Rojzman, A. Jazouli et E. Staub
Le rêve d'une société sans violence : J. Cohen, V. Le Goaziou et E. Enriquez
Violences extrêmes et réconciliation : M. Pagès, S. Gordey, L. Pearlman et E. Staub
Transformer la violence : M. Vauzelle, E. Macé, B. Cyrulnik et C. Rozman
La violence en débats : actes d'un colloque.
Aux sources de l'économie solidaire : G. Delfau et J.L Laville
Les ateliers nationaux : C. Gaillard, et I. Gardin
L'association comme politique : P. Chanial et D. Cefai
Expérimentation sociale et état : J.F Marchat et B. Perret –
Manuel de coopération : C. Steiner
La résolution coopérative de problèmes : H. Wyckoff
Des savoirs en abondance : C. Héber-Suffrin et M. Serres
La Bulgarie, une démocratie libérale au goût nationaliste : j. Yacoub
Trois textes socio-psychanalytiques : G. Mendel
Les notes de l'Institut : K. Polanyi
Les finances solidaires : I. Guérin et D. Vallat
L'économie sociale et solidaire en Europe : J.L Laville
L'emploi dans l'économie sociale et solidaire : D. Demoustier et M.L Ramisse
L'entreprise sociale : H. Clément et L. Gardin
Développer les services aux personnes : L. Gardin
De la techno-économie à la bio-économie : J.P Maréchal.

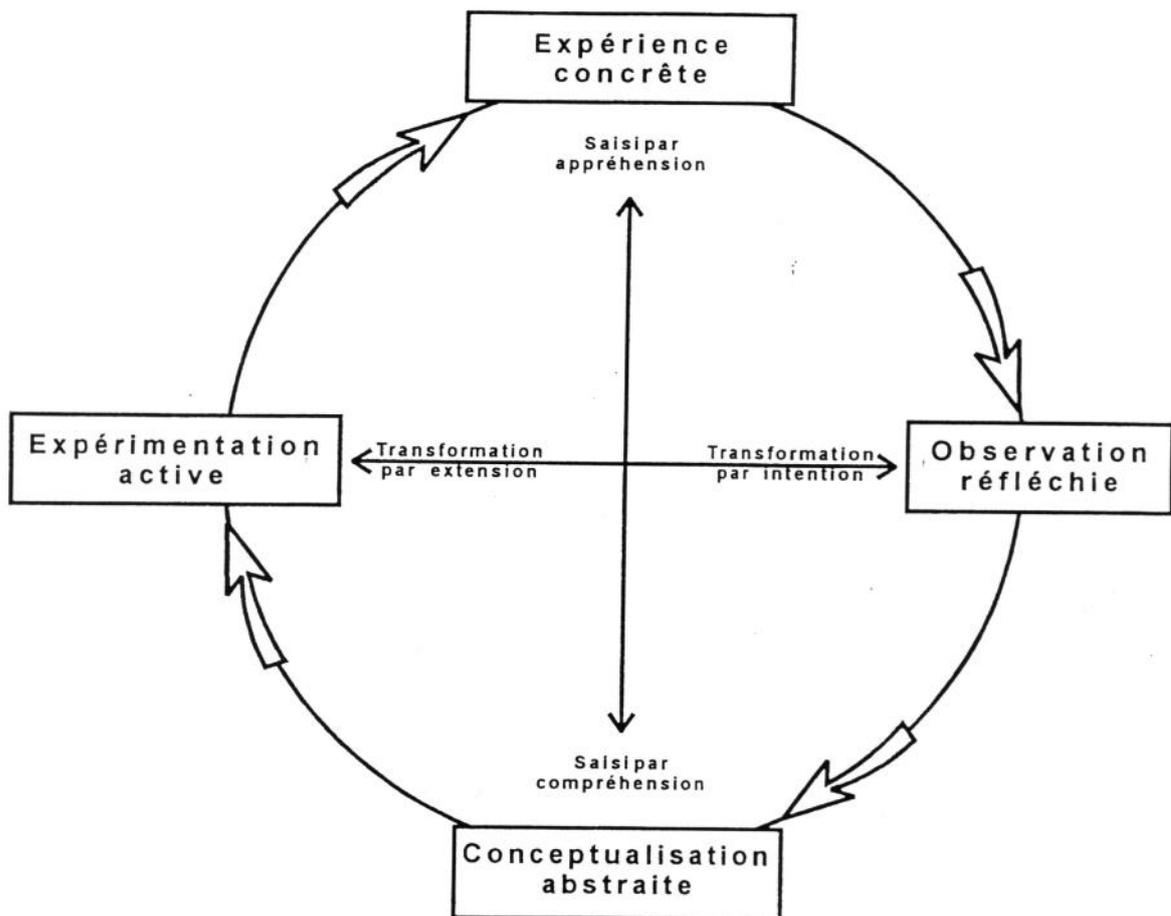
Ouvrages de Charles Rojzman :

La peur, la haine et la démocratie, introduction à une thérapie sociale : Desclée de Brouwer, 1992.
Savoir vivre ensemble, agir contre le racisme et la violence : (en collaboration avec Sophie Pillods), Syros, 1998
Freud, un humanisme d'avenir : Desclée de Brouwer, 1998
Comment ne pas devenir électeur du Front National : (en collaboration avec Véronique Le Goazio), Desclée de Brouwer, 1998.
20 idées reçues sur les banlieues : le cavalier bleu, 2000.

Annexe 2 : Schéma de David KOLB

**Dimensions Structurelles du
Processus d'Apprentissage Expérientiel**

David KOLB



in La Formation Expérientielle des Adultes, 1991, p 27

Annexe 3 : Document de Synthèse de la journée de travail du 22.02.03

A partir de la première journée du mois de juillet autour des questions initiales :

- ☒ Harmoniser les pratiques
- ☒ La conception d'un outil socialisable type portefeuille de compétences, c'est aussi conception d'un outil inter institutionnel.
- ☒ Observer, analyser la démarche partenariale
- ☒ Il y avait aussi un enjeu, de cohérence dans la pratique quotidienne, de mutualisation et d'amélioration de l'intervention : et des équipes particulières et de la dimension partenariale.
- ☒ Rassembler leurs préoccupations et les mettre en commun :
 - autour des femmes , permettre la prise d'initiative par les femmes
 - autour des quartiers sensibles , donc c'était la question des territoires
 - autour de la valorisation des acquis, donc des personnes accompagnées
- ☒ Prendre réellement le relais ou la suite d'un accompagnement, fait par quelqu'un d'autre, une autre structure pour profiter vraiment de ce qui a été fait.
- ☒ Aller vers de l'innovation dans l'intervention

A partir de l'historique du projet

L'historique était organisé autour de plusieurs thèmes, il y avait tout ce qui était dit autour :

- ☒ Du partenariat
- ☒ Des femmes
- ☒ Des outils et de la méthodologie
- ☒ Des motivations et des mobiles
- ☒ Des apprentissages – formation – co formation (entre elles, qu'est ce que ça a apporté ?)
- ☒ des territoires

1 – Le Partenariat

C'était d'abord un groupe de femmes, se rassembler en tant que femmes et « faire une mayonnaise sympa ! ».

Ces 3 structures et ses professionnelles se connaissent depuis 1994. Elles sont parties d'observation et de constats partagés, par exemple, en création d'activité : « il n'y a que des femmes sur le quartier de la BG », et « il n'y a pas de dispositif spécifique femmes ». Ce sont des femmes en responsabilité de structure ou de coordination de zone (DDTE) qui vont s'associer autour du besoin d'échanger, d'aller voir ailleurs, de mieux comprendre. Il y avait :

- ✓ le désir d'aller voir ailleurs (partenaires, Europe, hors frontière..).
- ✓ un coté contraignant notamment autour de la problématique des femmes : coté lassitude, poids, des choses qui reviennent.
- ✓ envie de se réunir autour de sujets de réflexion, de sujets « prise de tête », d'obstacles et de se mettre ensemble pour être plus fort que tout seul.
- ✓ l'envie de trouver des modes de coopération ensemble.
- ✓ une volonté de faire mieux, d'améliorer, une exigence professionnelle.
- ✓ le besoin de plaisir, de ressourcement, de se distraire, (dîner le soir au départ, convivialité, mais aussi hors cadre)
- ✓ le besoin de se tenir en forme, de se ressourcer, s'aérer , (le mouvement aller-retour, dedans-dehors, la recherche d'une forme de circularité).
- ✓ le besoin de perspectives, d'imaginaire « faire des projets sur la comète »

Il y a la mise en œuvre de temps où elles se retrouvent, et là, il y a un temps de maturation, pendant plus d'un an, sous une forme conviviale en dehors du travail.

Dans la démarche partenariale : au fil du partenariat on passe de : « manger ensemble et travailler » à « travailler ensemble donc partager les repas ».

La détermination, et un renforcement des motivations (projet ne marche pas, on comprend pas, et puis on saisit une opportunité en fin d'année : la BG saisit une opportunité et propose aux autres partenaires, du coup elle monte l'action, trouve les financements et propose une méthodologie d'action par la nécessité de l'appel d'offre.

On a le désir d'abord, puis la maturation, l'opportunité, le travail formel.

Saisir une opportunité :

Queue de crédit des politiques de la ville (la BG qui a l'information, va transformer toute la maturation depuis un an en action). Volonté à ce moment là de ne pas se mettre trop sous pression, et d'avoir le temps de réfléchir (en relation avec les motivations précédentes). Donc première étape : proposition d'une étude et refus de la DTEFP qui demande d'asseoir l'étude sur des actions.

On entre alors dans une deuxième phase de travailler ensemble de façon formelle, et c'est là qu'émerge la question des territoires et l'idée à l'origine d'aborder différentes cultures : pays européen, culture nord/sud, culture est / ouest ; et là émerge la question des territoires.

On trouve le croisement des préoccupations avec différents partenaires prescripteurs et financeurs : PLIE / DDTE. Et on entre dans la phase conception.

Phase de conception : action organisée autour de 3 modules :

Quartier sensible – Nîmes ville – et petite Camargue associée à des partenaires.

Pour la petite Camargue on a le Plie Sud Gardois, pour le centre on a PLIE Ville de Nîmes, pour le quartier aussi et partenaires du quartier.

Répondre dans les délais

Epoque de créativité : Mais plutôt entre les directrices (on se cherche, on met en commun, on fait mûrir la réflexion... un cadre, du souffle et des réajustement)

Réflexion opérationnelle : C'est prendre des étudiants Dess « observateurs vivants » et aller vers une étude. Et l'organisation financière : chaque structure dépose une demande de financement.

Commencer à se voir en équipes opérationnelles : Grande réunion puis rencontre des équipes avec pour objectif élaborer des contenus pédagogiques.

Là on a un premier décalage/tension : Les techniciennes, animatrices souhaitent construire quelque chose de tout à fait nouveau, mais présentent une trame existante. Donc ne voient pas de possibilité d'élaboration commune. Donc des retours un peu violent lors d'une réunion « t'a rien compris ! ». Il y a décalage entre : « imaginer tout faire en commun » et devoir entrer dans une trame existante.

Elaboration opérationnelles et méthodologique

On a 3 groupes, 3 quartiers, 3 structures. Là on a : mettre en commun les outils – proposition de les partager et de les modifier.

Plusieurs points ressortent :

↳ Importance de prendre en compte les différents temps de passage dans une logique partenariale, c'est à dire respecter le temps de chacun. Préparer le message (par exemple les actions) – faire passer le message (communication) – laisser le temps à l'intégration du message (intégration) – contacter les personnes et permettre aux personnes de s'organiser pour venir aux formations.

↳ Importance d'associer les prescripteurs dès le début pour la mobilisation du public, pour une meilleure compréhension des actions et une identification plus claire des publics concernés.

↳ La non rémunération du public génère une motivation plus forte mais aussi des manques d'intérêt plus forts.

↳ Le relationnel : Mesurer l'importance du lien réalisé par Rucio « elle va vers les autres », « elle téléphone beaucoup » ; « c'est intéressant » ; « confortable », « apprécié », « on prend vite l'habitude ».

On va voir l'importance d'une communication directe ; d'une information partagée régulièrement ; « être au courant des mêmes choses » : cela facilite l'organisation et permet l'anticipation.

Ce qui est observé, c'est la dynamique personnelle de Rucio qui est à l'initiative de ça et aujourd'hui ce serait à retenir comme un mode de communication important.

Les financements : Par rapport à l'équipe de direction

- ↳ Investissement important sur fond propre,
- ↳ Peu de financement extérieur,
- ↳ Aucun financement DRDF,
- ↳ Financement CIBC bouleversé durant l'année,
- ↳ DRTEFP problème de délai dans les financements,
- ↳ Région : reçu mais pas instruit = accord officieux.

Cela va produire une mise en commun des savoirs faire sur la recherche des financements, sur leurs relations, leurs personnes ressources, sur les modalités de prescriptions, sur les habitudes des partenaires : « eux ils aiment les formations innovantes » « lui il aime bien qu'on lui envoie des mails » « eux ils auront du mal si il n'y a pas de formations »..., donc là il va y avoir propositions de rencontres pour faire mieux connaître nos structures et la dynamique des 3 structures.

Repérer le jeu des acteurs, des financeurs, transparence de l'équipe (tri partite) pour « coincer » les jeux d'acteurs ou de financeurs et entendre la même chose.

Dans le même temps, il y a un bon ajustement de l'équipe d'intervention. Donc là, il y a une période faite de : se croiser – se voir régulièrement – rencontre commune en septembre 2002 (être tous ensemble, faire une table ronde) ce qui va permettre d'apprendre ensemble, construire des stratégies, et s'ajuster avec les stratégies des autres : internes à l'équipe et externes aux prescripteurs et aux financeurs.

Perspectives :

Que des actions soient reconduites dans une logique de partenariat, sentiment de pouvoir améliorer encore plus, mesurer l'importance de l'investissement pour instaurer le partenariat, il y a des acquis maintenant, on sait comment on fonctionne, mais de nombreuses personnes s'en vont. Dans les acquis il y a des relations de confiance, mais à recréer quand les gens changent, il y a un sentiment d'égalité et de réciprocité entre les 3 structures, et il y a l'évaluation du bénéfice vis à vis du public des groupes de femmes : complémentarité des approches (par exemple outil économique avec la BG) – affiner des outils d'intervention entre CIBC et Cediff –

Peut être pas assez de critiques constructives, oser davantage se questionner ou se mettre en question,

Si reconduction : forcément partenariat.

Reconduction de l'action intéressante parce que retour sur investissement, pouvoir davantage s'appuyer sur les prescripteurs qui ont compris ce qu'était l'action et qui les connaissent et les reconnaissent mieux en tant que groupe à 3 « on enverra des femmes quand on aura intégré ce que c'est » ; « les prescripteurs envoient du monde trop tard ».

Les difficultés rencontrées et les apports :

↳ Le partenariat demande du temps, c'est un vrai investissement en temps, en compétences, en moyen financier.

↳ Besoin de beaucoup de temps pour informer les partenaires et les prescripteurs.

↳ Le positionnement dans la relation partenariale est un vrai métier

↳ Sur estimés les conditions qui existent

↳ La Co-animation est un luxe sur un plan financier et peut être resituer en terme d'apport sur le plan de la co-formation (les apprentissages liés aux pratiques des autres, aux outils des autres, mais ça n'est pas reconnu, il n'y a pas de financements pour ça) : on apprend à se connaître en travaillant ensemble et c'est ce qui permet de mieux travailler ensemble = Lien Savoir/connaissance.

↳ La différence avec d'autres partenariats c'est que « dans l'action on s'y colle »,

↳ Elargissement des réseaux avec les autres équipes, avec les autres partenaires « aujourd'hui j'aide mieux les femmes »

↳ Le décalage entre les pratiques professionnelles des 3 structures, en référence au groupe 1 : la BG accepte l'attitude avec peu de constance des populations mais aussi du peu d'implication des prescripteurs sur le quartier – le CIBC « aux antipodes » se base sur le volontariat des personnes et donc l'équipe CIBC se sent « en porte à faux » « n'a pas l'habitude de courir après ».

↳ L'écart entre le principe de co-construction et pas de référent légitimé mais une référente implicite : Sophie. La référente implicite monte le projet, le rédige pour pouvoir faire avancer tout le monde, puis se retrouve en situation d'argumenter et de justifier, se sent mise en question, presque agressée « on lui renvoie, ton projet, tu ne l'a pas assez partagé ! », alors que ce n'est pas « son projet », mais le projet des 3 directrices et que ce qu'elle a pris en main par efficacité et pour rendre service, lui est d'une certaine façon reproché.

↳ La question du jugement et l'inquiétude parfois d'être jugé

↳ La question de la concurrence même si on arrive ensuite à repérer qu'on est pas sur de vrai champ concurrentiel et c'est certainement pour ces raisons là que le partenariat peut fonctionner aussi bien.

Les atouts :

Au niveau des actions : le fait de travailler ensemble apporte :

- ✓ des échanges,
- ✓ de la confrontation d'outils et de pratique,
- ✓ de la mise en commun,
- ✓ mieux connaître qui fait quoi,
- ✓ connaître les champs d'intervention et les limites de chacun,
- ✓ pouvoir projeter des rapprochement au cœur des pratiques de chacun,
- ✓ mieux utiliser les services et les potentialités de l'autre,
- ✓ l'intérêt du soutien pour se confronter à des difficultés,
- ✓ pour conforter des positions et des points de vue,
- ✓ pour partager et dégager des tensions (soit dans les groupes de stagiaires, soit dans les relations partenariales comme refus du projet, délai de financement etc...)
- ✓ le sentiment que l'on a rien à perdre dans la mise en commun

Il y a une vraie volonté de partage sur toutes les sphères des structures que ce soit les équipes d'intervention, les directions ou les conseils d'administration.

Pour certains salariés, la démarche a vraiment permis des apprentissages spécifiques : apprendre le travail en partenariat, apprendre à travailler avec d'autres structures, élargir sa connaissance des différentes structures et de leurs interventions.

Les sphères :

Plusieurs sphères vont co-habiter :

- ✓ l'équipe d'intervention
- ✓ l'équipe de direction
- ✓ les prescripteurs
- ✓ les financeurs
- ✓ les dynamiques internes à chaque structure.

Partenariat prescripteurs/financeurs :

- Le Plie Ville observait que les femmes sont moins nombreuses sur ce Plie là. Leur objectif est de toucher plus de femmes, et donc prise de contact avec le Cedif notamment autour du public femmes en API. Nécessité de faire un travail de fond et de sensibilisation par rapport aux partenaires, et de repérage et d'informations par rapport au public; mais aussi d'adaptation de la démarche d'accompagnement pour le Cediff.
- DDTE : Sensibilisation et meilleure connaissance des partenaires BG, DDTE lors d'un voyage en Belgique, identifier des préoccupations partagées. Analyse sexuée d'un territoire, développement d'initiatives en faveur des femmes. La DDTE est intéressée et satisfaite de constater que des acteurs se coordonnent entre eux, et : « pour une fois on observe un partenariat réel venu du terrain ».

Partenariat par action :

- Petite camargue et Cédiff : Investissement très fort de l'animatrice Cediff, mobilisation importante du PLIE sud Gardois. Dans chaque structure un interlocuteur est très clairement identifié, et il existe un lieu centralisé. Travail très rapproché des personnes des deux structures, avec informations, sensibilisation sur l'action, sur la construction de l'action, sur le recrutement du public. La MLI, en tant que prescripteur, sera associée et informée tout au long de l'action. Très clairement, le public profite de compétences élargies et d'angle de vue différents. Complémentarité pour le suivi des femmes.
- Le Plie sud gardois a eu environ 5 mois pour préparer : Sensibiliser les prescripteurs, des prescripteurs au publics (les prescripteurs repèrent et informent le public) et information collective. Cela veut dire aussi soutenir le public dans les recherche d'aide pour les gardes d'enfants par exemple.
- Plie/Nimes et BG et prescripteurs du quartier : Les délais sont courts, le Plie n'a pas de relais sur le quartier Ouest, il y a de nombreuses actions sur le quartier, donc pas de personne clairement identifié, partenariat plus difficile. Difficulté de compréhension des prescripteurs qui connaissent la BG et ont du mal à identifier l'identité de ces 3 structures qui se rapprochent. Chacune de ces structures ayant une identité forte. Donc il y a peu d'inscription, peu de personne envoyée sur cette action par les prescripteurs.
- CIBC / PLIE Ville : Le cIBC a habituellement une liste d'attente très longue pour le bilan. Donc ils envisagent de traiter en direct avec leur public en attente. Mais cette année là, pas de liste d'attente mise en œuvre des BCA, donc relancer le partenariat avec l'ANPE, présentation du projet avec les 3 structures, et mobilisation du réseau du CIBC. Grande difficulté suite à la mise en œuvre des BCA.

Si c'était à refaire ! : Identification de conditions nécessaires :

- Pas de démarrage si il n'y a pas de groupes de personne
- Repenser la problématique de quartier et question de la mixité quartier et hors quartier (constituer un groupe avec des femmes du quartier, et des femmes venant d'autres quartier).
- Anticiper l'adaptation de la pédagogie à un groupe à géométrie variable
- Comme on connaît les problèmes, repenser la dynamique d'animation et mieux prendre en compte le temps des prescripteurs pour préparer le recrutement.

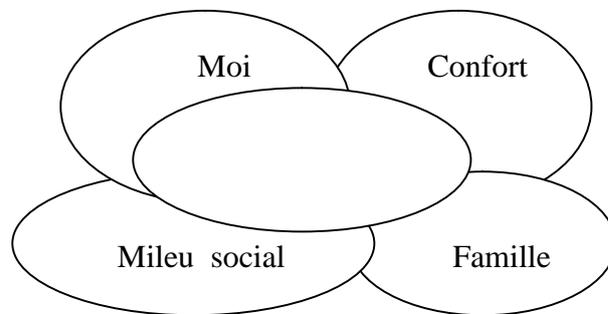
2 – Des Femmes

C'était déjà un groupe de femmes ! Garder le meilleur pour la fin « on est maso, on se culpabilise, on fait tout ça pour partir et aujourd'hui on part plus » ; Ouvrir sur la problématique des femmes, très large, très floue.

Les professionnelles partent de l'observation d'un certain nombre de problématiques récurrentes chez les femmes qu'elles accompagnent :

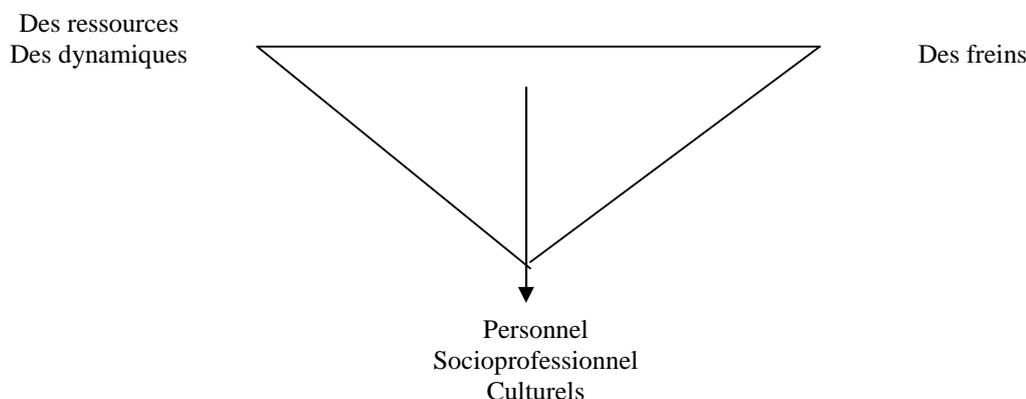
- **Frein à la prise d'initiative** : Surtout par rapport à la création d'activité, les femmes ont des potentialités, des éléments tangibles pour créer, mais elles renvoient « qu'elles ne sont pas aidées », « qu'elles sont minoritaires », « que les banquiers ne les écoutent pas ». Ce que l'on observe, c'est que les professionnels observent des ressources portées par les femmes, et les femmes identifient des freins à l'extérieur d'elles mêmes.
- **La précarité** : De nombreuses femmes « galèrent » « ont des petits boulots » , et dépensent beaucoup d'énergie dans le milieu travail avec peu de revenu, et souvent un manque de qualification.
- **La mobilité** : Problème, de permis, de véhicule (qui est plus souvent réservé à l'homme). Dès que les femmes habitent un peu à l'extérieur du centre ville, il y a peu de bus, il n'y en a plus ou pas ou très peu après 19 h 30, et pas avant 7 heures du matin. Donc problème pour le rural et périurbain. Autre point, c'est la crise du système de garde des enfants (moins en moins de place de garderie, pas de garderie le samedi, pas après 18 heures etc...).
- **Conflit privé/professionnel** : Le statut vécu et la représentation mère/travailleuse ; le fait de se sentir dans une obligation, cela devient un frein. Il y a un gros travail à faire en API, de prise de conscience entre la fonction de la mère et leur place de femmes. La relation fusionnelle à l'enfant : de nombreuses femmes ne se décollent pas de leur enfant particulièrement jusqu'au moment de l'école.

-
- **Les processus de déqualification** : Certaines femmes manquent de qualification mais il y a aussi beaucoup de femmes diplômées sans expérience ou avec de bons niveaux de formation. Cependant, elles acceptent des emplois sous qualifiés, afin de préserver à un moment donné leur autonomie financière (exemple une secrétaire comptable qui fait des ménages,) cela rejoint une forme de non reconnaissance personnelle « elles n’y croient pas », il y a une auto détermination « je ne suis bonne qu’à ça ». Cette attitude est encore plus forte avec les populations étrangères. Ceci est accentué quand les femmes ne sont pas qualifiées ; « là elles ne savent pas ! ».
 - **Identité sociale et identité de mère** : Les femmes fusionnant avec leur identité de mères vont avoir du mal à se positionner sur la relation sociale et sur la relation professionnelle. La formation permet d’amorcer du lien et des relations avec d’autres femmes, hors de la relation aux enfants.
 - **Phénomènes culturels** : Les professionnels ont observé qu’une difficulté spécifique que vive les femmes est la pression qu’elles subissent entre la position de la famille pouvant être forte suivant la culture d’origine, et la pression de l’employeur ou du contexte social (législation, horaire de travail, congés, rémunération,). Cela renvoie à la question de l’identité singulière face à des traditions d’obéissance ou de soumission. Donc la femme est au croisement de l’influence de la famille (mari, parent, enfant), qui reste souvent cachée, et de l’exigence du monde socioprofessionnel (contraintes, droit du travail, rythme de l’entreprise etc...). C’est comme si ces femmes se trouvaient à la croisée de 2 conformités qui ne sont pas du même ordre et qui sont pour elles contradictoires. Le poids culturel peut participer des freins.



➤ **L'accompagnement :**

- *Ressources / freins* : Il semble important d'organiser l'accompagnement en identifiant les ressources, les dynamiques des femmes en contre point des freins « conformité, auto détermination, désir propre, service à l'autre, etc... ». Ces deux aspects des ressources et des freins sur les plans personnels, sociaux, professionnels et culturels.



- *Autorisation* : S'autoriser à être dans du travail ou à rester au foyer, à sortir de son environnement, à réussir, etc...
- **Créateur d'activité comme statut** : le projet de création d'activité peu masquer le fait qu'être porteur de projet devient un statut, devient le seul moyen et le dernier recours pour exister « mythe du créateur ».
- **La question de la responsabilité et de la maturité** : Difficulté à stimuler chez les personnes accompagnées leur responsabilité face aux situations qu'elles vivent. Certaines femmes, sont dans une exigence du service qui doit leur être rendu. On observe aussi une transposition ou une projection des peurs qu'elles vivent. Cela pose la question de la prise en compte des émotions. Il est nécessaire d'être vigilant à cette question de la responsabilité car de nombreux dispositifs entérinent une forme de dépendance et d'assistanat par la logique d'injonction (vous devez faire ceci ...) ou d'annonce (la BG va vous aider à créer, le bilan va vous permettre de trouver le métier fait pour vous...) qu'ils mettent en œuvre.
- **Le rapport à l'argent** : On observe des représentations extérieures « c'est normal que les femmes gagnent moins », « elles complètent le revenu du mari », « elles se font un peu d'argent de poche... ». Il y a ensuite, les représentations portées par les femmes d'elles mêmes pour elles même « je cherche de petits revenus », « je n'ai pas besoin de beaucoup », « je n'ai pas de valeur marchande », ou « je ne sais pas me vendre ». La question de l'argent touche à la question de la valeur, et touche à l'amalgame : valeur de soi, valeur de son activité, valeur marchande, valeur éthique.

Ces observations nous amènent à identifier qu'il existe deux natures de freins :

- Des freins externes : mobilité, garde d'enfants, précarité, sous qualification
- Des freins internes : manque de valorisation, de confiance, dévalorisation de soi, autodétermination, acceptation de la précarité de la non valeur de soi, acceptation de la déqualification).

Il nous semble qu'un des axes de travail sur les freins internes, en contre point et en résonance aux freins externes, serait un travail sur les croyances limitantes autour des thèmes de la valeur de soi, de l'argent, de la précarité, de l'adaptabilité entre pouvoir et soumission, et que cela questionne l'évolution de la fonction accompagnement entre, comprendre l'autre, et ouvrir un espace où la responsabilité de chacun peut être prise pour se confronter à sa propre situation et à sa propre histoire.

3 – Outils et méthodologie

Élaboration opérationnelles et méthodologique :

- On a 3 groupes, 3 quartiers, 3 structures.

- Mettre en commun les outils – proposition de les partager et de les modifier.
- Le recrutement : chacun fait à sa façon, alors que peut être on aurait pu faire pareil ou ensemble. Elles vont élaborer un outil (classeur complet pour utiliser avec au départ l'utiliser avec les 3 groupes). Elles observent qu'il n'y a pas vraiment de co-construction initiale mais plutôt un rassemblement des outils et ce qui est proposé : la co-animation des groupes par au moins deux structures tout le temps.
- Il y a une vigilance sur l'adaptation du langage, du vocabulaire pour les publics. Il y a une adaptation aux gens, au nombre et au changement de nombre des publics accompagnés et en même temps un questionnement sur la difficulté que ça génère et la pertinence. Être attentif à se recentrer sur les objectifs des journées, des différentes phases et c'est en lien avec la co-animation et la transmission aux équipes qui prennent le relais. Il y a de nombreux échanges entre les intervenants.

Premier groupe sur les quartiers : « toujours le plus sacrifié ». « apprendre à être réactive » « beaucoup de changements dans le groupe » - identifier les spécificités du quartier.

Dans l'accompagnement du groupe de femmes : Complémentarité des approches (par exemple outil économique avec la BG) – affiner des outils d'intervention entre CIBC et Cediff –

Dans l'encadrement : le fait que les directrices interviennent sur les groupes dans certaines structures, elles vont entendre, comprendre, échanger et être sur la même longueur d'ondes que les animatrices.

La Co-animation est un luxe sur un plan financier et peut être resituer en terme d'apport sur le plan de la co-formation (les apprentissages liés aux pratiques des autres, aux outils des autres, mais ça n'est pas reconnu, il n'y a pas de financements pour ça) : on apprend à se connaître en travaillant ensemble et c'est ce qui permet de mieux travailler ensemble = Lien Savoir/connaissance.

La différence avec d'autres partenariats c'est que « dans l'action on s'y colle ».

Élargissement des réseaux avec les autres équipes, avec les autres partenaires « aujourd'hui j'aide mieux les femmes »

Co-animation et interventions : On aura 3 points : Outils – Postures - Méthodologie

Beaucoup d'échanges, facilité de paroles, à partir des problèmes psychologiques, élargissement aux questions de santé, d'enfants, de couple, et donc une adaptation qui va être : proposition de faire venir des intervenants de santé et de conseil conjugal pour repérer des personnes ressources et prise de rendez vous.

4 – Motivations – mobiles

- Tirer des enseignements, comprendre, analyser,
- Garder le meilleur, à la fois faire le tri et aller vers de la qualité.
- Donner du sens, rassembler, questionner les pratiques
- Envie et besoin de transformation, de réinvestissement, de mise en sens, de mise en lien.
- Aller voir ailleurs l'insertion des femmes, le bilan hors des frontières avec deux groupes : un groupe sud et un groupe nord (suède et Portugal) – Garder le meilleur pour la fin « on est maso, on se culpabilise, on fait tout ça pour partir et aujourd'hui on part plus » ; Ouvrir sur la problématique des femmes, très large, très floue.

5 – Apprentissages – Formation – Co/formation

Il y avait :

Observer un engouement pour l'approche individuelle dans les pratiques sociales, et être vigilant à garder l'approche collective (distanciation et cohérence, c'est à dire viser un équilibre dans l'accompagnement)

La co-animation entre les structures permet l'appropriation des outils de l'autre, distanciation et regard sur ses propres outils, voir et croiser l'impact des différents outils, ajuster – modifier les outils en regard des autres et de leur façon de les utiliser – intégrer des pratiques d'animation des autres – observer, écouter – être plus attentive aux questions du langage, du vocabulaire utilisé pour les publics –

A l'interne de chaque structure : les conseillères vont discuter, échanger, entendre les suggestions de leurs collègues, pas toujours facile parce que les suggestions viennent après que l'on ait identifié les difficultés « tu aurais du faire ça ! », mais il y a aussi des échanges en amont avec les équipes.

La co-animation est un luxe sur un plan financier et peut être resituer en terme d'apport sur le plan de la co-formation (les apprentissages liés aux pratiques des autres, aux outils des autres, mais ça n'est pas reconnu, il n'y

a pas de financements pour ça) : on apprend à se connaître en travaillant ensemble et c'est ce qui permet de mieux travailler ensemble = Lien Savoir/connaissance.

La différence avec d'autres partenariats c'est que « dans l'action on s'y colle »,
Élargissement des réseaux avec les autres équipes, avec les autres partenaires « aujourd'hui j'aide mieux les femmes »

Utilisation et intégration des contraintes amenés par le public pour passer d'une recherche étude à une recherche action. Intégrer la contrainte et y voir des intérêts et intégrer davantage les équipes.

6 – Territoire

Groupe 1 : Quartiers , animation BG

Culture de territoire. Quartier ou la population très instable, très mobile, pas les mêmes personnes, pas le même nombre, viennent ne viennent pas, viennent à d'autres moments, absentéisme important, toujours en retard, mais des résultats inattendus au final

Dans ce groupe : peu d'effectif, stage repoussé de 15 jours, pas de changement significatif, fiasco pour certaines animatrices « il y a quelque chose de pas acceptable » ; « le minimum de respect n'est pas là » ; « pas d'excuses sur les absences et les retards » ; « obligation d'être présente pour nous donc coût important » ; « souhait de poser un cadre plus rigide mais nous ne sommes pas maître d'œuvre » : (deuxième décalage) ; « peut être que nous n'avons pas suffisamment d'exigences » : cela soulève des questions : éducation ? territoire ? groupe micro social ? »

Besoin de temps des prescripteurs et des opérateurs sur le quartier, et besoin de temps pour être repéré vis à vis d'une action.

Dans ce groupe on a des problèmes de santé, des contraintes de type familial (couple, gardes d'enfants, ...)

Groupe 2 : Animation CIBC

Période de recrutement en même temps qu'une période de révolution interne c'est à dire que : « toujours des réserves, des gens en attendent d'habitude, et là il y en a pas ! »

Infos collective : 11 personnes convoquées, 5 viennent, et 4 resteront du début à la fin (avec constance, pas dans l'urgence, se donner du temps et les moyens de son orientation).

Groupe 3 : Animation Vauvert

Période des inondations. Implication importante du PLIE Sud gardois : Infos collective plus 30 courriers envoyés par le PLIE ; 7 femmes viennent ; 6 seront constantes.

Dans la foulée des 2 groupes précédents, lors du recrutement, pose du cadre ferme de l'engagement. Le Plie joue le jeu de l'engagement et signature d'une attestation au départ sur l'implication dans le groupe.

Là, le Cedef, se positionne en tant que structure avec une exigence de structure pour le nombre de personne et le financement : négociation d'un forfait pour les intempéries (la direction énonce clairement que ce sont les conditions de leur participation). C'est défendre l'idée ou la position qu'une action est budgétisée sur un travail global, donc la structure sollicite un coût global.

Les prescripteurs sont comme les femmes !

Habitudes du quartier , mentalités, retard, poser des lapins.

Question : peut on changer les habitudes du quartier ?

Prescripteurs : besoin de temps – reconnaissent , acceptent, perpétuent ? les habitudes du quartier.

Question : intervenir sur le quartier, est ce que c'est s'adapter à la dynamique et aux mentalités du quartier ? est ce que c'est poser un cadre structurant, stimulant, nouveau ? C'est comment gérer l'écart entre les deux ? ou allier les deux ?

Très grande implication du prescripteur sud gardois avec une proximité du public et le lien avec le Plie de Marguerite, mais dominante problèmes psychologiques dans le groupe.

Beaucoup d'échanges, facilité de paroles, à partir des problèmes psychologiques, élargissement aux questions de santé, enfants, de couple, et donc une adaptation qui va être : proposition de faire venir des intervenants de santé et de conseil conjugal pour repérer des personnes ressources et prise de rendez vous.

Annexe 4 : Synthèse méthodologique

Au niveau méthodologie on trouve :

- ☒ Le cadre de l'accompagnement
- ☒ Travail sur les ressources des femmes
- ☒ Travail sur la connaissance de l'environnement social, économique, bassin d'emploi
- ☒ Travail sur les représentations
- ☒ Les outils de communication
- ☒ Les freins et difficultés
- ☒ Élargissement de leur vision et créativité
- ☒ Recherche documentaires, traitement de l'information

☒ Le cadre de l'accompagnement :

Parler d'engagement, pas de contrat, mais confirmer et rappeler de l'engagement.

Importance des critères de recrutement (femmes, non rémunérées, 6 jours, + rendez vous hebdomadaires)

Public femmes dans l'urgence ; situation d'urgence et pas de disponibilité : cadre difficile

Être vigilant à la question des traces écrites, des formalisations, de la co-écriture durant l'accompagnement, et pour la fin de la formation.

1 – Ressource des femmes :

- ↳ Rassembler les outils d'itinéraire personnel et professionnel
- ↳ Proposer une trame cohérente dans un classeur
- ↳ Analyse de l'itinéraire, photo langages, tests,
- ↳ Analyse d'expérience avec récits et formalisation
- ↳ Voir la globalité de la personne (aspect personnel – aspect professionnel)
- ↳ Identifier sur quoi on peut s'appuyer avec la personne et identifier ses intérêts

L'analyse approfondie des expériences : cela a permis d'identifier plusieurs types d'accompagnement. D'un côté partager avec les personnes, prendre des notes, d'un autre côté questionner de façon plus générale et donner des tableaux à rédiger. Dans le cas de difficultés plus spécifiques, proposer des entretiens individuels.

Être vigilant par rapport à la production réalisée par les femmes

2 – Connaissance de l'environnement

- ↳ Donner à voir la nécessité d'aller vers le monde économique
- ↳ Voir comment s'inscrit la notion de métier
- ↳ Apport stimulé par les animatrices, car peu de demandes des publics
- ↳ Nécessité d'initier et de créer le besoin

↳ Importance d'apporter des informations adaptées au public et non plaquées : ce n'est pas vécu comme prioritaire pour le public et il peut avoir le sentiment d'une accumulation d'informations : ce qui veut dire savoir adapter l'apport à chaque projet et à chaque femme pour donner du sens et de la lisibilité à l'environnement économique, et avoir moins une approche statistique.

3 - Les représentations :

- ↳ Identifier comment la personne se projette
- ↳ Sortir du déclaratif, du verbal et clarifier le : « comment je m'identifie autour des métiers, des projections de métiers »

- ↳ La question de l'urgence, de la disponibilité et des moyens que l'on se donne : « qui peut agir sur l'urgence ? ; la personne elle-même ou l'extérieur ? »

- ↳ Travail sur les représentations liées aux métiers, au travail, à l'entreprise, à la famille; par exemple autour du métier et du travail : dureté physique, salissure, poids ; et par rapport à la famille : identifier les métiers de la famille, l'influence des métiers dans la famille.

4 – Les outils de communication :

Au deuxième et troisième groupe, intégration du CV, des lettres de motivations à partir de la demande du premier groupe ; les outils de communication sont demandés par les publics.

5 – Freins et difficultés :

Les personnes utilisent la formation pour leurs propres besoins, ce qui amène à aborder une diversité de sujets : le logement, la santé, la santé psychologique, le développement personnel, la recherche d'emploiComment aborder le décalage entre les besoins essentiels des personnes (santé / logement par exemple) et les objectifs de la formation (recherche d'emploi / formation) ?

6 – Recherche documentaire et traitement de l'information :

↳ Question difficile, collecte d'information OK, traitement de l'information difficile.

↳ La question de la documentation est plus difficile pour la question de l'emploi, elle est plus ciblée et donc plus facile pour la création d'activité.

7 – Élargissement de leur vision et créativité :

L'objectif est de décadrer les femmes pour ouvrir des possibles, proposer des hypothèses différentes pour rencontrer des possibles. Démarche d'élargissement des choix professionnels, arbre des métiers, mais peut être pas assez de créativité. Peut être avoir laissé de côté la créativité et nécessité de le travailler davantage, ou ne pas réduire la créativité à l'élargissement des choix.

Observation : pour la créativité, besoin d'une certaine disponibilité personnelle. Dans .. public très peu serein et difficulté à aller dans l'imaginaire quand les personnes sont empêtrées dans des problèmes très concrets, très prégnants.

Identifier ou clarifier différents type de créativité

Créativité fonctionnelle qui est plus élargissement du cadre, exemple arbre des métiers.

Créativité décadage : faire faire autre chose (sans détacher pour l'obtenir)

Créativité production : produire sous des formes différentes

Possibilité de faire le lien avec un travail sur les représentations. Le problème c'est la confrontation avec des pathologies lourdes.

Au niveau de la co-animation « Mettre en commun, faire prendre la greffe » ; on trouve :

↳ Groupe à géométrie variable, (difficile)

↳ Dimension collective pertinente mais pas évidente à gérer (difficile à gérer pédagogiquement, écart entre présence / disponibilité / animation)

↳ Faire un guide, un classeur

↳ Élaborer le déroulement des journées , 6 Jours collectifs pour les femmes.

↳ Mise en place d'un cahier de liaison sur le site de la formation : écrire le détail des journées et faire une mini – synthèse. Là on va voir : percevoir la diversité des façons de travailler de chaque binômes, et donc de chaque animatrice.

Il y a une attitude de laisser faire et d'ajustement spontané et simple d'une journée à l'autre et d'un binôme à l'autre « le cahier de liaison permet une continuité dans les intervenants, et des réajustements même sans filets ». Importance de la précision et de la régularité de la tenue du cahier de liaison.

↳ Gros travail de préparation et de coordination : importance du cahier de liaison et de la communication instaurée par Rucio.

↳ L'organisme porteur est en co-animation permanente, associée aux autres structures, c'est un peu le fil rouge dans la co-animation.

↳ Adaptation pour les groupes suivants à partir des observations du premier groupe.

↳ Identifier l'impact des différents groupes, des différents publics, par exemple, certains groupes sont peu fatigants (le groupe 2) et certains groupes sont épuisants (le groupe 3). Le sentiment d'épuisement est en relation avec « la répétition », « le ressassement », « beaucoup d'émotions ». Ce qui veut dire des apprentissages au niveau de l'accompagnement : devenir plus ferme dans l'accompagnement, poser ses propres exigences, avoir une plus grande fluidité.

Propositions :

Garder, privilégier un relationnel spécifique entre les animatrices.

Clarifier , préciser, le rôle de chacun dans la co-animation, par exemple une animatrice sur le recadrage, et une animatrice qui mène le développement du thème.

↳ Connaissance de nouveaux outils, enrichissement

↳ Mesurer la difficultés de monter un partenariat

↳ Améliorer sa façon d'intervenir

↳ Élaborer des repères pour le partenariat

↳ Des apports :

Mieux connaître les habitudes, facilités de chacun et aller vers un consensus.

Voir ou mieux connaître les intérêts des structures et des professionnels collègues.

Partager les constats et les besoins des publics
Construire un contenu ensemble (coquille et contenu)
Apports de contenus, de méthodes, d'attitudes professionnelles
S'inscrire dans une même direction
Voir des outils mis en scène, mis en œuvre (voir comment le professionnel le fait vivre, et voir la diversité d'animation / utilisation autour d'un même outil.
Plaisir dans l'animation
Relation de confiance et de reconnaissance de la valeur et de la professionnalité de l'autre.
Pouvoir avancer ensemble, mais de manière individualisée non confondue. « le public sait toujours qui est, et où ». Avancer ensemble et servir un intérêt collectif.
Pas d'intérêt ou de démarcage individuel, notamment vis à vis des prescripteurs et des financeurs, toujours parler au titre des 3 structures.
Convivialité et fête.
Monter le projet ensemble, appliquer le projet programme et adapter, s'en libérer
Saisir des opportunités ou des propositions amenés par les uns ou les autres.

Difficultés rencontrées :

- ↳ Travail au dernier moment
- ↳ Peu d'anticipation
- ↳ Réadaptation permanente
- ↳ Peu de disponibilité pour les réunions partenariales
- ↳ Certaines personnes communiquent peu : « questions de personnes et questions des structures »
- ↳ Anticiper des malentendus, des problèmes, des imprévus pour ne pas entrer dans une relation de conflit « on ne m'aime pas »
- ↳ Des épuisements par moments (réunions longues, des conflits, et lenteur des avancées par rapport à des points à travailler)
- ↳ L'écart entre la pression des structures et le besoin des femmes (pour le Cedef)
- ↳ Diversité du nombre de personnes impliquées dans les structures (par exemple Cedef : une seule personne dans la structure pour faire ce travail de co-animation) – (Cibc : 2 personnes plus la directrice ce qui donne à la fois partage des rencontres à 2, mais un peu de déperdition d'informations.) – (BG : 4 personnes et déperdition parfois d'information).
- ↳ Chronophage
- ↳ Mobilité des salariés (congé maternité, départ,)
- ↳ Différence dans le delta de l'engagement (certains salariés sont intéressés ou non, les structures sont impliqués ou non, suivant que les personnes sont référentes ou non...; cela créer des tensions et des distorsions)
- ↳ Confrontation des cultures « maisons » dans la co-animation : Cibc met en avant les question éthiques « jusqu'ou on va et comment », très centré sur une démarche personnelle; la BG va être plus centrée sur une logique aussi économique et d'efficacité dans l'intervention ,
il va y avoir la confrontation dans la façon de construire un ensemble (intervention et son déroulement, en relation avec la qualité des ingrédients et la diversité des ingrédients)
- ↳ Les intempéries
- ↳ Réajustement par rapport aux orientations des prescripteurs, question de l'investissement financier, confronter des modes de communication différents (écrits/oral) et devoir se décentrer notamment dans l'animation des groupes.

La co-animation s'organise avec une référente de groupe de la structure porteuse, une animatrice principale, une co-animatrice, il y a un tableau de répartition des interventions (présence, qui, responsabilités), il y a un carnet de route, une présentation de fiches pour chaque action, et des outils de communication commun pour la session. Il y a une fiche trame ou fiche récapitulative, pour chaque journée avec les objectifs, la séquence pédagogique. L'ajustement des interventions s'appuient sur l'observation des besoins et les désirs des femmes. Un point avec une mise en commun est fait en fin de journée.

Le fait de co-animer permet aux animatrices de se découvrir autrement, « de se connaître sous une autre facette ».

Annexes : Les outils d'intervention

- ↳ Présentation croisée
- ↳ IPP à l'oral et à l'écrit (outil à adapter) : outil du Cedef /Baie
- ↳ Photo langage sur l'orientation et moi, le travail et moi, : outil du CIBC

↳ Portefeuille de compétence avec analyse des apprentissages à partir des expériences professionnelles et non professionnelle : outil qui vient du Cediff et du Cibc

↳ Arbre des compétences ou arbre à produits : outil qui vient de la BG (outil difficile, importance de l'exemple, de la proximité avec l'histoire de chaque femmes)

↳ Arbre des métiers par famille : outil du Cediff

↳ Brainstorming et Mapping ; travail sur les représentations , enchaînement d'idées, de raisonnements.

↳ Tableau des démarches à faire, outil réalisé en commun

↳ Fiche bilan d'action des femmes : outil base BG, puis adaptation

↳ Initiation recherche d'emploi : outil du Cediff

↳ Élaboration d'un CV, chronologie ou thématique , et lettre de motivation

Plan d'action – activité réalisée et ressentie : outil de la BG avec démarche faite , à faire, les délais, des structures, les personnes ressources.

Connaissance de l'environnement économique et démarche de création d'activité : outil ou approche BG , présentation élargie de la connaissance de l'environnement économique, pas seulement centrée sur la création d'activité. Des différences importantes suivant les animatrices

Recherche documentaire : mis en œuvre par le Cibc

Recherche d'intervenants extérieurs : outil du Cediff

Visite de lieux ressources : outil du cediff

Connaître les lieux, rencontrer les gens :

Invitation des financeurs à rencontrer des femmes : le cediff

Annexe 5 : Transcription des entretiens

Entretien Acteur 1 (C.A) : le lundi 17 mars 2003

Question 1 : On parle aujourd'hui d'accompagnement dans la formation, , avec apparemment un différence voire parfois un décalage entre accompagnement et formation, qu'est ce que tu en pense ?

Interviewé : Ce que j'en pense, c'est qu'il il me semble que de toute façon la question de la formation est bien différente de celle de l'accompagnement. L'accompagnement c'est une manière de faire de la formation, mais c'est pas la seule manière exclusive de faire de la formation. Je peux très bien aussi bien accompagner des démarches de gens qui ne sont pas en formation. Je peux les accompagner pour élaborer un projet, ... je ne sais pas quelle démarche individuelle, mais à mon avis la question de la formation n'est pas intimement liée à l'accompagnement et de la même manière l'accompagnement est tout à fait détachable de la formation. Maintenant le fait de relier formation et accompagnement ça veut vraiment dire que..., on met en place un type de travail, on met en place un type de démarche, qui est lié au fait que l'on veut faire de la formation avec de l'accompagnement. Je ne suis pas sûre que on ne puisse faire de la formation qu'avec de l'accompagnement par contre, je pense qu'il y a un certain nombre d'ingrédients, qui sont certes de l'accompagnement, mais pas exclusivement.

Question 2 : Dans ta pratique professionnelle, est ce que tu fait de l'accompagnement ?

Interviewé : Oui de l'accompagnement j'en est fait par rapport à des personnes en formation, mais là actuellement, ... si j'essaie de voir quel type d'accompagnement je fais, je fait de l'accompagnement d'association, c'est à dire de personnes qui sont soient en cours de création, soit qui ont crée l'association et, je les accompagne pour un parcours plus ou moins long, en fonction de l'évolution de leur propre projet et du regard qu'ils peuvent avoir sur leur propre projet, je le redis, d'association. Est ce que je fait de l'accompagnement dans le cadre de la formation ? je sais pas si je le nomme comme ça, oui je pense, sauf que moi je l'appelle plutôt formation en alternance, ce qui fait qu'il faudrait arriver à voir qu'est ce qui est de l'accompagnement, qu'est ce qui est détachable, qu'on peut nommer accompagnement dans le cadre de la formation. Je pense que je fais de l'accompagnement à des structures qui mettent en place de la formation. Est ce que je fait de l'accompagnement de formation, voilà, ? alors, oui je pense, mais dans ces cas là, ça veut dire qu'il y a suffisamment de temps, c'est à dire que lorsque j'interviens assez ponctuellement par rapport à des formations de bénévoles, je pense que ça ne devient de l'accompagnement que lorsqu'il y a une demande de la part des personnes, et non pas lorsque c'est moi qui propose, lorsqu'il y a une demande de la part des personnes et qu'on commence un processus de travail comme je vais en commencer un cette semaine. Là c'est de l'accompagnement à la modification, un groupe qui veut modifier ses statuts, lorsque je fait de l'accompagnement à des professionnels, je le redis, il faut qu'il y ait un cadre suffisamment long de travail, et que à un moment donné, il puisse y avoir une demande d'accompagnement.

MSD : D'accord, alors en fait ça nécessite du temps, et une demande de la part de l'acteur.

Interviewé : Oui, parce que je pense qu'on peut mettre en place des cadres de travail, où il peut y avoir de l'accompagnement, mais si la personne ne veut pas être accompagnée, je ne vois pas de quel droit on se mettrait à l'accompagner. Faut qu'il y ait... pour être accompagné, enfin pour mettre un place un processus d'accompagnement, il faut que ce soit limité dans le temps d'une part, on ne leur tient pas la main pour leur tenir la main, mais c'est un accompagnement vers l'autonomie, donc il faut du temps qui est lié aussi au processus de maturation de la part des personnes, et à un moment donné il faut que ça s'arrête. Donc il faut que ça commence et il faut que ça s'arrête.

MSD : Comment pratiques tu l'accompagnement ? c'était la dernière question que j'avais à poser.

Interviewé : Alors, quand, et comment ?

Je le pratique d'un part dans le cadre de rendez vous lorsque j'ai des responsables d'association, ou futur responsables d'associations. En général, je les reçois pour un premier rendez vous à leur demande, et il se peut que ça continue, qu'il y ait d'autres demandes, que donc ça peut prendre la forme d'un accompagnement, mais là c'est un peu les circonstances qui le demandent. Je le fait aussi dans le cadre donc de formation de bénévoles, mais là, à ce moment là, de la même manière, des formations peuvent se transformer en demande d'accompagnement à partir du moment où je dirais le processus de formation a bien marché, il y a suffisamment de questions de la part des gens, il peut y avoir des demandes de la part des personnes pour dire, « on aimerait

bien retravailler sur tel et tel point ». ça demande plus de temps, je pense, qu'une autre des situations que j'évoquais. C'est accompagner une structure dans la mise en place même de la formation qu'elle veut mettre en place pour ces personnes, donc de la même manière, ça demande des rendez vous, du rendez vous de travail, de la maturation de la part de la structure pour qu'elle s'approprie le travail et qu'elle puisse de nouveau continuer d'avancer, donc ça demande du temps. Sinon en formation, je pense qu'il peut s'agir de formation avec un peu d'accompagnement, là c'est beaucoup plus structuré en formations de professionnels, c'est à dire que c'est structuré dans le temps, sur un trimestre. .. Sinon il y a une formation , c'est vrai j'allais oublier, il y a une formation qu'on a mis en place pour les associations micro employeurs d'emploi jeunes, là, on l'a appelé formation accompagnement, je pense que c'est plus pour nuancer le terme formation, dans la mesure où on a peu de temps de soirées de formation, et donc c'est de la formation pour accompagner les personnes. Je pense que c'est plus un processus, avec de l'intervention sur, quelque chose qui existe déjà qui est, que les personnes, les employeurs, enfin les associations sont devenus employeurs, on les accompagne dans leur démarche, en leur instillant un certain nombre de soirées, où ils peuvent poser des questions où ils peuvent avoir de l'information, mais on les fait réfléchir. Là c'est formation accompagnement, mais je pense que l'accompagnement devient une nuance du mot formation qu'on a vu comme trop important par rapport au temps qu'on mettait en place.

MSD : D'accord, et par rapport au comment alors ? Quand tu fais de l'accompagnement, comment tu fais ?

Interviewé : Comment je fais ? je crois que d'abord, l'état d'esprit. C'est de se dire que les gens vont poser des questions auxquelles on va pas forcément savoir répondre, ce qui est assez stressant. Mais en général ça marche bien, donc un état d'esprit, où c'est les personnes qui arrivent avec leurs questions, c'est à dire qu'on les amène pas sur notre propre terrain, on les amène sur leur propre terrain, ...et comment je fait ? je crois que je suis relativement à l'écoute de leur demande et j'essaie de faire en sorte que leur question corresponde à des vrais situations de travail , quelquefois des questions sont des fuites, et, à partir du moment où il y a une vraie question qui est formulée, de leur permettre, de leur donner, un certain nombre de réponses et un certain nombre d'outils pour les accompagner dans leur propre construction, de leur propre demande, c'est à dire, par exemple : lorsque j'accompagne à la rédaction de statuts, je demande toujours à ce que les gens commencent à avoir une première matière, à ce qu'ils aient réfléchi, à ce qu'ils aient écrit, et on travaille à la fois à partir de leur demande, à la fois à partir des outils que je peux avoir, et je leur fait écrire leur propre, leur propre statut, et après une fois qu'on a écrit ensemble, mais c'est eux qui décident de ce qu'ils veulent, et moi je leur fourni les outils, ou les réassurances, à partir de ce moment là, eux envoient les statuts. En règle générale, c'est ce que je leur propose, je leur fait un dernier retour. C'est à dire que lorsque j'accompagne, je dit assez souvent, ça m'arrive de dire « attendez, ça c'est votre choix, sachez que c'est pas le mien, mais est ce que sur votre choix, c'est bien ça que vous voulez ? » donc je suis plus, non pas à leur dire, « voilà c'est quoi des statuts », je le dit assez rapidement, mais c'est pas le centre... c'est pas leur apprendre à faire des statuts, c'est leur apprendre à écrire leurs propre statuts, ce qu'ils veulent, et à donner, c'est vraiment un tout petit exemple, à prendre corps à leur idée qui est « je voudrais bien créer une association, mais je sais pas très bien comment faire ? » Voilà, donc je vais sur leur propre terrain, avec mes outils.

MSD: Donc avec beaucoup de l'écoute, de la re-formulation ;.....

Interviewé : Et de l'outillage technique..., c'est à dire un savoir faire en matière de « c'est quoi une association, qu'est ce qu'on a le droit de faire ... » enfin, je fait vraiment en sorte d'avoir une production, avec eux. On est pas que dans de l'écoute, parce que sinon, moi je sortirais de mon rôle et de ce que je sais faire, je ne suis pas psychologue, et c'est pas mon boulot et les gens viennent pas là pour ça. On est vraiment là dans de la ...dans de la matérialisation de ce qu'ils veulent produire, donc on est sur de la production matérielle. Donc il y a certes l'écoute, mais il y a aussi à avoir une gymnastique d'esprit qui fait qu'on essaye de voir, par rapport aux types de questions, qu'est ce qu'ils veulent effectivement faire, comment ils se posent les questions, comment entre ce qu'ils disentet recroiser entre ce qu'ils ont dit une heure avant, voire un peu.....comment eux posent la question, et je redis bien, arriver à faire de la production. Je suis vraiment pas dans « je vais résoudre vos problèmes », « je vais vous aider à les résoudre », c'est vous avez un projet, moi je travaille toujours sur des projets, sur de l'initiative, voilà les formes sur lesquelles on pourrait arriver, que ce soit sur la création d'association ou pas d'ailleurs. Que ce soit sur, un tas d'idées qui tournent autour de l'association et de l'organisation collective, sachant que j'ai la grande chance de travailler sur de l'initiative et non pas sur du désespoir. Je ne fais pas du travail social, moi, je fais un travail sur de l'organisation collective.

MSD : Donc autour d'un objectif précis au départ

Interviewé : avec de la production

MSD : Construit, et pour produire.

Interviewé : oh pas forcément, quelquefois je fais du travail collectif, on a pas encore aboutit là, et ou il a déjà fallu déconstruire, aider les gens à déconstruire, ça a pris beaucoup de temps, toujours pareil ! ça a pris à mon avis, ça les a mis beaucoup dans des incertitudes et au bout d'un an de travail, je pense qu'ils ont fini par comprendre que ce qu'ils mettaient en œuvre, c'était pas vraiment, c'était sur le CEL, c'était pas forcément C'était pas éducatif, c'était très occupationnel, et donc maintenant ils se posent des bonnes questions, ils ont enfin réfléchi, enfin compris, et je pense qu'ils vont être en état de construire quelque chose, mais c'est passé par la crise, c'est passé sur du travail collectif par de la prise de pouvoir, enfin c'est passé par tout ce qu'on veut. Mais toujours pareil, on est sur de la production, de la production matérielle, on produit quelque chose.....

MS : Oui, en terme d'écrit...

Interviewé : En terme d'écrit...oui en général .. ça passe en général toujours par de l'écrit...par de la formulation et par de l'écrit.

MSD : D'accord. Les questions que je m'étais posé se situent autour du travail du formateur lorsqu'il fait de l'accompagnement, autour du métier. Tu as un peu abordé ces questions là, mais est ce que l'on peut creuser ces questions là, qu'est ce que c'est la posture, la position ?

Interviewé : Ouais, c'est ça ,parce que qu'est ce que c'est que le métier, c'est encore autre chose, ce serait se demander si c'est un métier, déjà, première des choses. Je pense que ce serait plutôt quelles compétences ? et quel outil de travail ? et là je crois que j'ai déjà un peu répondu.

Entretien Acteur 2 (V.G)

Question 1 : On parle beaucoup d'accompagnement dans la formation, et il semble y avoir une différence, parfois un décalage entre accompagnement et formation. Qu'en pense tu ?

Interviewé : Alors, nous dans ce qu'on propose, en fait il y a 3 niveaux qui s'enracinent en général : sensibilisation, formation, accompagnement. Donc c'est une manière pour moi de situer ce qui fait la différence entre formation et accompagnement. Sensibilisation, c'est via une conférence, via un théâtre forum, une première rencontre, on vient présenter un sujet, on vient parler d'une problématique pour donner envie aux gens d'aller plus loin. Derrière ça, on fait une formation souvent, et ensuite on accompagne. La formation, ça a quelque chose de plus. Des apports théoriques, même si ça passe beaucoup par la pratique, c'est quelque chose qui va être plus dense, plus important, par exemple qui se situe en général entre 2 à 4 jours, comme des points d'appui et de base essentiels pour aller ensuite accompagner. Et l'accompagnement serait quelque chose de l'ordre d'échanges des pratiques. A partir de cette culture qu'on aurait mis en commun via la formation, et bien on vient chacun creuser son sillon, échanger, se nourrir mutuellement, continuer de travailler, et de , de , d'incarner en fait, ce qu'on a abordé de façon un peu plus conceptuel dans la formation.

MSD : Dans la formation tu y mets des apports théoriques ..

Interviewé : Alors oui, même si en fait dans nos formation on fait beaucoup de mise en pratique, de mises en situations, on part beaucoup de situations vécues, mais quand même on va apporter par exemple, tous les acquis fondamentaux sur les mécanismes relationnels. Par exemple, une formation à l'écoute, on va travailler à partir de mise en situation, d'exemples, de jeux sur : « qu'est ce que c'est que l'écoute active », « qu'est ce qui n'est pas l'écoute », « quels sont les obstacles à la communication », des chose comme ça, de façon, je dirais, assez organisée, avec un programme, voilà. Alors que l'accompagnement est quelque chose à mon avis qui est plus guidé par l'accompagné. C'est à dire par exemple je fait des accompagnements d'équipe éducatives, éducateurs dans une institution de rééducation ; on part vraiment de leur situation, on approfondit chaque fois, alors viennent se rajouter ou rappeler des apports théoriques qu'on a déjà pu travaillé. Mais c'est quelque chose qui est plus sur la durée, et qui a à mon avis, quelque chose de plus, de mettre en œuvre au quotidien. Comme si la formation c'était la grosse pierre qu'on met à l'entrée, voilà ce qu'on pourrait mettre en place, voilà une attitude différente de celle que vous avez pu connaître, voilà les obstacles que vous allez rencontrer,... et l'accompagnement ça va être sur une durée plus importante, favoriser la mise en œuvre de ces nouvelles attitudes.

MSD : D'accord, tu y mets bien 2 choses différentes, donc ça n'est pas la même chose ?

Interviewé : Non, c'est pas la même chose, ouais, même si, alors si on regarde avec les enfants, par rapport au soutien scolaire, à l'accompagnement scolaire, les enfants, on ne leur fait pas une formation, mais à la limite, cette formation on peut estimer qu'ils l'ont, qu'ils devraient l'avoir, les cours, tu vois, si on fait l'analogie, et dans ce cas là, l'accompagnement scolaire serait quelque chose de plus individualisé et en groupe, qui est toujours de partir : « de quelle difficulté je rencontre, qu'est ce qui pourrait m'aider... », et j'ai la sensation que dans l'accompagnement, il y a quelque chose qui est plus pris en charge, moteur, du côté de l'accompagné, ou du groupe accompagné.

MSD : D'accord, quand tu dis nous, tu dis étincelle ?

Interviewé : Oui, l'équipe, les formateurs avec lesquels je travaille, l'équipe d'étincelle. Enfin plus particulièrement moi, mais je vois les formateurs avec lesquels je travaille, on est à peu près sur les même ...ça peut être des formateurs qu'étincelle fait venir dans le cadre de rencontres débats, ou de formation. Je te donne un autre exemple, sur les rencontres débat pour les parents, on a fait un cycle de 4 rencontres débat, on a invité Hervé Hot du Cun, et Nicole Bernard de Sud Aveyron Médiation, ces 4 rencontres débat, c'est pas de la formation. C'est pour moi, c'est de l'ordre de l'accompagnement, c'est à dire qu'on part de situations proposées par les parents, et puis on va travailler ça, ouvrir des portes, mais dans quelque chose de beaucoup moins formalisé sans doute que dans la formation.

MSD : D'accord, donc dans ta pratique professionnelle, pense tu que tu en fait de l'accompagnement ?

Interviewé : Alors dans ma pratique professionnelle, oui, je fait de l'accompagnement, donc, ce qui est pour moi pas évident....alors un autre point qui pour moi est important de préciser, c'est supervision et accompagnement : j'aime mieux le terme d'accompagnement que de supervision, qui situe plutôt à coté que au

dessus. Je fais donc de l'accompagnement d'équipe, par exemple, d'équipe de puéricultrice dans des crèches, et d'équipe d'éducateurs. Pour moi ça touche ce qu'on appelle aussi échange de pratiques, c'est à dire que j'accompagne des groupes qui sont amenés à vivre ensemble, à travailler ensemble par exemple, ou à l'accompagnement scolaire, c'est des groupes d'enfants qui sont dans le même collège, voire dans la même classe, et qui ont donc à travailler ensemble et que l'on accompagne pendant un petit bout de chemin, par rapport à des difficultés qui sont soit de l'ordre de la relation, de l'autorité, de la gestion de la violence, de la gestion des conflits, et dans lequel on va, là où c'est de l'accompagnement, c'est qu'on va travailler des situations dans un séquence; puis on se retrouve un certain temps après et on va reprendre : « qu'est ce qui s'est passé », « st ce que des choses ont été modifiées », et on va continuer comme ça d'œuvrer, de faire en sorte que les choses se dénouent, et que les personnes gagnent en capacité de, comment dire, de se débrouiller par elle même. J'aime pas trop le terme d'autonomie, tu sais ça fait un peu tout seul... mais de plus en plus de sortir de situations même difficiles, en ayant en eux les ressources. Quand je dis en eux, dans leur institutions, dans le cadre dans lequel ils évoluent. Ceci étant à mon avis, un accompagnement, je dirais toute personne qui travaille en particulier dans l'éducation, dans le soin, dans voire même qui accompagne des mourants, devrait avoir ces lieux d'échanges de pratiques, de groupe de parole que j'appelle des lieux d'accompagnement, des lieux où on peut venir déposer, échanger, dénouer, des situations qu'on a mal vécu.

Question 2 et 3 : Oui donc, tu réponds à la question du quand, quand est ce que tu fait de l'accompagnement, la dernière question que j'avais à poser aborde beaucoup plus le comment, elle interroge le « quand » et le « comment » tu pratique l'accompagnement ? Le quand , tu as répondu un petit peu en donnant l'exemple de l'équipe de puéricultrice, alors peut être il y en a d'autre, et puis justement, sur la question du comment, comment tu pratique cet accompagnement ?

Interviewé : Le quand, pour finir sur le quand : il y a ces équipes de puéricultrices avec qui on travaille, il y a des équipes d'éducateurs en institution, quelques équipes d'enseignants, ou d'équipes éducatives au sens large dans des institutions scolaires, privées ou publiques, que l'on accompagne aussi sur des projets. Alors ça c'est un autre point peut être important aussi, il y a l'accompagnement, je dirais chronique, c'est à dire qui pourrait exister tout le temps, qui est des accompagnements d'équipe, et des accompagnements de projet par exemple, la mise en place d'instance de médiation. Quand et comment pourrait prendre place la médiation dans un collège. Donc on va accompagner jusqu'à la mise en place, quand et comment mettre en place un conseil de vie lycéenne ; donc ça permet la mise en place de ce projet là, l'accompagnement de projet, on pourrait appeler ça comme ça. Et accompagnement aussi de parents sur des durées plus ou moins longues par des groupes de paroles, ou des rencontres débats à thèmes. Ça c'est 2 choses qu'on a fait au sein de l'association.

Alors le comment ? alors souvent ce sont des rencontres qui ont des fréquences à peu près toutes les 3 semaines, qui durent entre 1 heure et demi à 3 heures, et dans lequel on aborde à chaque fois un aspect, une facette du travail qui a émergé de la séance d'avant, ou qui a été planifié, vu comme étant un des besoins à travailler, et pour laquelle on travaille toujours à partir de situations proposées par les participants, un peu sous forme de théâtre forum ou de mises en situation. C'est à dire qu'on va jouer la situation telle qu'elle s'est passée, telle qu'on a pu l'observer, ensuite on va voir ce que chacun a ressenti , le protagoniste qui est là, et qui joue éventuellement son rôle, qu'est ce qu'à pu ressentir celui d'en face, les autres, qu'est ce qu'ont pu ressentir ceux qui ont observé, et à partir de ces rencontres ou confrontations de point de vue subjectifs, ressentis, qu'est ce qu'on peut essayer d'autre comme attitude qui fait en sorte que ça se passe différemment. Donc en fait il y a pas d'analyse de pourquoi, c'est pas de la thérapie dans le sens où si c'est trop douloureux, si ça bloque de trop , si ça met trop en colère, si on est trop submergé par une émotion, on va pas chercher à aller plus loin, on va juste constater ça, libre à la personne d'aller travailler ça ailleurs, dans des endroits thérapeutiques. Mais on va essayer d'aller explorer d'autres attitudes qui peuvent être aussi celles de s'éloigner, plus s'affirmer, dire les choses différemment, dire les choses à une autre personne, demander de l'aide à une autre personne, voilà.

MSD : D'accord, donc dans le comment tu y mets un peu le déroulement de la séance et les théâtres forum, l'analyse des situations, du jeu, d'une mise à distance par la pratique de la mise en situation ? hein, c'est un peu ça que tu fait ?

Interviewé : Ouais, mais ceci étant, je fais aussi ça en formation, enfin disons c'est toujours des points d'appui aussi bien pour l'accompagnement que pour la formation, comme : « prise de conscience de ce qui m'est arrivé, des conséquences de mes actes, des alternatives possibles... », et à partir de ça, la dessus on peut aussi éventuellement donner des éclairages théoriques, j'apporte des éclairages théoriques aussi.

MSD : Donc, ça ce sont les 3 questions que je balaye ; les deux autres questions que je me pose qui me permettent d'approfondir cette question de la position d'accompagnement, se situe autour de ce que c'est que le

travail du formateur dans la démarche d'accompagnement ? j'entends bien par rapport à une mise en situation comment ça se déroule, mais si on essayait de savoir qu'est ce qui se passe dans cette position là, qu'est ce que c'est que cette position, qu'est ce que c'est que le métier où la compétence particulière, ou le savoir faire particulier que tu aurais identifié, quand à un moment donné, là tu fait de l'accompagnement ? Est ce qu'il y aurait, peut être y a pas...

Interviewé : A mon avis il n'y a pas de frontière complètement, enfin de ce que j'en perçois moi. Il n'y a pas de frontière complètement claire. Simplement ta question m'évoque que, entre les différents niveaux, si on met sur une échelle d'un coté la conférence, la sensibilisation, puis la formation, puis l'accompagnement, puis la thérapie, ce que j'en observe et ce que j'en ressens, c'est que : plus je suis dans la conférence, plus je parle, plus je suis dans la thérapie, moins je parle. Voilà, et qu'en fait, entre la formation et l'accompagnement, j'ai la sensation que la posture d'accompagnement est moins dirigiste, est moins ..., formateur serait plutôt guide, donc je montre beaucoup plus le chemin, je balise beaucoup plus les choses, je donne plus de photocopies, de photocopiés, et dans l'accompagnement...je....comment dire, je n'ai pas forcément plus de savoir que la personne, j'ai l'impression que je joue plus un rôle et de miroir, de re-formulation, et je dirais.... je laisse plus de liberté à la personne sur la méthode qui pourrait l'aider, ou l'approche ou ses solutions qu'elle pourrait expérimenter, c'est moins directif, et c'est plus....je parle moins, voilà !

MSD : Par contre, est ce que toi, tu situes plus, par exemple ; à un moment donné, tu dis, « là je vais faire de l'accompagnement... », est ce que la limite est claire la dessus, quand tu es en formation, tu peux avoir un moment où tu es en formation et à un moment donné c'est de l'accompagnement plus que de la formation, est ce que toi tu aurais identifié sur le plan de la posture prise peut être ? ..ouest ce que il y a un moment où on se dit là je vais faire de l'accompagnement et je vais prendre une posture particulière, ou est ce que c'est un état intérieur général, ?.....

Interviewé : ça ma pose la même question que quand on me pose la question dans ce que je fait, est ce que c'est thérapeutique ou non ? parfois, quelqu'un se met à pleurer, sur une question, un exercice qui avait l'air banal ou sans danger, enfin tu vois, et je me retrouve à accueillir cette émotion, à laisser la personne éventuellement parler de ce qui se passe, et je sens que je suis limite de la frontière thérapie, voilà. Puis je vais revenir doucement à l'accompagnement ou à la formation. Donc je crois que c'est rare que je fasse le choix, enfin que je me dise là, je suis sur l'autoroute et là je passe dans la nationale, à priori, mais si je retrace la journée que j'ai passé ensuite avec les gens, par exemple, je vais dire, tiens j'ai plus fait de l'accompagnement que de la formation. C'est l'expérience que j'en tire, c'est que, plus ça va, plus je m'aperçois que c'est formateur de ne pas parler, ce qui est donc d'une certaine manière l'attitude d'accompagnement. Comment dire, plus on vient donner les apports théoriques sur le fil qui est celui du groupe que l'on accompagne, de la personne, plus c'est efficace, et du coup ça rend encore plus fragile et vague cette frontière entre les deux. Surtout en fait dans ce domaine de la formation qui est le domaine de la formation relationnelle. Si je fait la formation à l'informatique, j'enseigne tel programme, j'enseigne tel logiciel, après les gens mettent en œuvre et j'accompagne, voir si c'est OK pour eux ; j'ai l'impression que dans le développement relationnel, c'est peut être encore plus cette frontière elle est floue, quoi !

MSD : Ça voudrait dire que dans la formation informatique, quand tu dis à un moment donné je donne des choses, puis après je peux accompagner, ça voudrait dire que même dans le domaine informatique, cette façon que tu vas avoir d'accompagner, a un moment donné ça va être quoi ? alors justement dans des positions d'écoute ? de réponse à des besoins ?

Interviewé : Oui, et puis plus sur un projet personnel de la personne, si elle a appris le logiciel word, que sais je, à un moment donné elle veut écrire son bouquin, elle me dit « tient pour tel paragraphe, sur telle police de caractère, comment est ce qu'on fait pour faire ça ? » C'est à dire que les apports viennent toujours se situer par rapport à une motivation ou un projet, ou une difficulté rencontrée là, et du coup l'apport je peux en faire, me semble tout à coup beaucoup plus entendu, que lorsqu'il vient se situer globalement. Mais en même temps, quelqu'un qui n'a jamais fait de développement relationnel, ou qui n'a jamais touché à un logiciel de traitement de texte, c'est quand même assez efficace de commencer par : « voilà ce que c'est que l'écoute, l'affirmation de soi, voilà ce que c'est que le message... » Je, enfin tu vois....

Entretien Acteur 3 : M.D

Question 1 : La première question que je souhaite vous poser concerne l'accompagnement et la formation. On parle beaucoup, de formation et d'accompagnement, d'accompagnement dans la formation, de formation comme différente de l'accompagnement, et j'aurais souhaité savoir ce que vous en pensez ?

Interviewé : Ce que j'en pense ? heu... l'évaluation que je porte la dessus ? où la façon dont on conçoit la chose ?

MSD: oui, l'évaluation que vous portez là dessus, c'est à dire que j'entends beaucoup de décalage. Visiblement il y aurait quelque chose qui serait différent entre la formation et l'accompagnement. Parfois ça semble se rassembler, parfois ça semble très opposé, il semble y avoir des décalages, des différences, et j'aurais souhaité avoir, sur cette question là, votre avis.

Interviewé : D'accord, moi mon impression, c'est que, cette notion d'accompagnement, c'est vrai, est de plus en plus fréquemment employée, et on a de plus en plus de personnes qui y font références, sans que ce soit très précisément défini. Enfin ce qu'on entend par là, pour moi, ça s'intègre dans un processus plus général de formation, qui peut prendre d'autres formes que l'accompagnement des formés. En gros j'ai l'impression que l'emploi qu'on en fait, en tout cas ici, c'est un emploi... ce terme et puis les pratiques qui vont avec, c'est pas quelque chose de très précis, ou de très cadré, mais ça caractérise plutôt l'idée que c'est le formé qui a la main, qui a l'initiative, et que tout le dispositif de formation qui l'entoure, est un dispositif qui accompagne son cheminement et non pas qui le détermine, qui le prescrit.. il y a donc un sorte de ... enfin, à la fois on peut dire que ces pratiques d'accompagnement dans leur esprit sont des pratiques opposées à des pratiques professionnelles plus prescriptives, mais en réalité, elles s'inscrivent dans un dispositif d'ensemble où on a du prescriptif, du transmissif, et puis aussi, en contre partie ou de manière complémentaire, des dispositifs qui accompagnent, qui suivent le formé. Voilà un peu la façon dont je vois les choses ici, enfin, avec l'expérience qu'on a en IUFM.

MSD : Donc, dans votre pratique professionnelle, vous au sein de l'IUFM, ou de manière plus générale, je ne sais pas quelles sont vos pratiques plus larges professionnelles, pensez vous qu'au travers de vos pratiques professionnelles vous faites de l'accompagnement ? Est ce que vous, vous faites de l'accompagnement ?

Interviewé : Ouais, je pense que je suis ponctuellement impliqué dans des dispositifs, oui qu'on peut caractériser comme étant des dispositifs d'accompagnement, oui, qui concerne soit de la formation initiale, soit de la formation continue.

MSD : D'accord, quand et comment vous pratiquez l'accompagnement ? là vous commencez déjà à dire des choses entre la formation initiale, et la formation continue

Interviewé : ouais,

MSD : Donc dans la formation initiale, et dans la formation continue, vous, vous dites que vous faites de l'accompagnement.

Interviewé : ouais.

MSD : et vous le faites comment ?

Interviewé : Bon je peux vous décrire... vous souhaitez une description de dispositif ? un aspect pratique ?

Interviewé : oui , ça peut être un peu ça, puis aussi j'essaie de réfléchir précisément, sur qu'est ce qui se passe dans cette fonction d'accompagnement, comment c'est exercé, comment c'est pratiqué ?

Interviewé : ouais ;... bon je vais être très descriptif, puis après on pourra peut être analyser plus. En formation continue, je vais prendre un exemple de dispositif que j'ai mis en place auprès de..., enfin que j'ai mis en place, qu'on a conjointement mis en place avec des collègues qui sont formateurs d'enseignants eux même, donc l'accompagnement porte pas directement sur la formation d'enseignants, mais sur l'activité de formateur, et dans une perspective de formation de ces formateurs, pas seulement d'aide au travail. Alors ça concerne, je ne sais pas, combien ils peuvent être au total... peut être 30 ou 40 formateurs qui sont répartis entre deux académies, l'académie de Besançon, et l'académie d'Orléans/Tours. Ces formateurs sont essentiellement des

conseillers pédagogiques de circonscription, et conseillers pédagogiques départementaux. Donc qui ont un rôle de conseil auprès d'enseignants en poste, ils font de la formation.. ils font pas de la formation initiale. Dans les deux cas, les deux programmes ont démarré de façon décalée, mais la procédure, fin la démarche est la même, c'est à dire, la formation a commencé par une sollicitation de leur part, et par la mise en place de 2 ou 3 jours de formation en centre, réunis, que j'ai assuré. Ça a démarré, il y a 3 ans à peu près, cette affaire là, et j'ai accepté à condition que ça ne reste pas quelque chose de ponctuel, qu'on ait une formation qui se déroule dans le temps, donc c'était la condition pour laquelle on travaillait ensemble, donc effectivement on travaille ensemble depuis ce moment là. Alors l'objet de la formation, c'est d'améliorer et de former aux pratiques de conseil avec l'idée que..... ce sont un des multiples paradoxes de l'éducation nationale, c'est que....on nomme des personnes conseillers pédagogiques sans qu'elles aient reçu de formation à l'activité de conseil considérant qu'il suffit d'être bon enseignant pour être bon conseiller, ce qui n'est pas si évident que ça. Et donc, après un apport théorique sur... sur les pratiques de conseil, sur ce que pourrait être une aide au développement personnel dans l'activité professionnelle, on a mis en place un système à la fois de rendez vous réguliers, tous les 2 mois à peu près. Donc je me rends dans ces académies tous les 2 mois pour des réunions à 10 ou 15. Tous les participants ne sont pas présents à chaque fois, au cours desquelles on fait un bilan de leur activité, et surtout de leur activité d'innovation ; qu'est ce qui change dans leurs pratiques collectives, etc... alors ça peut être des choses très très concrètes, comme la modification des rapports entre je ne sais plus comment ils appellent ça, ... il y a une grosse dispute sur la, sur la .., sur la désignation de la chose..... bon le rapport qu'ils font lorsqu'ils vont observer un collègue, donc modification des catégories, des grilles, l'utilisation qu'ils peuvent en faire, jusqu'à l'invention de dispositif de formation et de visites différentes. Et donc, l'accompagnement se fait de cette manière là, c'est à dire par une sorte de rencontres régulières tous les 2 mois à peu près, et puis se fait aussi sous une forme plus individualisée, avec, le système de courrier électronique. C'est à dire je, je me rends disponible pour répondre et échanger ponctuellement avec chacun d'eux. Donc, individuellement, par petits groupes, ils m'envoient des mails, avec des présentations d'outils, des dispositifs qu'ils ont mis en place, et je réagis, ils réagissent, enfin on a des sortes d'histoires comme ça. Une histoire collective qui se tisse, et puis des histoires plus individualisées qui sont..... qui sont mises en place comme ça dequelques fois de façon contradictoire, complémentaires, enfin ça dépend. Voilà, donc ça c'est un des dispositifs en formation continue là, pour le coup. Le problème c'est qu'on ne sait pas s'il faut s'arrêter, quand s'arrêter, ça dure depuis 4 ans maintenant avec l'académie de Besançon, et 2 ans et demi avec l'académie d'Orléans/Tours, et j'étais à Tours lundi, puis on repart pour une autre réunion avant la fin de l'année, ... ça ne s'arrête jamais cette affaire là, alors j'en viens à me demander si on devrait pas borner ces formations, et dire d'emblée qu'on part pour une période bien définie, ou un objectif défini, mais qu'on ait un critère d'arrêt parce que ... bon parce que d'ailleurs les personnes qui payent nous demandent , bon alors on arrête jamais ? Voilà.

Bon en formation initiale, là maintenant ... ce que je peux, ...ce qu'on fait.. alors c'est plus classiquement, alors je sais pas si vous vous accepteriez cette idée, c'est que les analyses de pratiques entrent dans le cadre de l'accompagnement, moi , assez spontanément, je dirais, je dirais oui, et donc, avec des formateurs, des enseignants en formation initiale, j'ai recours à de l'analyse de pratiques, je fais aussi, avec des enseignants en formation continue, mais en formation initiale, avec une démarche qui est très globale d'intériorisation progressive. C'est à dire, les premières séances, au cours des premières séances je fait de l'analyse de pratiques de manière très neutre, avec de l'observation de l'extérieur, peu impliquante pour les sujets, le moins impliquante possible, sans vidéo par exemple, en observant avec des grilles de comportement. Et puis progressivement, à mesure que l'année se développe, se déroule, à mesure que le contact devient plus étroit, à mesure que la confiance s'établit, je mets en place des dispositifs qui sont plus impliquants, avec de la vidéo, de l'auto confrontation, des entretiens qui, sollicitent davantage la subjectivité des acteurs. Voilà, bon je pourrais citer d'autres exemples, mais peut être que ça suffit à cadrer un peu cette pratique.

MSD : D'accord, donc autour de l'analyse de pratique, analyse de pratique comme étant méthode d'accompagnement en fait, au travers d'entretiens, enfin d'observation dans un premier temps de la personne en situation en fait.

Interviewé : Voilà

MSD : Pas au travers d'échanges qu'elle pourrait amener et d'un « décorticage » d'une certaine manière...

Interviewé : Ben, dans un premier temps , c'est à dire je , je ne me ferais pas brûler la main pour défendre cette idée là, mais il y a des réticences assez fortes, notamment chez les jeunes en formation initiale à entrer dans ces analyses de pratiques qui sont très impliquantes pour eux, qui les mettent en difficulté. Bon, et alors j'utilise en fait 2 moyens pour atténuer cet impact, , personnel. Le premier , c'est d'avoir recours à des grilles d'analyse très simple, par exemple, en matière d'enseignement, il y a une grille d'analyse que j'utilise parmi d'autre, c'est le temps académique d'apprentissage. C'est un outil mis au point par des chercheurs américains, basé sur l'idée

que : une des variables importantes de la classe, c'est le temps d'engagement des élèves dans les tâches académiques, et on peut mettre en évidence, déjà cette simple variable là, qui est un peu, simple, quasiment cul cul la praline, tellement elle est évidente. Elle permet d'avoir un impact formateur déjà très intéressant. Montrer à un stagiaire qui assure sa 7^{ème} ou 8^{ème} leçon, que 3 élèves pris au hasard dans la classe se sont impliqués que 5 ou 6 minutes dans des tâches scolaires pendant une séance d'une heure ou de 50 minutes, c'est déjà un choc important, puis c'est l'occasion, de travailler, ensuite sur la manière dont on peut accentuer ces temps de travail. Donc, mais là, je ne demande absolument pas c'qu'il fait, c'qu'il pense, enfin, il n'y a pas recours à des verbalisations de la part des formés. Ou alors il y a une autre façon de procéder que j'utilise, qui consiste à faire de l'analyse de pratiques à partir de ce qu'on a pu nous, répertorier comme étant des cas typiques, ou des situations typiques d'enseignants novices, par exemple un enseignant novice, est quelqu'un qui a systématiquement, assez systématiquement des difficultés à coordonner des actions en direction d'élèves singuliers, des petits groupes d'élèves, et puis en même temps, maintenir un contrôle de l'ensemble de la classe. En recherche, des dizaine de situation, où on a ce problème là. Alors plutôt que de travailler sur des cas vécus par mes formés, ceux que j'ai en face de moi, je leur montre des images d'autres enseignants qui vivent exactement la même problème qu'eux, mais on, on, a une sorte d'atténuation de l'implication personnelle qui permet dans un premier temps d'inventer des façons de travailler ensemble. Et puis progressivement, à mesure que l'année se déroule, on utilise des méthodes plus, impliquantes, plus personnelles, qui peuvent être par exemple, de type GEASE, ou type auto confrontation, ou autre...

MSD : Plus en groupe, donc

Interviewé : Voilà, oui, oui, de toute façon ça se passe toujours en groupe en formation initiale, des groupes de formation.

MSD : Alors peut être vous pourriez en dire quelque chose vous, c'est sur la posture. C'est à dire, la posture de l'accompagnateur, est ce qui se passe quelque chose de particulier, à partir du moment où on dit, « là je fait de l'accompagnement ? ». Est ce que ça nécessite des compétences particulières ? est ce qu'on adopte une position particulière ? qui va être différente d'un moment où on est en formation, au sens que vous aviez donné au départ, des apports théoriques, où là on reconnaît là une situation de formation un peu traditionnelle, où on donne quelque chose. Là dans l'accompagnement, visiblement il y a la sollicitation de l'accompagné, vous disiez un peu, il y a éventuellement un travail autour de l'analyse des pratiques, de ce qu'il fait, de ce que fait la personne. Est ce que au travers de la personne qui accompagne, donc vraiment la personne de l'accompagnateur, il y a quelque chose de particulier qui se passe ? Conscient ? inconscient ? identifié ? une posture, une position, voyez ? quelque chose...

Interviewé : A d'accord, disons que moi il me semble queil y...a ... sur 3 aspects au moins, cette idée d'accompagnement implique un changement dans les façons de procéder chez les formateurs.

Premier aspect, ce serait cette idée de trajectoire, ou d'inscription dans le temps. Deuxième aspect, c'est le fait que, c'est le formé qui a la main, qui, bon qui a la main, ou en tout cas qui est à l'origine des choses, qui contrôle les choses.

Et le troisième aspect, c'est le ...je ne sais pas comment le dire, mais c'est le silence du formateur, où l'abandon de cette position en surplomb peut être que d'ailleurs c'est lié avec le deuxième aspect. Mais alors, ces 3 choses là, je vais pas en faire une présentation théorique, mais ça a un impact assez fort je crois dans la façon dont le formateur s'engage dans la relation avec le formé je crois, parce que ça créer une situation qui est très inconfortable. Pour plusieurs raisons, l'inconfort est lié au fait que dans la mesure où on accompagne un développement, on essaye de suivre les étapes où ce qu'on peut en repérer d'un développement, il est évident qu'on peut pas en avoir un modèle à priori, qu'on peut pas planifier, donc fondamentalement c'est une formation qui est relativement improvisée. On suit des événements, à la remorque des événements, et on est pas là pour les provoquer. Inconfort de ce point de vue là, puisque ça demande de la disponibilité, puis dans l'interaction, de la confiance en soi, à sa capacité de réaction, puisqu'on peut pas anticiper sur des événements. Deuxième inconfort, c'est celui qui est plus au second degré peut être, c'est celui d'avoir l'impression de ne pas faire son travail. C'est à dire, par rapport à un modèle assez classique d'apport d'informations, d'échanges, de dons, d'expériences etc..., là, cette composante là est très très minimisée ou elle est même réduite à néant, à zéro quoi, où alors repoussée à des moments très périphériques de la formation. Et donc il y a une interrogation, je crois assez fondamentale sur le sens de ce qu'on fait et sur le réel impact formateur que l'on peut avoir. Et surtout, ouais, c'est ça, est ce que c'est un travail de soutien psychologique, ou d'aide du type de celui que pourrait offrir n'importe quel partenaire social, ou est ce que on est véritablement, dans une démarche professionnelle de formation dans la mesure où, enfin, à ma connaissance mais je ne suis pas un grand connaisseur de cette affaire

là, mais y a pas beaucoup.... C'est un domaine qui est peu formalisé, on a pas grand choses sur quoi s'appuyer pour agir.

MSD : Oui, vous pourriez dire plus là au niveau de l'évaluation, c'est, c'est vrai que ce qu'on entend là, c'est que l'accompagnateur, il aurait du mal à dire la limite de son travail de formation, dire ce qu'il fait de formation dans ce moment là, et est ce que ça voudrait dire qu'on pourrait pas évaluer l'accompagnement ? on pourrait pas avoir un retour, est ce que ??

Interviewé : Sur l'évaluation ??

MSD : Oui sur cette question là ??

Interviewé : C'est toujours le même problème quoi, lorsqu'on a un travail qui est peu défini ou une activité professionnelle telle que celle d'accompagnateur qui est peu définie, l'évaluer pose des problèmes énormes, en plus là, on a vraiment l'impression, vraiment, c'est une impression de floue, de réelle la définition de l'activité, et donc ça rend les postures d'évaluation très difficiles. Qu'est ce que l'efficacité d'un enseignant ? on sait pas , qu'est ce que l'efficacité d'un formateur ? , on sait pas, qu'est ce que l'efficacité d'un formateur accompagnateur ?, ça me paraît encore plus ténu comme...

MSD : Oui mais en terme d'évaluation du travail qui a été fait d'accompagnement là, il n'y a pas une possibilité de voir là, concrètement ce qui s'est produit dans ce travail d'accompagnement ?Non ?

Interviewé : Oui, sans doute. Donc j'imagine, ... un des moyens de....., je dirais là que assez fondamentalement, alors évaluation pas en terme de, disons d'évaluation normative, ou en ... terme de régulation de l'activité, pour le coup, c'est sans doute un des dispositif de formation sur lequel, qui sont fondamentalement appuyés le plus sur l'évaluation, puisque, dans la mesure où on se fonde sur l'évolution des formés, ce qu'ils peuvent en dire, ou ce qu'on en perçoit, etc... on a un dispositif de régulation permanent là, qui est en place, basé sur de l'évaluation, mais, alors ... je ...je...j'imagine... je ne sais pas comment procède d'autres personnes qui se lancent là dedans, mais en ce qui me concerne, on essaye de on s'appuie sur de l'auto évaluation par les formés. Les formés, qu'est ce qu'ils ressentent, est ce qu'ils ont l'impression d'avancer, ou de progresser, et quels sont leurs problèmes, et c'est finalement les formés qui ont, là encore, qui ont, qui participent de manière assez fondamentale, au processus de régulation.

MSD : L'idée de trajectoire, vous disiez, ça nécessite, vous disiez forcément du temps, l'idée de trajectoire c'est par rapport au fait que ça nécessite du temps ?

Interviewé : Oui, d'une part, et d'autre part, là je crois que c'est l'une des grandes faiblesses des IUFM puisque là on parle de formation d'enseignants. Le ... je ne sais pas si vous avez la curiosité de regarder les plans de formation en IUFM, cette notion d'évolution dans le temps des formés est totalement absente des plans de formation, et impossible à .. enfin... en tout cas on a jamais réussi jusqu'à maintenant, à la prendre en compte dans la conception des dispositifs de formation. Dire qu'on a .. des .. si on revient à ces questions de formation initiale, on a des stagiaires qui entrent en septembre à l'IUFM, en ayant passé un CAPES en juin/ juillet, et qui sont donc des étudiants, enfin en 3 mois, ils ont passé 2 mois de vacances qui sont passées dessus, mais ils sont .. ils ont une identité d'étudiants, fin juin, ils partent, ils sont profs. Et en 6 mois, parce qu'en fait ça dure pas 9 mois, en 6 mois, y a d'abord une pression extrême qui s'exerce sur eux pour acquérir des compétences etc...et de manière concomitante, il y a une évolution identitaire qui est très très forte, avec des moments de , de...de, relativement euphoriques, enfin notamment les premiers jours ils sont un peu inquiets, mais assez euphoriques sur le plan.. et puis par exemple en décembre, classiquement , on a la crise de décembre où on leur casse franchement les pieds avec des éléments de modules de formation qu'ils perçoivent comme inutiles, comme le mémoire par exemple, et en même temps ils sont un petit peu en difficulté avec leurs élèves, l'euphorie initiale est un peu retombée, ils se rendent compte que finalement les établissements scolaires c'est pas aussi idylliques que ça, il y a des conflits entre profs, y a pas de matériels, les élèves sont pas si adorables, ces adorables têtes blondes qu'on leur avait décrit, et donc, le , le, je pense qu'il y aurait une importance très grande à essayer de concevoir vraiment des formations, qui suivent pas à pas, ces trajectoires qui sont , bon complexes, quoi.

Or, on a des emplois du temps figés, des modules figés, on a une gradation, y a une pensée quand même des notions qui vont être abordées successivement etc..., mais y a pas fondamentalement l'idée d'un processus dynamique. Ce que je trouve, ce qui, je trouve, est structurant, de l'idée d'accompagnement.

MSD : Ça serait un peu comme de dire que l'accompagnement est pas tellement pris en compte finalement. Donc du coup, la fonction d'accompagnement est pas tellement pris en compte de ce point de vue là, dans les processus de formation.

Interviewé : En tout cas, elle l'est de manière implicite, c'est à dire on... alors... Dans le conseil pédagogique je pense qu'il y a assez fondamentalement de l'accompagnement, mais on dit à des personnes, faites du conseil pédagogique, et puis voilà. C'est une formation qui n'est pas didactisée, pas pensée, chacun fait ce qu'il peut là dedans, et là par la force des choses on accompagne, quand le stagiaire est en crise, on le suit, enfin cette dimension dans le temps est assez forte, mais... un peu par la nature des choses, non pas parce qu'elle a été pensée ou conçue préalablement.

MSD : Du coup, est ce que ça voudrait vouloir dire aussi, que parce que l'accompagnement, ces formateurs, ces stagiaires deviennent eux même enseignants, éventuellement formateurs, est ce que ça voudrait dire que du coup il n'y a pas là non plus de place à la formation à l'accompagnement, est ce que eux, ils n'ont pas de possibilité de prendre en compte, d'exercer un accompagnement dans leurs situations professionnelles, avec d'éventuels stagiaires, formés ;.. voyez ce que je veux dire ? Est ce que à ce moment là, cette question d'accompagnement qui n'est pas prise en compte dès le départ, on ne la retrouve du coup pas après, et elle n'est pas après transmissible.

Interviewé : C'est ça, oui, là on est dans un terrain qui est complètement en friche, je pense oui. Même pour quelque chose qui est beaucoup plus traditionnel, je pense au conseil pédagogique, il y a des bribes de formation qui se mettent en place actuellement par ci, par là, dans les IUFM, mais c'est sur un mode très très local, très très petit. Enfin on forme des poignées de 20, 30 conseillers pédagogiques par académie, sur des stages de 2 à 3 jours, et en réalité, il y a, je ne sais pas moi, il y a 1000 conseillers pédagogiques qui agissent dans chaque académie, en permanence, et sur une base totalement empirique, intuitive. Je ne dis pas qu'il font du mauvais travail, mais il n'y a pas de formation à cette affaire là. Il y a une sorte d'opacité complète de toute cette activité qui n'est pas pensée, qui est pas didactisée, pour laquelle on ne reçoit pas de formation, qui se déroule dans une sorte d'invisibilité, là, je pense à, au dernier numéro de sciences humaines qui porte sur les savoirs invisibles,....

Entretien Acteur 4 : D.F

Question 1 : On entend beaucoup parler aujourd'hui de l'accompagnement dans la formation, ou de la formation différente de l'accompagnement. Ces 2 termes qui semblent s'articuler dans le domaine de la formation, font apparaître des décalages, des différences et j'aurais aimé avoir votre point de vue sur cette question là.

Interviewé : Pour moi l'accompagnement, la notion d'accompagnement n'est pas dissociable de comment on se représente les motivations d'un être humain. Et si on se représente cet être humain, avec comme modèle, le modèle complexe des motivations dont on a parlé samedi dernier, et on peut vous donner aussi un tiré à part, c'est avec 3 systèmes de motivations. C'est à dire il y aurait un système de motivation dans lequel l'être humain cherche à satisfaire ses besoins fondamentaux, y compris, un besoin de reconnaissance, et il a besoin de savoir à travers le regard de l'autre qu'il existe. Donc il va chercher dans cet autre des marques de son existence. Puis un autre système de motivation qui est complémentaire du premier, qui est d'avoir du plaisir ou des frustrations chaque fois qu'on gagne sur l'adversité, dans une épreuve, qu'on résout un problème, bref quand on s'individu et qu'on s'autonomise. Puis un 3^{ème} système de motivation, qui lui, s'oppose à ce gain d'autonomie, qui renforce le premier, et qui nous fait tourner dans une relation de drogue à drogué. D'ailleurs les psychanalystes ont déjà parlé de cela sous forme de compulsions. Sauf que nous, nous voyons la compulsion comme un 3^{ème} système de motivation et pas comme le seul.

Alors, là dedans, si on est dans le 1^{er} système de motivation, dans la relation avec l'autre, l'autre va nous influencer, et je reprends les termes de Christian Reynaud (cf Symposium).

Si on est avec le 3^{ème} système de motivation, l'autre va nous manipuler parce que manipuler ça sera utiliser les vulnérabilités affectives de l'autre pour arriver à faire exécuter par l'autre, des tâches qui répondent à nos besoins tout seul. Alors que dans l'accompagnement, c'est utiliser la motivation, je dirais naturelle du 2^{ème} système de motivation de l'autre, pour lui permettre d'aller, là où il a choisi d'aller et de mener ses projets.

Donc dans influencer, il y aura tout le rôle déterminant je dirais des adultes sur l'enfant, y compris tout ce qui est de l'ordre de l'autorité qui sera le cadre nécessaire dans lequel on va grandir, et accompagner, ce sera donc, marcher au même pas que l'autre, en tout cas le précéder mais de peu, en sachant « qu'on ne tire pas sur une laitue pour la faire pousser ».

MSD : D'accord, donc vous faites bien une différence entre la formation et l'accompagnement.

Interviewé : Pour moi la formation, elle va comporter de l'influence, et de l'accompagnement. Et elle ne devrait pas comporter de manipulation.

MSD : Et par rapport à la neutralité,

Interviewé : de qui ? de quoi ? dans quoi ?

MSD : Par rapport à l'accompagnement ; pas d'influence ? ce serait une question, est ce qu'il y aurait de la neutralité ?

Interviewé : Non , je crois que c'est juste, pour moi ce serait laisser la place en soi pour que l'autre existe, dans son entièreté et sa différence. Je crois que pour accompagner il faut se mettre dans une démarche d'empathie, c'est à dire se rapprocher de l'autre sans être l'autre, sans se mélanger à lui, c'est peut être ça la neutralité, pas se mélanger à lui. Sachant que c'est bien cette position qu'on reste autre pour cet autre, et qu'on va être , à ce moment là, un accompagnateur. Sinon on tombe dans une confusion, un mélange, une symbiose psychique. Mais ce n'est pas une neutralité au sens froid. C'est à dire si l'autre est triste, et bien je peux ressentir sa tristesse, la ressentir : c'est à dire être moi aussi un peu triste, en sachant que cette tristesse qui m'habite en ce moment, c'est la sienne et c'est pas la mienne. C'est là la différence.

Question 2 : Dans votre pratique, est ce que vous pensez vous, que dans votre pratique professionnelle vous faites de l'accompagnement ?

Interviewé : Alors dans le cadre de la formation, je pense que j'utilise en fait les 2 actions dont je vous parlais qui étaient à la fois influencer et accompagner. Alors j'influence chaque fois que je place un cadre, quand je me présente comme universitaire. C'est sur que, quand je dis les choses après avoir dit que je suis universitaire, c'est pas pareil que si je disais les choses comme simple citoyen. Il y a bien donc une influence de ce coté là. Et puis, j'ai comme objectif, de permettre aux gens qui sont en formation avec moi, d'aller le plus loin possible dans leurs projets, même pour eux mêmes, c'est à dire qu'ils se confrontent à la difficulté qu'ils se

construisent en tant que personne dans les tâches qui sont associées à la formation, et là, j'essaie de les accompagner. C'est à dire qu'à ce moment là, j'ai une force de proposition sachant que l'autre a une force de disposition, et je n'irais pas plus loin que l'autre ait décidé à aller.

Question 3 : Là vous donnez des éléments de réponses à la 3^{ème} question en partie, qui était, en fait deux questions dans une, qui sont à savoir quand et comment vous pratiquez l'accompagnement. J'entends là des éléments de réponse, particulièrement dans le quand, donc dans la formation, et le comment ?

Interviewé : Alors quand ? donc quand il y a un contrat. Quelqu'un qui vient en formation c'est qu'il attend quelque chose, il a un projet, il a une demande plus ou moins claire, plus ou moins explicite. Bon alors on va contribuer à la faire préciser, qu'est ce qu'il veut faire, pourquoi il est là, quels sont ses projets ? qu'est ce qu'il attend ?

Comment ? et bien en plaçant un cadre le plus précis possible. C'est à dire qui précise ce qui est attendu, ce qu'on se doit mutuellement, et pour permettre l'accompagnement, à ce moment là, une posture qui, en adoptant une posture qui relève de l'empathie; qui comporte un positionnement éthique. C'est à dire même si je vois des vulnérabilités affectives, je m'interdis de les utiliser. Donc, de ne pas jouer sur la culpabilité, la domination / la soumission, la séduction, etc.....ça c'est un positionnement éthique. Ne pas jouer donc sur les vulnérabilités affectives, et au contraire, grâce à l'empathie, par cette posture, me représenter ce que l'autre pense et ce que l'autre ressent, pour pouvoir à ce moment là aller marcher auprès de lui, en lui permettant grâce à cette relation particulière, de s'explicitier et de formuler sa pensée, de la critiquer, d'ouvrir la place à sa subjectivité. Et là je parle des 4 postures épistémiques que j'évoquais samedi dernier, et qu'on avait vu également lors du cours sous la pluie.

MSD : Est ce que vous pourriez dire plus justement ?

Interviewé : Oh ! vous avez eu un cours de 3 heures !

Les postures, ça sera expliciter, prendre du recul, faire des hypothèses, se dégager des certitudes. Donc c'est à (*terme pas très audible, à l'accompagnant peut être ?!*) à s'explicitier, à se dégager de ses certitudes, de voir quelles sont les pensées dogmatiques qui l'enferment, de rechercher des contre exemples, c'est à dire chercher en fait le domaine de validité de sa pensée, du contenu de pensée. Et puis par rapport à sa subjectivité, de prendre en compte sa subjectivité en repérant les désirs, les peurs,

MSD: Oui en fait je posais mal ma question, est ce que vous pourriez dire, justement au sujet de cette posture ...

Interviewé : Pour moi l'accompagnement il est d'accompagner en exerçant cette...posture particulière

MSD: Qu'est ce que vous donneriez vous, comme définition d'une posture ? qu'est ce que c'est qu'une posture ? parce qu'on en parle beaucoup !

Interviewé : C'est une manière de..., si c'est une posture du corps, c'est une manière de disposer son corps dans l'espace et dans le temps. Et bien, pour une posture épistémique ou cognitive, c'est très proche pour moi, c'est une manière de se disposer intérieurement, dans la manière d'accueillir et de traiter l'information.

MSD : Quel lien il y aurait avec le schème ?

Interviewé : Le schème, lorsque il a été construit, il fonctionne comme une grille de lecture, donc, ça nous permet, à la fois de repérer une certaine organisation de la réalité, et en même temps, ça filtre, c'est à dire que ça empêche de voir autre chose de cette réalité..... C'est pas pareil que la posture !

MSD : la posture, si j'ai bien compris, avec mes mots, ce serait donc un état d'être intérieur, un état d'être

Interviewé : Oui sauf que le mot être, je préfère une manière de se disposer

MSD: Une manière de se disposer qu'on peut prendre volontairement ?

Interviewé : Dans ce cas là , oui. En tout cas, dans le cas de l'accompagnement c'est une posture volontaire, et une position éthique. Puisqu'en étant proche de l'autre, on voit donc par empathie toutes ses vulnérabilités. Donc l'autre, à ce moment là on peut très bien en faire....., on peut lui vendre ce qu'on veut y compris 15 aspirateurs.

MSD: Cette posture est à la possibilité de tout le monde ? tout le monde peut prendre une posture comme celle là ? un état intérieur particulier.. ?

Interviewé : Oui, il s'agit de la repérer d'abord, en soi. D'où des exercices un peu comme on a fait. D'où l'idée de la modélisation avec un curseur comme traitement dogmatique et non dogmatique pour arriver à se sentir penser. Souvent on a des émotions, souvent on a de la pensée, mais là où il y aurait un apprentissage, c'est arriver à sentir ce qu'on pense et en même temps, sentir ce qu'on pense et penser ce qu'on sent. C'est à dire rapprocher ce qu'une culture occidentale a beaucoup fait, c'est à dire, le domaine du senti et du ressenti qui d'ailleurs chaque fois qu'on veut théoriser là dessus, on voit que les chercheurs sont en difficultés, parce qu'il a été peu abordé par le domaine des mots, avec le domaine de la cognition. Mais la cognition sans l'émotion n'est pas humaine. ça peut être modélisé informatiquement, autrement, mais pas humainement. Il n'y a pas de neurone purement cognitifs et de neurones purement émotionnels. Toutes les voies de la perception qui sont directement associées à la cognition, sont des voies dans lesquelles les interactions émotionnelles et cognitives sont complètement mélangées. C'est un tout intégré.

MSD : Et cette posture particulière que l'on prendrait donc volontairement basée sur l'éthique, est ce qu'elle serait perceptible de l'extérieur ? Une attitude intérieure qui donne un état, un positionnement particulier...

Interviewé : Oui pour les personnes qui sont, je dirais, aptes à la percevoir. Et dans un monde par exemple, où l'aptitude développé c'est l'aptitude à manipuler, c'est à dire, jouer sur la vulnérabilité d'autrui, si ils ont que ça comme critères, ils le verront pas ça. Ce qui risque de sortir, c'est l'attitude peu efficace. Ils seront obligés de rajouter, si ils sont précis, à court terme. Parce que en terme d'efficacité à long terme, il faudra bien vérifier. Parce qu'un client qui a été manipulé par une technique de vente, et qui achète contre son gré, quelque chose qui lui convient pas, à long terme il ne retourne pas quoi. Donc en restant même dans les techniques de ventes, on a tord d'utiliser ça ; On gagne sur le moment, et on perd un client à long terme.

MSD: Et pour faire le lien, donc posture, posture d'accompagnement, en particulier que l'on prendrait à certains moments ; c'est quelque chose qu'on peut sentir, donc repérer, donc éventuellement apprendre ! Donc il peut y avoir de la formation à l'accompagnement ?

Interviewé : Oui.

Entretien acteur 5 : V.E

Question 1 : Je travaille sur la question de la fonction d'accompagnement dans les formations, je m'interroge aussi au sujet du métier de formateur quand il fait de l'accompagnement, et la première question que je souhaitais vous poser, concerne le domaine un peu général. On parle beaucoup aujourd'hui de formation et d'accompagnement, il semble y avoir une différence et les choses ne semblent pas forcément très claires entre les 2, qu'est ce que vous en pensez ?

Interviewé : Alors, il y a une différence selon ce que l'on met sous le mot formation. Les formations que j'ai assurées en tant que formatrice de formateurs par la force des choses. Je suis arrivée dans un contexte où le public c'était des formateurs, ou des conseillers, la formation portait sur ... justement les démarches de reconnaissances d'acquis. Donc à priori sur un matériel qui n'existe pas hors de la personne, c'est pas un bouquin, des connaissances en externe.. c'est ce que les gens portent, ils sont riches de leur expérience et c'est la dessus qu'on travaille. Donc, de ce point de vue là, pour moi formation et l'accompagnement, ont parties liées très étroites, je dirais pas la même chose d'une formation à je ne sais pas, à la bureautique, ou aux mathématiques, ou au chinois, ou à tout autre matière disciplinaire dont le contenu peut être formalisé, cadré, écrit etc... voilà. J'aime beaucoup la définition de la formation que Gaston Pineau utilise, c'est la mise en forme des éléments qui autrement seraient séparés, c'est vraiment super éclairant pour moi, ça me parle beaucoup, parce que c'est le travail que fait la personne, accompagnée ou non. D'ailleurs elle peut être accompagnée par d'autres choses que des personnes, que des gens, lorsqu'elle essaye de construire du savoir sur elle-même, de faire sortir les savoirs comme dit Jean Louis LeGrand, insus. Voilà, Donc si l'on aborde la formation disciplinaire, avec une posture d'enseignant, c'est à dire « moi je connais un contenu, puis je vais vous transmettre ce contenu », alors on est un peu loin de l'accompagnement. Si on aborde la formation en tant que formateur, dans le sens « j'aide à la mise en forme », alors on est dans l'accompagnement. Parce que la mise en forme de l'autre, va, de mon point de vue, être obligatoirement corrélée à la mise en forme de soi. J'accompagne, j'aide l'autre dans un chemin de reconnaissance, mais du même coup j'œuvre à ma reconnaissance, à ma « propre » ;. Et donc c'est un cheminement de concert, et donc là il y a de l'accompagnement. C'est ;je crois que c'est une question qui agite beaucoup les gens et notamment, j'ai été invité par les gens de l'IRTS, justement qui sont confrontés à la mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience, et qui tous les formateurs se trouvent démunis, « comment on va faire, qu'est ce que c'est, est ce que c'est pareil être formateur ou accompagnant ? » « non non non c'est pas du tout pareil .. ;disent ils... » « mais alors qu'est ce qui change .. » ; Et là j'ai essayé de leur montrer que finalement c'est la posture avec laquelle on aborde le sujet qui change. Le sujet, la personne et le sujet le thème. Je crois que c'est vraiment ça, il y a d'une part, « je ne suis pas dépositaire de la connaissance, du savoir » ça ne peut être que la personne, par contre « je peux aider à la co-connaissance du sens ». Voilà, c'est ... et pour le voir là, quand on est en entretien d'accompagnement, souvent les entretiens d'accompagnement se passent dans mon bureau, c'est pour ça que je fais ce rond, les profs au tout début dans la validation des acquis professionnels, avaient un peu de mal à se situer, « mais alors moi, je suis enseignant, je suis formateur, où je vais ? si celui qui est en face réclame un diplômedont moi..., je mets en œuvre les tenants et les aboutissants, enfin bon ! »..là il faut vraiment se décaler, ne plus se considérer comme détenteur de savoir. Alors c'est une chose de le dire, c'est autre chose de l'intégrer réellement dans sa pratique, et donc on ne passe plus, dans l'idée de évaluation, contrôle par rapport à une norme fixe, qui est le principe et le projet de la validation, mais plutôt attribution de valeurs à ...

Alors ça c'est un peu compliqué parce que, qui dit validation, et donc accompagnement à la validation, dit, connaissance parfaite par les deux parties, l'accompagné et l'accompagnant du but à atteindre, du but externe, du contenu à atteindre. C'est le référentiel du diplôme avec des pondérations un peu différentes, sur certaines épreuves. Donc il y aura in fine un contrôle. Mais auparavant, pour faire en sorte que la personne dise ce qu'elle ne sait pas savoir, il va falloir justement cette attribution de valeurs, « ce que vous faites est intéressant, et comment vous le faites ? est ce qu'on peut le regarder ? avec quels yeux ? en changeant son regard de place,.. » Tout ce que la reconnaissance traite. En gros c'est ça, je crois.

MSD : Je perçois les 2 façons dont vous traitez l'accompagnement et la formation, l'accompagnement spécifiquement dans les démarches de reconnaissance des acquis, ce qui semble différent de l'accompagnement dans ...la définition de la formation que vous donnez dans un apport d'informations finalement, dans une position de formation traditionnelle qui serait différente

Interviewé : Voilà, donc accompagnement s'entend aussi dans auto formation puisque là c'est la personne qui mobilise des ressources externes et internes. Reconnaissance ça serait plutôt ressources internes, mais y a aussi des ressources externes.

MSD : Et quand vous disiez, l'accompagnement peut se faire par quelqu'un d'autre qu'une personne, vous pensez à quoi, ? la personne peut se faire accompagner par d'autres....

Interviewé : Comment dire, je crois que ...de même que ...Pineau soutient sa théorie tripolaire de la formation, enfin après Rousseau, en disant que il y a 3 maîtres : soi-même, les autres, les choses, dans l'accompagnement c'est la même chose, il y a soi-même, on s'accompagne, soi-même, c'est à dire que ça demande un décentrage de soi par soi, l'autre, ou les autres, alors l'autre en tant que interlocuteur si on est en relation duelle, en face à face, les autres dès qu'on est en groupe, et de mon avis, enfin de mon point de vue, le groupe apporte cette richesse, cette palette d'écoute diverse, de points de vue divers, donc une espèce de pluri-référentialité, multi-référentialité, multi-valeurs. Donc, ça c'est la autres; et puis les choses, ..on arrive dans un lieu où on est même pas foutu d'avoir une machine à café qui marche...où voilà. C'est pas être accompagné. Pour moi, tout l'environnement, Loïcos, l'habitat, l'éco avec eco, ne pas oublier écho avec (écho) fait partie de l'accompagnement.

Question 2 : D'accord, pensez-vous que dans votre pratique professionnelle, au regard de ce que vous dites là, sur la formation et l'accompagnement, vous, vous faites de l'accompagnement ?

Interviewé : Oui, absolument. J'ai toujours eu du mal à entrer dans cette casquette de formatrice, d'une part parce que je la trouve réductrice, bon comme tout le monde, je suis imprégnée d'étiquettes, de représentations etc.. et donc formatrice, ...je suis formatrice en rien, surtout si j'accompagne les autres, il n'y a que les autres qui sont experts de leurs expériences, donc c'est vraiment réducteur, etvoilà, mais d'un autre côté, encore une fois ça dépend de ce qu'on met sous le mot formation. La mise en forme, je suis d'accord. Alors je suis formatrice, je fais de la mise en forme. Au départ j'avais, dans mon DEA, j'avais évoqué dans le titre, enfin, j'ai essayé 40 000 milles titres, parce que et dans l'un des titres je tenais à ce qu'il y ait le terme de « body sculptur ». Sculpture du corps, parce que, je crois que ça m'était venu un jour où ma fille revenait d'une salle de sport où....., alors c'était pas du « body bulding », mais c'était du « buildy sculptur », dans la mesure où on façonne. Je dirais même pratiquement corporellement, en tout cas moi, c'est un truc qui, me titille, que je ne sais pas par quel bout prendre, mais pour moi le corps n'est absolument pas absent de la dimension formative, et, même, j'y ai pas trop réfléchi... il s'est trouvé que j'ai animé, et je souhaite refaire ça un jour, une session qui s'appelait histoire de vie, histoire de corps, mais même quand j'avais pas fait ça, souvent quand je présente la démarche de reconnaissance des acquis, une démarche de Rda, j'insiste sur les 3 sens du mot démarche, qui sont : premièrement une allure, une façon de marcher, ..voilà, je suis là, et c'est corporel, présence, .. après c'est des négociations, enfin tous les sens, du terme, de tractation, des chemins, enfin tout ça, tout ce que vous voulez comme démarche, et il y a l'histoire de la démarche, l'allure, le pas. Tout ça, c'est pour revenir à l'histoire dealors je sais plus ce que je disais, ou ce que je voulais dire, ou ce que vous demandiez ... est ce que je fais de la formation ou de l'accompagnement ?....

MSD : Est-ce que vous pratiquez de l'accompagnement ? et vous dites oui.

Interviewé : Oui, je crois. Maintenant, ce matin je relisais un article que je trouve très pertinent sur l'accompagnement de Mireille Cifali qu'elle a écrit dans le bouquin « accompagnement et formation » vous connaissez !.....une altérité en acte. Voilà, alors ça me plaît beaucoup une altérité en acte, parce que avec mes yeux polarisés sur la reconnaissance, la reconnaissance de quoi ? on peut se le demander, c'est une grosse question, les acquis ont très vite été balancés sur la table comme ça, sans voir que si on parle d'acquis, on parle de quelque chose qui est extérieur à soi, qui est extériorisable de soi, oui, mais qui devient extérieur à soi et facilement obsolète, puisque c'est de l'avoir et non pas de l'être. Donc bon...pourquoi je vous raconte ça ? ... a oui parce que altérité en acte me fait penser aux savoirs mobilisés en action, c'est à dire la définition des compétences, ou de la compétence, surtout selon le « cereq », donc en acte, voilà. Un accompagnement ça se joue, ça se rejoue, et il ne sera jamais le même, on peut dire d'ailleurs la même chose de la formation. Encore que, là souvent les routines nous rattrapent.

Question 3 : Et donc vous introduisez aussi la 3^{ème} question que je voulais vous poser à propos de posture. Quand et comment vous pratiquez l'accompagnement ?

Interviewé : Quand et comment ? ça c'est une sacrée bonne question parce que ...ça m'oblige à réfléchir de la même façonque celle à laquelle j'invite les gens à réfléchir sur le quand et le comment, étant des compléments circonstanciels de la phrase, complètement important. J'ai l'impression, au moins pour répondre au quand; que l'accompagnement déborde de beaucoup, les places qui lui sont assignés. Alors là je parle surtout pour la validation des acquis avant professionnel et maintenant de l'expérience, dans lesquelles, dans les procédures existantes, et celles de l'éducation nationale que nous mettons en œuvre ici, pour l'enseignement

technologique du CAP au BTS, enfin je précise bien parce que c'est pas pareil dans l'enseignement supérieur, c'est pas pareil dans d'autres académies,... donc, dans notre procédure à nous, il y avait jusqu'à maintenant, une information des gens, un accueil, un accompagnement avec un prof et un généraliste, moi je fais un peu le rôle du généraliste. Je me suis rendue compte que, l'accompagnement il commence bien avant, l'entretien dit d'accompagnement, il commence déjà au moment de l'information, parce qu'on va essayer de fournir un panel aussi exhaustif que possible de ressources, auxquelles les gens pourront se raccrocher pour définir le diplôme qu'ils veulent, penser à leur objectifs, pourquoi ils font la validation, etc ; ...qu'ensuite bien entendu, il imbibe l'entretien d'accueil, alors là, je vous parle d'une procédure qui est encore en cours mais pour plus pour très longtemps, on va changer un petit peu les choses à savoir que, l'information va prendre beaucoup plus de temps et va inclure une phase d'accueil, qui va se faire en groupe et donc inclure de l'information en groupe. Puis l'accompagnement ancienne formule avec le prof va avoir lieu dans un premier temps, et ensuite on va revoir la personne dans un 2^{ème} temps, pour un 2^{ème} accueil si on peut dire. Donc, l'accompagnement il est transverse à tout ça, et même de mon point de vue, il va au delà de la barrière formelle, là je réponds à la question : où.

Le où, pour l'accompagnement. Je crois que l'on accompagne la personne, y compris au Jury, même si nous, on ne sera pas présent, lorsque on la rassure dans la façon dont ça va être fait, on lui donne des infos, sur le comportement potentiel du jury, sur ..voilà, ce qui vaut mieux qu'elle souligne ou ce qui vaut mieux qu'elle évite ;....etc... donc l'accompagnement il se fait jusque là, et on accompagne aussi lorsque on reçoit le coup de fil, « ça y est, il m'ont tout donné » alors là moi je saute au plafond , « j'suis vachement contente », ou alors qu'est ce qu'on fait lorsque ben « ils m'ont rien donné, ou ils m'ont donné », c'est les termes qu'ils emploient « donné », alors, expliquer, trouver les raisons, trouver les raisons pour re-motiver et continuer, ou alors.....voilà, faut savoir. Donc cet accompagnement il s'arrête pas, ou ne commence pas et ne s'arrête pas au moment ou on est en présence de la personne. Il y a l'avant, l'après, le pendant, ...et tout ça.

MSD : Là, dans le domaine de la Vae.

Interviewé : Oui, alors, de mon point de vue, ça marchait aussi comme ça lorsque j'accompagnais les gens dans l'élaboration de « portfolio de compétences » puisque j'ai.. introduit, une phase d'informations/sensibilisation qui n'existait pas dans la méthode telle qu'elle nous a été proposée par Ginette Robin au Canada, fin, quand elle est venue ici. Donc c'est un pré accompagnement bien sur, et puis, je suis restée très en contact avec beaucoup de gens qui ont fait des portfolios, et lorsque je rencontre par hasard des gens, y a un temps commun passé qui a sédimenté des choses, qui fait qu'on se parle pas pareil que si on s'était pas croisé. Donc voilà, j'ai répondu à quand peut être. Comment ? Alors vous permettez que je fasse un détour par ma méthode favorite, ...

Ce qu'il faudrait que j'arrive à faire, c'est de vous dire de quoi je tiens compte, quand je fais quoi, et qu'est ce que je vise.

Mon discours découpé en 3 tranches de saucisson, l'une portant sur les données de contexte, et je vous ait dit à quel point elles étaient importantes pour moi, je m'assure qu'il y ait une salle, que cette salle soit bien éclairée, qu'elle soit relativement agréable, je fait des gâteaux, des machins, des trucs,...voilà, l'environnement est important.

De quoi je tiens compte, je tiens compte aussi de l'hétérogénéité des gens qui viennent , en considérant ça comme une richesse. Malheureusement chez nous, l'hétérogénéité chez nous n'est pas énorme, c'est à dire, enfin dans les situations de formation, c'est pas énorme. Par contre, en revanche plutôt, dans la validation, l'hétérogénéité est très présente, donc là, ce sont vraiment des personnes différentes, avec leurs histoires différentes, qui viennent quelquefois demander le même diplôme, et donc c'est intéressant de travailler sur ce point de vue là. Je tiens compte probablement, de ce que je veux faire passer en premier, de mes objectifs, ce qui veut dire, là dessous, dans la méthode du céreq, on dit que sous les données de contextes, ce déclinent les savoirs, disons, les connaissances, les savoirs théoriques, ou académiques, ou, ceux qui peuvent être décrits, voilà, donc ça veut dire qu'il faut quand même que je sache poser un objectif à une séquence d'animation d'accompagnement, il faut que j'ai une idée du public décrypté, observé, du public qui vient, il faut que j'ai une idée de ce que peut représenter du confort pour des gens, et c'est pas uniquement ma notion de confort à moi, aménager des pauses pour les fumeurs, ça fait partie de l'accompagnement aussi, , puisqu'on va même jusqu'à contractualiser ça quelquefois, voilà. Alors qu'est ce que je fais ? qu'est ce que je fais ?....Ça me serait plut commode là, de vous répondre sur l'accompagnement à l'élaboration de portfolio de compétences, parce que je lai fait depuis 10 ans, et que je me suis encore un peu plus interrogée sur mes façons de faire là dessus, que sur la validation sur laquelle je suis plongée, dans lequel je rame et j'invente tout le temps, quoi..

Je crois que j'annonce d'entrée de jeu, ce qu'est mon objectif prioritaire, dans cette formation là, parce que pour moi, ce que j'invite les gens à faire, ce ne sont pas des portfolios de compétences, ce sont des portfolios d'objectifs prioritaires, justement. Les compétences de surcroît, en plus bien sur, c'est bien de les décrypter, de les nommer, de les rendre visibles, de les prouver, tout ce qu'on veut. Mais finalement c'est pas ça le cœur du problème. C'est de trouver, « mais qu'est ce que je veux ! ». Et, pour moi, la reconnaissance, c'est 3 choses,

c'est, trouver sa place, se saisir de son temps, et traquer son intention. Donc tout le travail que je vais faire va tourner ... ça serait ce que je vise, autour de ça. Alors dans le portfolio, mais j'ai, on peut dire....j'aime pas le mot inventer, mais j'ai un peu mis sur pied, ce que j'appelle l'entre temps, et qui est un temps particulier où lorsque le groupe se retrouve, nous, je suis membre du groupe, dans le sens « membre » ethnologique ; c'est à dire que je mets en jeu,, mon expérience au même titre que l'expérience des gens. Sans pour autant perdre de vue que c'est quand même moi qui anime la session, donc je dois quand même être garante d'une certaine méthodologie etc... mais la posture, on revient à la question de la posture est différente, que l'on se place de celui qui sait et puis qui va aider l'autre à faire; et puis celui qui en même temps découvre sur lui, pendant que les autres découvrent sur eux. Voilà, c'est

Donc, dans cet entre temps , on se raconte, on se raconte ce qui s'est passé d'important pour nous, et qu'on relie à la dynamique de reconnaissance. Bien sur on va pas se raconter que « j'ai repeints mes volets en vert » sauf si repeindre mes volets en vert participe d'une impression de ras le bol de l'endroit où j'habite, d'envie de printemps, .alors là ça fait du sens par rapport à la reconnaissance.

Alors, question de posture. Il y a des gens, peu, mais il y a des gens qui trouvaient que mais « qu'est ce qu'on perdait de temps dans cet entre temps, ! mais qu'est ce qu'on fout à faire ça de se raconter sa vie ! » et pourtant, à chaque fois, je proposais le temps d'entre temps, avec des consignes différentes aux différentes étapes, justement, pour que le lien avec la reconnaissance soit suffisamment visible avec les étapes et ce qu'on demande dans les différentes étapes. Mais, plein de gens trouvaient qu'on perdait du temps, « alors quand est ce qu'on travaille ? » « alors, on s'y met aux compétences, là, » bon , mais de mon point de vue, se mettre aux compétences, n'avaient pas de sens lorsque c'était apporté de façon volontariste avec des exercices, avec des machins comme ça, si on passait pas d'abord par « mais comment j'ai agis ces compétences, ou elles m'ont agis ? », quelque chose comme ça. Voilà, donc il y a par exemple, le temps d'entre temps, qui est un, une des comment de mon accompagnement.

Ensuite, je crois que je suis assez sensible à la mise en forme des choses, et donc de mon point de vue, la mise en forme... je me fiche du tiers comme du quart, qu'on arrive à la fin avec un portfolio, classeur, fait. ça aussi c'est un bénéfice secondaire de surcroît , en plus, et tant mieux si on l'a, il y a plein de gens qui viennent pour ça quand même. Et donc si c'est leur objectif, qu'ils mobilisent toute l'énergie là dessus, c'est parfait, mais c'est pas le fin du fin. Le fin du fin , « c'est pourquoi je suis là ? », et « qu'est ce que je vise ? » Alors oui, la mise en forme, cette mise en forme des choses, de tout ce savoir incorporé, le script dont parle Vermesch, tout ce qui n'est pas...., il se dévoile à travers de ce que j'appelle moi, la résonance des histoires. Donc on parle beaucoup, on parle dans l'entre temps, mais on parle aussi dans chacune des phases aux différents exercices que je propose, enfin ...dans le sens,...j'aime bien l'étymologie d'exercice , exercice c'est, ça veut dire ascèse, enfin ça vient du mot ascèse. Donc, en enlevant la connotation, « attention, je me mets sur une planche à clou et je ne mange plus (rire) », c'est pas ça que je veut dire (rire) mais, bon, donc finalement quand je fais du portfolio de compétences, je me place vraiment dans de l'histoire de vie en formation au présent, à toutes les étapes. Ce qui suppose donc : prise de conscience, énonciation, écho et résonance et re-travail ensuite. Voilà, donc l'écho et la résonance c'est ce qui se passe dans ces phases de socialisation et ça a l'air très psy, tout ça, mais c'est pas très... enfin, bien sur un coté psy dans la mesure où on a tous une psyché, une âme, mais quelque chose comme ça, mais le, les récits d'expériences sont la majeure partie du temps, axés sur de l'expérience professionnelle, ou en situations de travail, d'action professionnelle, donc c'est pas uniquement on se regarde le nombril, et on regarde comment ça va. Voilà, donc je vous ai répondu sur, un tout petit peu, sur le comment d'un portfolio, je crois, alors, le comment , ou j'essaie de déteindre, si on peut dire. C'est à dire en me livrant en même temps que les acteurs qui m'entourent, à la remémoration d'événements, à de l'énonciation, à ... de l'écoute active, et donc à de la reconfiguration d'expériences... en me livrant à ça.

MSD : Vous vouliez préciser, la question du comment, autre aspect du « comment » vous faisiez en fait,

Interviewé : Déteindre !,je livre des pans de mon histoire au même titre que d'autres me livrent des pans d'histoire, et là, et bien j'essaie de faire sentir aux gens, comment, ça résonne, comment je me laisse saisir dans ma propre histoire, par l'histoire de l'autre, comment, et c'est Jacques Ardoino et Guy de Villers qui ont cette superbe expression, comment, non pas « j'interprète », mais je « prête du sens ». Ce qui veut dire que si nous avons pu vivre une anecdote commune, on peut prendre les événements du 11 septembre, nous avons vécu cet épisode là, pour autant il n'a pas résonné de la même façon chez vous et chez moi. Je peux prendre l'exemple de ma collègue, on en discutait juste après, et moi complètement affolée par ces milliards de morts, enfin tout ça, ... je suis marseillaise donc ça devient vite des milliards, et puis mon interlocutrice me disant mais, quelque part, ils ont fabriqué ça les américains, ils l'ont bien cherché, et tout d'un coup, paf, je change un peu ma vision, parce que voilà... j'ai un autre écho. Donc là, c'est à propos d'un événement commun qui est vu de plusieurs endroits, ça peut être aussi, une émotion commune. Dans un portfolio, il y avait un jour, une dame, un monsieur, qui avait subi de plein fouet la mort de sa mère, et, je sais pas si c'est dans le même groupe, ou à quelques temps de là, c'est quelqu'un qui avait perdu un chien. Bon, bien entendu, sans doute aucune commune mesure, mais pourtant

ce sentiment irrémédiable de perte de tout, d'un être cher, de quelque chose de cher, de repères, de ...tout de tout de tout... comment il résonne à travers les deux personnes; cette prise de distance parce que c'est de l'ordre de l'inéluctable, parce que c'est aussi, tourner la page et peut être se ressaisir d'un rôle qu'on avait pas jusque là, et donc tout d'un coup la perte est là, la tristesse énorme est là, mais on peut voir d'autres aspects.. donc voilà c'est ça que j'appelle la résonance, et c'est une chose qui est extrêmement importante et qui est aussi à l'œuvre dans la validation de l'expérience,Donc, voilà, je vous ai livré déjà des trucs sur le comment...

MSD : Oui, je pense que vous m'avez d'ailleurs dit beaucoup de chose, l'essentiel. Il y a juste une chose éventuellement, peut être comme ça pour terminer, qui me semble important parce qu'elle est revenue à plusieurs moments dans vos explications, et moi elles m'interroge beaucoup, c'est la question de la posture. Qu'est ce que c'est donc ? est ce qu'éventuellement vous pourriez donner une définition de la posture ? Qu'est ce que c'est ? Comment vous la voyez aujourd'hui ? vous diriez quoi ?

Interviewé : Là encore, je n'ai pas du tout réfléchi, en fait. J'ai envie de vous répondre spontanément, un truc qui me vient à la tête, il faut que je creuse un peu ça, je crois que ...il faut se faire confiance à soi, et donc, entrer dans une espèce, pas dans une espèce, dans une reconnaissance de soi, qui n'est jamais absente de la reconnaissance sociale, enfin je veux dire, avant très blanc/noir comme je suis des fois, je disais, il y a d'abord la reconnaissance de soi par soi, et après il y a la reconnaissance des autres. J'ai beaucoup changé et je crois que les deux sont dans une dynamique d'enveloppement comme, c'est à dire, dans un bouquin qui s'appelle « terre et rêveries... », l'œuf ou la poule, l'un dans l'autre, je me reconnais grâce à l'œil de l'autre, mais l'autre me reconnaît parce que je me reconnais, enfin voilà, ça se goupille constamment comme ça en spirale. Donc, le décalage de posture, c'est formateur accompagnant, c'est peut être le gain d'une reconnaissance, ou, sachant que je ne sais pas, je vais inventer avec, et la posture elle ne doit pas changer que chez l'accompagnant, elle doit aussi changer chez l'accompagné, j'aime pasj'aime pas mettre des trucs comme ça, mais de même que lorsque pour le portfolio j'ai toujours dit que l'on oscille entre une posture de formateur et formé constamment, soi, on est d'abord formateur de ...et formé, ... par soi, par l'autre, de même, accompagnant / accompagné, ça joue tout le temps, pour la personne, elle même, et comment dire, ...il est très difficile, enfin il est peut être pas très difficile, mais il y a toujours en début de travail, et même tout le long du travail, à recadrer ça, les gens,c'est beaucoup plus facile de penser que l'autre sait, on retrouve ça en bilan bien sur,on vient consulter quelqu'un qui sait, ce vers quoi je vais aller, et toute la difficulté, est de dire, c'est vous qui le savez, ...regardez vous même et prenez acte vous même . On est tous tout le temps en train d'être acteur, soi, dans l'action soit dans la non action, et notre projet commun, c'est de devenir auteur, mais aussi bien les accompagnants que les accompagnés, donc, c'est un peu dans ce style là. Alors maintenant y a pas de recette et ..., là, ce sont des combats singuliers, dans les 2 sens du combat singulier et du combat de la personne elle même, je fais référence là à..., j'ai animé une première réunion d'information nouvelle formule, où l'on incluait de l'accueil dans la l'information, donc information un peu plus longue, et sur la lancée, j'ai donné des informations, qui ne sont pas,enfin ...comment dire, dans la ligne de l'institution, or l'institution m'emploie, elle me fait confiance, et j'ai un contrat avec elle. J'ai à prendre acte de ça quelque part, donc après je me suis mordue les lèvres, mais.. voilà, donc là, ça se construit...il s'est trouvé que j'ai été fortement déstabilisée ce jour là par quelqu'un qui au départ était très aidant, très favorisant et à partir du moment où il a vu les dossiers de validation, sans doute par peur, est devenu d'une agressivité incroyable, à occuper le temps de parole, que je n'ai plus pu en placer une, et pourtant , je ne me laisse pas souvent marcher sur les pieds, à ce niveau là, mais j'ai eu beaucoup de mal, et pouf, j'ai dérapé, et donc là, il y a eu un loupé. Le reconnaître, l'attribuer à quelque chose, et puis après faire avec. Donc, je sais, que c'est une des ... 'a écrit un petit truc, « accompagner des groupes en reconnaissance d'acquis » ...là dedans, je parlais du faire, faire avec l'incertitude, faire avec le temps, faire avec l'espace, faire avec la convivialité, ...faire avec...voilà, ça répondait un petit peu à des comment.

MSD : Donc ce serait associé à ça : se reconnaître, se faire confiance, ce que vous avez dit au tout début d'ailleurs.

Interviewé : Oui, , oui, une espèce de positionnement, posture en tant que positionnement, ça n'empêche pas que j'ai une trouille d'enfer constamment, et je pense que cette trouille d'enfer, elle est aussi la manifestation d'un certain respect, que j'ai pour mes interlocuteurs, puisqu'on va construire ensemble, on ne sait pas au départ, on ne sait pas où on va, donc je peux pas leur vendre un truc clef en main, je ne sais pas ! ça peut marcher et ça peut ne pas marcher...

MSD : Donc un positionnement posé , enfin oui, positionnement, un état...

Interviewé : Oui et y compris corporel. Je veux dire, que j'ai relativement peu confiance en moi puisque j'ai la trouille tout le temps. Mais il y a une chose que je suis un petit peu obligé de reconnaître, malgré moi, c'est

que c'est que quand je prends la parole, on m'écoute, ben sauf cette fois là, et ça m'a superbement énervé et questionné, mais on m'écoute parce que, je ne sais pas, le ton de ma voix, le débit de ma voix, et puis l'intention que j'ai derrière, j'ai pas envie de raconter des cracks, j'ai envie de raconter des choses qui me plaisent, j'ai envie de faire un boulot qui me plaît et point final. Et donc je me mets les conditions aussi pour faire un boulot qui me plaît, y compris de subir la précarité, le ...etc. ;etc.. pourtant là je peux développer des choses qui me plaisent. Et qui sont peut être en phase avec une certaine palettes de valeurs, voilà, mais donc la posture, encore une fois, elle n'est pas que chez l'accompagnant, elle est chez ceux qu'il accompagne aussi, enfin c'est un miroir, c'est en parallèle, c'est en face..

MSD : Il y aurait une reconnaissance de la posture de la personne...

Interviewé : :..... il y a pas le manuel du parfait petit accompagnateur, du parfait petit accompagné. De même que réfléchir sur le métier de formateur, vous parliez de ça, et ça m'a fait rebondir sur une intervention qu'on a fait là, auprès des stagiaires qui sont, j'aime pas du tout le mot stagiaire, c'est eux qui l'emploient, moi dans mes trucs je les appelle pas des stagiaires...au pied levé on m'a demandé d'animé un truc parce qu'il n'y avait personne, etc...et donc, ces gens là avaient été observer des formateurs en entreprise, formateurs responsables, et donc je leur ai proposé la méthode « ...?); comme méthode de décryptage, de quoi tenait compte ces gens là, en faisant quoi, ils visaient quoi, et ils ont été extrêmement déstabilisés. On est parvenu à faire un début de travail, mais pour eux ça les aurait aidé de savoir ce que c'était que le métier de formateur, et puis de voir après si ça correspondait ou pas à ce qu'ils avaient observé. Donc, c'est extrêmement déstabilisant d'avoir une posture d'accompagnement et non pas de formation au sens classique. Alors, encore une fois, il faut se faire confiance, en se disant, mais la connaissance ils l'ont, ils ont vu des formateurs, ils l'ont peut être pas conscientisé, mais ils ont vu, ils ont observé des choses. D'ailleurs ça me plaisait bien quand vous disiez que l'observation c'était votre moyen privilégié, j'aimerais bien qu'on en parle un petit peu, peut être un jour de ça, parce que moi, j'ai par exemple à observer des gens, enfin une des choses que j'ai à faire, c'est à observer des jury de validation, et je pars avec, sans grille, en sachant qu'il faut des grilles bien sur, comme...voilà, alors bon, j'ai lu un peu autour de l'observation, mais c'est vrai que.....oui il faut faire confiance parce qu'on part dans l'inconnu, et eux doivent faire confiance. J'ai vu une partie des choses, même si j'ai pas tout vu, l'idée, c'est d'agréger les différentes visions pour voir si on arrivait à un panel ...si ce n'est exhaustif, en tout cas... des observations singulières

MSD : D'accord, il y a énormément de choses, et je vous remercie beaucoup.

Entretien Acteur 6 : D.S

Question 1 : Je fais un travail de recherche sur la fonction d'accompagnement et je voudrais te poser la première question suivante : y a-t-il selon toi une différence entre accompagnement et formation ? et laquelle ?

Interviewé : Alors oui, pour moi il y a une différence très nette entre accompagnement et formation . C'est à dire que la formation est un rapport, dans notre société en tout cas, essentiellement de transmission, et d'élaboration des apprentissages. Pour moi, la fonction d'accompagnement, ou l'accompagnement, c'est une fonction qui va permettre d'être à coté de quelqu'un, d'ouvrir un espace ou quelque chose de nouveau peut advenir. Quelque chose de différent; c'est à dire que dans la formation, la personne qui est formateur ou formatrice, a en général un ensemble de contenu dans sa besace on va dire, à sa disposition. Dans l'accompagnement, on a pas de contenu. On a une méthodologie peut être, une démarche, mais on n'a pas de contenu de références. Voilà, donc l'accompagnement, c'est pour moi, être plutôt à coté, dans un espace ouvert ou des choses nouvelles peuvent se créer, se trouver, et que ni l'un ni l'autre ne connaissent avant. Le rapport de formation reste un rapport à dominante de transmission où il y en a un des deux qui en préalable a un contenu qu'il va donner.

MSD : Dans ta pratique professionnelle, est ce que tu fais de l'accompagnement ?

Interviewé: Alors moi je fais de l'accompagnement, oui et en même temps, je dirais que de façon paradoxale, par rapport à ce que je viens de dire, j'intègre la fonction accompagnement dans les démarches de formation. Parce que je pense qu'aujourd'hui, c'est important d'élargir l'approche de la formation. Mais, il y a des spécificités par exemple de l'accompagnement pour moi : quand j'accompagne des équipes, quand j'accompagne une personne sur une démarche de bilan, quand j'accompagne un partenariat en train d'émerger, ou des personnes qui vont avoir un projet commun à travailler ensemble, pour moi c'est de l'accompagnement et pas de la formation. Mais quand j'anime des formations en Reconnaissance des acquis par exemple, j'intègre aussi la fonction d'accompagnement. Je vais alterner entre des fonctions ou des temps de transmission, où j'ai des références théoriques, j'ai des références de pratiques, j'ai des références de lien et là je suis formatrice, c'est à dire que, formatrice je donne déjà une forme à ce que je propose, et je donne déjà une forme à une pensée, ou a une pratique. Alors que quand j'accompagne, et bien la forme elle s'élabore ensemble. Donc dans le bilan par exemple individuel, je ne sais jamais quand je pars avec quelqu'un, où est ce qu'on va arriver. Quand je travaille avec une équipe, par exemple sur des compétences collectives dans une équipe professionnelle, ou sur le développement d'un projet au cours d'un partenariat, je ne sais pas où est ce que je vais arriver, et les gens non plus. Et pour moi c'est une des conditions de l'accompagnement. C'est à dire que si il n'y a pas l'espace de l'incertitude et la possibilité de créer ou de laisser émerger, c'est pas de l'accompagnement. C'est, ou du conseil, parce que quand je conseille j'ai déjà une vision, ou de la formation parce que j'ai déjà une forme.

MSD : Donc là tu commence aussi à donner des pistes sur le avec qui, tu pourrais dire justement avec qui tu fais de l'accompagnement et avec qui tu fais de la formation.

Interviewé: Alors je fais de l'accompagnement avec des individus dans le cadre par exemple de démarche de bilan, bilans de compétence, dans le cadre du coaching. Pour moi si il y avait une traduction française à donner au mot anglais coaching, ce serait l'accompagnement dans l'action ; l'accompagnement dans le changement. Donc là pour moi c'est vraiment de l'accompagnement. Je fais de l'accompagnement aussi au niveau individuel, pour moi je mets aussi ce qui est démarche de reconversion, réorientation , c'est vraiment tout ce qui est accompagnement au changement, et ça peut être sur plusieurs plans. Dans la création d'activité aussi pour moi c'est de l'accompagnement. Voilà, ensuite j'accompagne des groupes. Alors soit des groupes qui ont une identité commune par exemple, une équipe dans une organisation, soit des groupes qui cherchent à constituer une identité par rapport à un projet, par exemple une équipe de partenaires sur un territoire dans le développement local, dans l'éducation.... après pour moi , le milieu à la limite n'a aucune importance. Ça peut être un milieu d'entreprise, comme un milieu d'éducation commevoilà. De ma pratique aujourd'hui, je pense que ce n'est pas le rapport au milieu qui joue sur l'accompagnement, c'est plus vraiment la posture de l'accompagnement et les méthodologies.

Alors pour la formation, je forme essentiellement, pour moi la formation c'est essentiellement adressée, en tout cas dans ma pratique, à des professionnels en exercice. Donc je forme des professionnels en exercice soit dans le cadre de la formation continue, soit dans le cadre de formation universitaire, ...voilà ; soit quelque fois ça peut être aussi auprès des équipes. Par exemple je vais faire une différence entre une institution qui me demande de former les formateurs aux démarches de Rda, et là je vais être formatrice, en intégrant à certains moments la fonction d'accompagnement, et le même établissement qui me demande de travailler avec son équipe pour

mettre en place un projet européen, et là je vais être dans une fonction d'accompagnement. Voilà. Mais pour moi la formation s'adresse essentiellement à des professionnels en exercice, professionnel du secteur éducation, social, développement local et rural beaucoup aussi, et des personnes qui sont en responsabilités de ressources humaines.

MSD : D'accord , alors maintenant, la question comment : comment est ce que tu pratiques l'accompagnement précisément ?

Interviewé: Alors ça c'est une vaste question ! comment je pratique l'accompagnement !. Déjà je dirais que pour moi l'accompagnement, c'est partir d'un cadre commun, où on arrive à se mettre d'accord, sur : à peu près, enfin à se mettre d'accord, à s'entendre sur où est ce qu'on va ; et choisir une direction, une orientation. Eviter de vouloir répondre à trop de choses à la fois, pour pouvoir, dans l'accompagnement, créer un espace temps, c'est à dire toutes les rencontres que l'on va avoir, et peut être même les rendez vous les temps que les gens prennent pour eux entre les temps où on est ensemble, c'est vraiment créer un espace temps, où la personne et l'accompagnant vont pouvoir se retrouver pour partager, échanger, et laisser émerger des choses. C'est vraiment un espace temps, de choix, de tri, d'émergence, de réflexion. Moi je parle beaucoup de co-créativité dans l'accompagnement. Donc ça veut dire que pour ça on va travailler sur plusieurs temporalités, en essayant de les revisiter, c'est à dire la temporalité du futur avec le projet, le projet, les idées, les envies les questions. La temporalité de l'histoire du passé avec « qu'est ce que je peux repérer et comment je peux me ressaisir des choses qui ont existé », et la temporalité du présent parce que c'est là que tout peut advenir, c'est à dire autant la continuité que le changement. C'est vraiment aussi poser l'acte d'accompagnement comme un acte du présent où la rencontre du passé et du futur peuvent complètement transformer une vision de son histoire, un positionnement, des choix etc.....Le changement n'advient que dans le présent, donc c'est vraiment, je dirais presque donner une intensité au présent. Bon là je parle pas de méthodologie après .. ;

MSD : Méthodologie d'accompagnement ?

Interviewé: oui

MSD : Tu as une méthodologie d'accompagnement ?

Interviewé: oui

MSD : Tu pourrais dire peut être alors ?!

Interviewé: Sur la méthodologie, ça va être globalement de clarifier les axes objectifs / finalités par exemple qui sont la mise en perspective. Mais aussi, ce que moi j'appelle la notion d'intention, c'est à dire le positionnement de la personne d'un point de vue vraiment, du sens que les choses ont pour elle, de l'énergie qu'elle va y mettre, de la détermination ou non qu'elle va y mettre. Parce que je pense qu'en plus, dans le secteur de la vie professionnelle et sociale, la notion d'objectif est maintenant à la fois très répandue et très galvaudée et qu'on a des tas de gens qui ont des objectifs parce qu'il faut avoir des objectifs, mais qui n'ont pas forcément d'intentions vraiment d'aller vers autre chose. Donc je vais travailler là dessus, ça va être la première chose, c'est à dire me saisir moi dans l'accompagnement, mais aussi aider la personne à se saisir de, les objectifs et les finalités pour moi, ça c'est de l'ordre d'une inscription sociale, d'une sorte de conformité, d'adaptation qu'on a à être dans un jeu d'acteur, dans nos sociétés. L'intention c'est plus la dimension de l'être, c'est à dire, l'individu dans son humanité : qu'est ce qu'il choisit, qu'est ce qu'il désire, qu'est ce voilà, et faire le tri parce que souvent, la pression sociale est tellement forte qu'on pense avoir faire certains choix ou avoir certains désirs, qui sont pas vraiment les nôtres, voilà et inversement. Des fois on pense « moi je sais ce que je veux, je suis fort, je n'ai pas besoin de m'inscrire socialement, je suis au delà de ça », et je pense que si on est là c'est aussi de l'ordre d'une inscription sociale, et c'est donc faire les liens entre les deux. L'intention va aller plus toucher la dimension de la force, la dynamique, l'énergie de la personne dans ce qui a du sens pour elle à ce moment là, et objectif et finalité : l'inscription sociale. Donc on travaille là dessus.

Ensuite on va travailler sur l'historicité mais surtout sur ce qui est tout processus de remémoration, pour avoir plus un travail d'activation et d'élaboration de sa mémoire, et c'est là que pour moi on revient à la notion de choix, de tri, de de... changement de regard, de reconstruction, et après on va avoir un travail très focus, je dirais, très aigu sur des expériences, l'idée étant que, c'est un peu comme l'hologramme dans la partie : il y a le tout, donc c'est pas forcément la nécessité d'aller voir toutes les expériences, toute la vie, ou tout le parcours, mais plutôt d'en choisir quelques un et de rentrer très finement sur : « qu'est ce que cette image nous dit à un moment donné de... », de donc là, moi je travaille beaucoup sur les ressources, de ressources en terme de capacités, d'aptitudes, de compétences, de motivations, etc.... et en parallèle je vais travailler aussi sur les freins

parce ce que je me suis rendu compte aussi dans ma pratique que j'étais sidérée par les ressources que les gens avaient et combien n'y accédaient pas, donc j'ai commencé à me demander comment est ce ... donc quels étaient la nature des freins, qui faisaient que les individus n'accédaient pas à leur ressources, et puis comment dans un accompagnement on pouvait essayer de les lever. Donc là j'ai décidé de travailler sur les freins, alors je travaille autour de ce qu'on appelle les croyances, et particulièrement les croyances limitantes, mais on va aussi aller voir les contraintes, les choix, etc...c'est à dire aussi à un moment donné, il y a aussi des choix de vie ou des moments de vie ou on va avoir à trancher sur des choses, ou on peut pas, il y a une déperdition d'énergie à courir plusieurs choses ou à vouloir plusieurs choses à la fois, donc on apprend à se décaler, dans les logiques de paradoxe et donc je vais essayer d'accompagner les gens à se décaler, ou d'identifier les freins telles que les croyances limitantes, ou des contraintes qui peuvent être quelquefois des contraintes très matérielles : physiques, économiques, etc...et ce qui fait que l'équilibre entre les ressources et les freins, pour moi cette rencontre là est vraiment motrice et dynamique dans la recherche ensuite de stratégie. C'est à dire que les freins, les difficultés, les manques, sont des éléments fondamentaux d'une démarche de créativité. Donc c'est aussi les remettre à une place où ils peuvent être moteurs. C'est à dire que le manque est une force comme la ressource ; et c'est bien la rencontre de ces forces là qui va permettre la créativité, de trouver des stratégies, et de construire une identité particulière, notamment dans le cadre d'un projet. Donc il y a aussi tout ce travail, pour moi dans l'accompagnement de changement de regard, de changement de représentation, que je vais accompagner. Et ensuite on va identifier avec les personnes et bien, à partir des ressources fortes, de la clarification des ressources ou des freins, des stratégies, et là mise en place de la démarche de projet si il y a projet, enfin quelque soit la nature du projet après.

MSD. : D'accord, tout à l'heure tu as employé le mot posture, est ce que tu peux dire quelque chose par rapport à cette posture prise, parce qu'on voit bien une méthodologie d'accompagnement, on voit bien la question du changement de regard. Par rapport à la posture de l'accompagnateur ?

Interviewé : Moi quand je parle de posture, là, je parle de la position intérieure dans lequel je vais être quand j'accompagne et pas de la position sociale et professionnelle. Pour moi, c'est vraiment relié à la notion de posture intérieure, c'est à dire comment je suis. Alors je disais tout à l'heure, pour moi ce qui va être fondamental, c'est la notion de co-créativité. C'est à dire que je vais à la fois, être, me mettre complètement dans une situation de découverte de l'autre, de ce qu'il est de ce qu'il dit etc..., l'image que je donne c'est... : à chaque fois je rencontre un nouveau monde, j'ai envie de rencontrer ce nouveau monde, donc il y a un désir d'aller dans la rencontre, et j'ai une croyance positive pour moi, qu'on pourrait appeler une conviction, une intime conviction, qui est que chaque individu est porteur de richesse et de changement, et que ma posture elle est délibérément d'aller chercher où sont les ressources et ce qu'il va y avoir de meilleur chez l'autre. Pour vraiment rendre visible ce qu'il y a de plus beau, ce qu'il y a de meilleur, du talent, de l'envie, de la capacité, de l'imagination, enfin je sais pas, parce que je pense que c'est d'abord avec nos ressources qu'on peut rentrer dans nos difficultés. C'est à dire c'est un peu l'image que « je suis prête à aller explorer des cavernes, mais il me faut une petite lumière » donc je vais d'abord chercher la lumière, ça ne veut pas dire qu'il n'y a que de la lumière, mais c'est d'abord « ça » et ma posture, elle est là. C'est vraiment d'essayer de traverser, derrière les apparences, les attitudes, les mots etc.. pour essayer d'aller chercher la richesse, puis, de petit à petit de, la faire émerger, .. il y a des gens qui sont assez conscients, il y a des gens qui sont moyennement conscients, et puis il y a des gens qui ne sont pas du tout conscients de leurs richesses, parce que la société leur a pas renvoyée, enfin la société, leur histoire, les gens, la famille, enfin ça peut prendre des formes différentes, leur a pas permis de voir ça. Donc ça, pour moi, ça c'est un élément de la posture qui est très importante. L'autre aspect, c'est que je ne suis jamais neutre dans la relation. C'est pour moi la conscience qu'à la fois j'ai une influence, et à la fois j'ai un positionnement personnel. Donc ma posture ça va être plutôt d'être le plus clair possible avec : qui je suis, parce que je pense que la créativité elle vient aussi de la rencontre, pour moi ça participe du métissage, d'une espèce de fécondation, il y a une fécondité pour moi dans l'accompagnement, et que je sais ce que j'apporte ou je clarifie ce que j'apporte, même si ça me déborde d'ailleurs souvent, et j'essaye de voir aussi, ou de clarifier ou d'aider l'autre à clarifier ce qu'il apporte ; et que la posture dans l'accompagnement c'est vraiment cette double rencontre, d'essayer d'aller, je dirais, avec une forme de candeur, de découverte d'innocence, la plus grande possible vers l'autre, mais avec le plus grand discernement aussi, par rapport notamment à moi même, ma position, à ma vision des choses, à mes représentations du monde etc... Et que c'est la rencontre un peu dans l'accompagnement de ce discernement, et de cette découverte qui permet aussi de la créativité. Et peut être dernier point, enfin il y en a d'autre, mais je l'ai dit aussi, c'est vraiment la posture, c'est aussi cette posture de disponibilité dans un rapport espace / temps donné. C'est à dire qu'il est fondamental pour moi d'être complètement présente au temps où j'accompagne, parce que je pense que si, bien souvent je n'ai pas cette qualité de présence, les gens ne l'ont pas forcément parce qu'ils ne sont pas habitués, à l'avoir. Ça veut pas dire que je réussis à chaque fois, et puis il y a des fois, parfois il y a des gens, c'est parce qu'eux ils sont prêts qu'ils m'amènent aussi là, c'est à dire que pour moi, aussi dans l'accompagnement, il y a une réciprocité. Et je me nourris autant que je nourris dans l'accompagnement.

MSD : Donc il y a une posture prise volontairement, consciemment, reconnue.

Interviewé: oui, et qui fait complètement partie de la fonction professionnelle pour moi.

MSD : En allant un peu plus loin, c'est quelque chose qui s'apprend ? que tu as appris ? dans lequel on pourrait imaginer de la formation à la posture d'accompagnement ? qu'est ce qu'il y aurait ?

Interviewé : Je pense que c'est quelque chose qui s'exerce. Moi je pense que..., alors je ne sais pas si je dirais que ça s'apprend, en tout cas ça s'exerce, c'est d'abord pour moi, c'est un processus d'apprentissage d'être conscient que ça existe, quand on forme des gens qu'on accompagne, et puis leur permettre aussi de s'exercer à ça, c'est à dire de pouvoir le parler, de pouvoir nommer, de pouvoir l'affiner, voilà ... Et là moi je rajouterai une chose, c'est que je pense qu'aujourd'hui, il y a vraiment un enjeu dans les démarches d'éducation en général, à travailler ces postures là, et je pense que les femmes ont une place particulière. Parce que elles, le féminin a un rapport au monde particulier, et que je pense que c'est quelque chose qui n'est pas suffisamment observé, exercé, que les femmes ont beaucoup plus été dans les postures de type dominante, et donc masculine, de transmission, de classification, de neutralité, etc.. c'est dans une reproduction, et que je pense que, le féminin au moins, ce n'est pas forcément que les femmes, mais la dimension du féminin aujourd'hui réinvesti, redécouvert, participe complètement de cette posture de l'accompagnement.

MSD : Si ça s'apprend, si ça se transmet, est ce qu'on peut imaginer une sorte de description de compétences nécessaires à avoir ou à développer pour obtenir cette posture là ?

Interviewé : Là on se retrouve pour moi confronté à, c'est à dire que là de nouveau on essaye d'aller vers des choses nouvelles, et notre cadre de référence est toujours ancien. C'est à dire que la compétence, reste quand même de façon dominante, une compilation de capacités les unes après les autres. Et ne je pense pas que la posture de l'accompagnement soit une accumulation de capacités. Mais moi je le relirais davantage à une notion de combinatoire, de dynamique, de mise en mouvement, qui peut s'exercer de façon différente, par différentes personnes, mais que c'est plus de l'ordre d'un mouvement permanent, d'une attitude et d'un mouvement permanent, plutôt que d'une accumulation de capacités. Alors on peut identifier des indicateurs, on peut identifier des qualités, mais c'est pas forcément les qualités de la fonction. Ça peut être des qualités, de cette fonction là, mais par exemple la posture intérieure d'une personne à l'autre ne s'appuie pas forcément, toujours sur les mêmes qualités. Et que je pense que ce serait intéressant qu'on arrive, peut être, à aborder cette notion là sous des modalités plus dynamiques.

MSD : Si on prend l'exemple dans la formation de base à la Reconnaissance des acquis, où on invite les gens à prendre la fonction d'accompagnant, on donne des repères sur essayer d'écouter l'autre, est ce qu'il y aurait alors, en terme de repères, d'indicateurs à donner pour qu'ils prennent ou qu'ils habitent, qu'ils expérimentent cette posture particulière ? On imagine bien l'écoute, l'empathie...

Interviewé : Oui puis pour moi l'écoute tout seul ça ne veut pas dire grand chose. C'est à dire que ce qui est difficile moi je trouve là, c'est qu'on arrive vite sur des généralités ou finalement on ne dit pas les choses. Je pense qu'il faudrait arriver à entrer plus finement, parce que si on dit écoute, empathie, distance, proximité, bon, on peut le dire pour l'accompagnement, un médecin va nous dire la même chose qu'il pratique avec beaucoup de cœur son boulot, voilà, on Moi je pense qu'il faudrait rentrer plus précisément sur « qu'est ce qui se joue ». Moi par exemple, je vais mettre l'accent, alors effectivement, sur une qualité d'écoute qui va s'exercer par exemple sur, à la fois écouter les mots, et la précision des mots. Parce que tout le monde n'utilise pas les mots pour dire les mêmes choses. Donc ça va nous renvoyer à des mondes différents, même si les outils, le langage, il est commun. Mais le monde d'habiter avec ces outils n'est pas le même. Donc être très attentif aux mots choisis par la personne. Etre attentif au rythme des voix, être attentif aux rythmes des voix, mais aussi des silences, et comme je travaille par téléphone, ça c'est quelque chose que j'ai beaucoup appris, à écouter aussi les silences, les hésitations, les phrases qu'on commence et qu'on finit pas, voilà en face à face souvent on ne le voit plus, on ne l'entend plus. Donc revenir à des choses comme ça, écouter aussi les attitudes, pour moi ça fait partie de l'écoute, les attitudes physiques, etc... mais écouter aussi, alors moi j'ai beaucoup de mal à le décrire, mais quand j'ai commencé à travailler à Italie, je ne parlais absolument pas la langue, donc je ne la comprenais pas et je ne la parlais pas. Donc j'ai toujours eu un traducteur, ou une traductrice, mais quand je faisais par exemple le travail sur l'accompagnement à la reconnaissance des acquis sur histoire de vie avec un petit groupe, c'est gênant d'être à côté et puis d'avoir quelqu'un qui dans l'oreille la personne, vous traduit en même temps tout ce qu'elle dit quand la personne parle. Ça déconcentre les autres, il y a une espèce d'intrusion. Donc de temps en temps je le faisais, mais en fait à un moment donné j'ai arrêté, et j'ai dit « mais c'est pas grave », et par contre je me

mettais à côté de la personne, c'est à dire je m'asseyais à côté de la personne qui parlais, et je faisais un retour après que par contre mon traducteur ou ma traductrice traduisait parce puisque je n'étais pas capable de parler en italien. Et alors les gens étaient sidérés de la justesse de mes retours, et du coup moi aussi, puisque ... parce que c'est vraiment pas par le langage, .. y avait des mots, mais quand on est dans une langue étrangère on sait très bien qu'on peut se faire piéger complètement sur des constructions de phrases, sur les faux amis, etc... en fait ce que j'ai découvert, c'est que c'était aussi dans une espèce de alors je ne sais pas comment le nommer, mais de qualité de présence à l'autre que je comprenais des choses. Tous les gens qui travaillent en psychanalyse disent qu'on se parle d'inconscient à inconscient largement plus que de conscient à conscient et dans les mots qu'on dit, mais c'est comme si, là, le passage par la langue étrangère, m'avait permis de toucher ça, et voilà, comment moi je travaillerais aujourd'hui la fonction d'accompagnement, et cette qualité de l'écoute c'est à dire vraiment rentrer dedans, qu'est ce que j'écoute, comment j'écoute. Donc si moi, j'avais à mettre en place des formations, et pour le moment je n'en fais pas de suffisamment longue, vraiment d'accompagnement sur cette fonction là, la formation à l'accompagnement, voilà je travaillerais là dessus. Donc par exemple, il y a l'écoute. Après il y a une disponibilité, c'est aussi un peu apprendre, par exemple pour moi, comment on apprend à faire le vide avant de rentrer en entretien, c'est à dire, alors avant, ou au moment ou on rentre, mais c'est là qu'après pour moi il peut y avoir des compétences différentes, qui sont à l'œuvre pour permettre ça. Ça va être aussi, moi je vais être très vigilante aussi sur comment développer une diversité de langage. Une diversité de langage à la fois dans la relation à l'autre parce que il y a des gens qui ont besoin de clarté, de cadre, de précision, etc ; il y a des gens qui vont fonctionner beaucoup plus avec des images, des symboles, etc... mais aussi être de plus en plus proche des facultés du cerveau, puisque en fait par toutes les études, disent qu'on utilise à peine 4 ou 5 ou 6 % du potentiel de notre cerveau, et c'est vrai que quand on regarde comment on travaille à 95 % du temps, on travaille sur des feuilles papiers, rectangulaires, avec un stylo d'une seule couleur, ou bleu ou noir, bon, déjà il y a une limitation d'emblée qui est tellement évidente qu'on ne la voit plus. Donc ça peut être être de travailler avec du mouvement, avec des couleurs, voilà.. en tout cas c'est aussi réfléchir à cette diversité de langage, en relation à la fois avec la vision que les gens ont du monde, leur façon d'appréhender le monde mais aussi en relation avec les facultés du cerveau. Voilà, enfin voilà des axes que moi je travaillerais. Un autre aspect aussi qui me semble important, par rapport à beaucoup de démarches de formation et d'éducation, c'est dans la fonction accompagnement, de donner aux personnes qu'on accompagne, un certain nombre de clef de compréhension en terme de méthodologie, en terme de choix, en terme de démarche, en terme de représentation de la société, pour que les personnes puissent aussi construire leur propre vision. Je trouve qu'on a beaucoup trop de pratiques en éducation ou celui qui transmet que ce soit un enseignant ou un formateur, ou même certains conseillers bilans dans l'accompagnement, pensent que d'abord ils doivent avoir la maîtrise de certaines choses et que, il sont les seuls à avoir la maîtrise dans la relation, et que le reste est évident. Donc c'est un peu comme si on prend quelqu'un par la main et qu'on l'amène là où il faut aller, c'est un peu aussi regarder ensemble les cartes, ce qui est sur le territoire, comment on y va, comment on pourrait y aller, quel est le paysage dans lequel on avance, voilà pour que des choses soient faits en commun.

MSD : Alors là il y a un couplage entre formation et accompagnement, puisque tu donne des clefs de lecture, tu donne des informations...

Interviewé : C'est pas forcément des informations, c'est plus soulever un peu des évidences par exemple sur les représentations. Pour moi, alors ça peut se rejoindre peut être je sais pas, mais quand on travaille sur démarches de reconnaissances des acquis, ou de bilan, poser que, ce qui nous est le plus proche, on ne le voit pas; il y a des espèces d'évidences, qu'à tel âge on doit faire ceci ou cela, ou que dans la société, les femmes elles doivent s'occuper des enfants par exemple. Quand j'accompagne une femme à la création d'entreprise, à un moment donné je vais soulever ces questions là, parce que quasiment toutes les femmes qui créent, créent en ayant en tête que de toute façon elle doivent aussi complètement maintenir la logistique familiale et que ça leur incombe. Ça pour moi c'est une représentation de société, donc je vais pas changer la représentation, mais je vais, avec la personne, éclairer le fait que ça c'est un choix et que c'est une organisation de société. Elle est d'accord, elle n'est pas d'accord, elle continue, elle ne continue pas, après...voilà. Que par exemple dans notre société, le rapport au savoir structure le rapport au pouvoir, la place des diplômes, voilà alors moi je le mets vraiment dans la notion de formation, mais

MSD : Donc c'est donner des clefs de lecture mais qui sont dans la fonction d'accompagnement,

Interviewé : Oui, mais des fois ça peut rejoindre la formation.

MSD : Tout à l'heure tu parlais de présence à l'autre, quelle différence tu fais entre ... parce qu'on entend aussi la présence à soi même, alors est ce qu'il y a une juste limite, dans sa présence à l'autre, est ce que on est d'abord présent à soi ?

Interviewé: Pour moi c'est indissociable. C'est absolument indissociable. Je ne peux pas être présent à quelqu'un d'autre, si je ne suis pas présent à moi. Par contre je ne pourrais être présente qu'à moi même. Mais si je veux être dans une présence à l'autre, ça veut dire que je suis en capacité aussi d'écouter ce qui me vient, mes intuitions, les mots qui émergent, ce qui me touche dans ce que l'autre dit etc... C'est vraiment pour moi indissociable, pour moi ça correspond vraiment à la nature d'un paradoxe, c'est à dire que l'un est indissociable de l'autre et que c'est les deux qu'on va travailler. Voilà.

MSD : Ça demande un sacré travail sur soi

Interviewé. : Oui,

MSD : Parce que présence à soi même, ça veut dire être capable de reconnaître ce qui se passe en soi à l'occasion de la rencontre avec l'autre, et faire le lien et la différence, ou en tout cas le tri, entre ce qui se passe en soi à ce moment là, à l'occasion de....ce que je peux écouter ou entendre de l'autre et qui n'est pas à moi, ça touche à la subjectivité, ..

Interviewé. : Alors ça c'est aussi un autre aspect, c'est à dire que pour moi la fonction d'accompagnement va être complètement, s'inscrire dans une relation de relativité, c'est à dire que ce que je perçois, ce que je vois et ce qu'apporte l'autre, est toujours relatif au moment où on travaille et à l'état où on est au moment où on travaille. Il y a toujours la notion de relativité, et il y a toujours la notion de subjectivité, c'est à dire que je pense que la subjectivité est une dimension indispensable et indissociable d'une distanciation. C'est à dire que la notion d'objectivité dont on a beaucoup parlé dans la relation ou dans la recherche scientifique etc. ... justement occulte complètement le fait que toute personne qui accompagne, qui pense, qui analyse, qui cherche etc... est d'abord un sujet, et que s'il ne s'appuie pas, s'il ne prend pas en compte sa subjectivité, il n'arrivera jamais à l'objectivité. C'est pour moi un chemin. Et que par contre à partir du moment où on est capable de prendre en compte et de reconnaître sa subjectivité, à ce moment là, on peut travailler sur de la distanciation, on peut travailler sur de la vigilance, etc.. je ne dis pas qu'on y arrive à tous les coups, mais si on ne le prend pas en compte, on ne peut pas être objectif. Je dirais que la subjectivité est indispensable à l'objectivité. Donc ça c'est aussi un point important parce que j'entends beaucoup parler de distance, de neutralité, et de neutralité bienveillante, etc... bon il faut définir les termes de neutralité, mais c'est quelque chose moi, qui me dérange de plus en plus. Je pense qu'il vaut mieux une subjectivité assumée, affinée, qui va permettre de la distanciation, qu'une recherche de neutralité directe qui Je pense que l'humain n'est pas neutre.

Autre chose que je voudrais rajouter, c'est que pour avoir beaucoup travaillé sur la notion d'accompagnement, moi, aujourd'hui je parlerais plus de l'art de l'accompagnement, c'est à dire que pour moi, ça peut et ça devrait, dans une pratique professionnelle, devenir un art, l'accompagnement. Et l'art c'est vraiment ce chemin de à la fois une subjectivité qui s'est élaborée, qui s'est affinée à la rencontre du monde des autres etc... qui a su prendre sa place pour accompagner quelque chose de particulier. Et dans l'accompagnement, et chez l'autre. Que la fonction , alors on peut, les deux sont compatibles, la fonction pour moi reste dans un rapport de conformité au modèle social; et que c'est 98 % des gens qui accompagnent, ils accompagnent dans une conformité au modèle social. Moi je pense que en tant qu'humain, on est aussi porteur de dynamique de changement, et que passer de la fonction à l'art de l'accompagnement, c'est s'autoriser, c'est à la fois se donner les moyens, s'autoriser, de créer, parce que la notion de l'art, c'est ça, c'est à dire de bousculer les conformités sociales. Et là pour moi il y a un espace de l'art, et j'essaye de travailler davantage dans l'art de l'accompagnement maintenant que dans la fonction.

MSD : Alors on pourrait imaginer autant d'accompagnateurs, autant de palettes différentes, même si c'est toujours dans le même axe...

Interviewé. : Oui c'est un peu comme pour les peintres, si on prend l'exemple des peintres, les couleurs de bases sont les couleurs de bases, c'est à dire que les méthodologies, les références, y en a pas autant qu'il y a de peintres. Par contre il y a des matériaux différents; il y a des façons d'associer et de créer des couleurs qui sont différentes, il y a des façons de composer ensuite qui vont être différentes. Mais c'est savoir que il y a aussi une identité. Au delà et/ou en parallèle à la diversité, il y a une identité du métier de peintre, pour moi il y a une identité des métiers de l'accompagnement qui est en développement, qui est à créer. Mais, c'est parce qu'il y a une identité, c'est parce qu'il y a un certain nombre de repères communs, hein, que on peut dépasser. On voit bien aussi la notion et la place de subjectivité, assumer, qui n'est pas projeter.

Annexe 6 : Tableaux d'analyse thématique des données des entretiens
Tableau 1 : analyse thématique des acteurs 1, 2 et 3 :

Question 1			
	Acteur 1 : C.A	Acteur 2 : V.G. Il y a 3 niveaux :	Acteur 3 : M.D
Sensibilisation		<p>Donne une information</p> <p>Permet de présenter un sujet, une idée une problématique.</p> <p>Permet de donner aux gens l'envie d'aller + loin.</p> <p>Est une première rencontre avec les gens.</p>	
		Accompagnement souvent assimilé à Supervision	
Formation			
Définition C'est quoi ?		<p>Un point d'appui et de base essentiel pour accompagner.</p> <p>Une base conceptuelle.</p>	<p>Un dispositif d'ensemble qui comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du prescriptif - du transmissif - des dispositifs d'accompagnement.
Des spécificités		<p>Elle donne des apports théoriques, même si ça passe par la pratique.</p> <p>Il y a un programme.</p> <p>Elle apporte des acquis fondamentaux.</p> <p>Le formateur a un rôle de guide.</p> <p>Le formateur montre le chemin, balise les choses, donne des photocopies, des polycopiés....</p>	<p>Le formateur occupe une position de surplomb.</p> <p>Dans la formation des enseignants il y a de manière concomitante :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'acquisition de compétences - une évolution identitaire très forte. <p>Des emplois du temps et des modules figés avec une gradation.</p>
Des objectifs		<p>Objectifs précis d'acquisition de techniques, d'outils.</p> <p>Objectif d'acquisition pédagogique vis à vis des stagiaires</p>	
Des critères.			
Des difficultés			Dans la formation des enseignants une pression qui s'exerce sur les formés

Accompagnement

<p>Définition C'est quoi ?</p>	<p>Un état d'esprit.</p>	<p>Un échange à partir des pratiques et des expériences. C'est une nourriture mutuelle</p>	<p>Une notion pas précisément définie. Une activité opaque, non pensée. Une activité qui se déroule de façon invisible. Un dispositif (les analyses de pratiques par exemple). Un dispositif de formation, ni déterminant , ni prescriptif. Un dispositif de formation appuyé sur l'évaluation des formés. Une histoire (parfois complémentaire ou contradictoire) individuelle ou collective qui se tisse entre accompagnant et accompagnés. Une formation relativement improvisée. Quelque chose d'implicite en arrière plan de la formation.</p>
<p>Spécificités</p>	<p>Une manière parmi d'autre de faire de la formation. Un ingrédient de la formation.</p> <p>Il est détachable de la formation. Ça serait de la formation en alternance.</p> <p>Il s'inscrit dans la durée. Il y a un début et une fin.</p> <p>Peut se faire avec des gens qui ne sont pas en formation.</p>	<p>Il se construit au moment de la formation. Permet d'approfondir le sujet Permet de continuer le travail. Il incarne ce qui a été abordé lors de la formation. Il est guidé par l'accompagné Il est pris en charge par l'accompagné ou par le groupe accompagné.</p> <p>Les apports théoriques seront ajoutés par la suite sur l'expérience. Les apports viennent se greffer en fonction du chemin qui est pris. Les apports se situent toujours par rapport à une motivation, un projet, une difficulté rencontrée.</p> <p>C'est un travail dans la durée. Il suit la période de formation.</p> <p>Il y a un caractère d'efficacité : « plus on donne des apports théoriques sur le fil qui est celui du groupe, + c'est efficace ».</p> <p>L'accompagnant parle moins que dans la formation.</p>	<p>C'est le formé qui a l'initiative. Il s'intègre dans un processus plus général de formation. Dans l'accompagnement, le dispositif de formation accompagne le cheminement du formé.</p> <p>Il s'inscrit dans la durée. Il demande du temps. Il s'installe sans cadre de durée</p> <p>Il implique un changement dans les façons de procéder chez les formateurs.</p> <p>Les pratiques sont opposées aux pratiques professionnelles plus prescriptives.</p> <p>Les pratiques ne sont ni précises, ni cadrées. On ne sait pas ce que font les gens. Les personnes payent.</p> <p>Il essaie de suivre ce que l'on peut repérer des étapes d'un développement.</p> <p>Il n'y a pas de modèle à priori. On ne peut pas planifier.</p>

		<p>La posture est moins dirigiste L'accompagnant a un rôle de miroir. L'accompagnant n'a pas forcément plus de savoir que l'accompagné.</p>	<p>Le formateur suit les événements, il est à la remorque. Il n'est pas là pour provoquer.</p> <p>Il demande une disponibilité dans l'interaction.</p> <p>3 aspects qui traduisent le changement et le type de relation entre formateur et formé :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'idée de trajectoire et d'inscription dans le temps. - l'initiative par le formé de l'accompagnement : il est à l'origine des choses, c'est lui qui contrôle. - le silence du formateur et l'abandon de la position de surplomb. <p>C'est un domaine très peu formalisé.</p> <p>Il nécessite d'avoir confiance en soi et en sa capacité de réaction.</p> <p>Ce sont les formés qui participent au processus de régulation. L'évaluation fonctionne comme un dispositif de régulation permanent basé sur l'auto évaluation faite par les formés.</p>
Des objectifs	<p>Il vise à ce que l'accompagné atteigne une autonomie</p> <p>Il consiste à mettre les gens sur leur propre terrain</p>	<p>Il cherche à répondre à une difficulté rencontrée. Il vise à favoriser un développement de la personne dans un axe qu'elle aura demandé ou que l'institution aura demandé.</p>	<p>Améliorer et former aux pratiques de conseil. Solliciter la subjectivité des acteurs Répondre à des difficultés S'améliorer et améliorer les pratiques prof. Se professionnaliser Avoir un impact formateur important Permettre au stagiaire de pointer sa difficulté et d'y remédier Travailler sur l'amélioration des pratiques professionnelles Inventer des façons de travailler ensemble. Arriver à l'implication des stagiaires.</p>
Les critères	<p>Une demande formulée par l'accompagnée. Les personnes arrivent avec leurs questions. Un cadre de travail suffisamment long.</p>		<p>Il se fait quand le stagiaire est en crise.</p>
Les difficultés	<p>On ne sait pas toujours répondre Stressant de ne pas avoir de réponses.</p>	<p>Pas évident.</p>	<p>De durée : « Pas facile de savoir quand ça s'arrête. » - « La durée pas limitée » - « pas de critères d'arrêt » - « La</p>

			<p>dimension temporelle de l'accompagnement qui est forte n'est pas pensée dans la formation »</p> <p>D'objectif : « pas d'objectif défini »</p> <p>De formation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>La formation à l'accompagnement</u> n'est pas didactisée, pas pensée, pas prévue « chacun fait ce qu'il peut ...des bribes de formation se mettent en place de façon très localisée...elles se font sur les bases très intuitives, très empiriques (pas de module, pas de temps prévu, pas de pensée très structurée). - <u>l'activité</u> (d'acc. et de formation à l'acc. est opaque, non pensée et se déroule de façon invisible). - C'est une activité non reconnue comme activité professionnelle dans l'éducation nationale - Il n'y a pas de définition de l'activité professionnelle. Il y a une impression de flou. - C'est un domaine très peu formalisé « on a pas grand chose pour s'appuyer pour agir ». - <u>L'évaluation</u> : difficile à juger de l'efficacité du formateur accompagnateur, problème d'évaluation, postures d'évaluation difficile. <p>De situations inconfortables :</p> <p>Il crée une situation inconfortable d'improvisation pour le formateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Suivre</u> : difficile d'essayer de suivre les étapes d'un développement, ... « être à la remorque » - <u>Pas savoir</u> : pas de modèle, pas de repère - <u>Pas prévoir</u> : pas de planification, pas là pour provoquer - <u>Pas travailler</u> : impression de ne pas faire son travail de formateur (en rapport à un modèle assez classique d'apports d'informations, d'échanges, de dons, d'expériences).
--	--	--	---

Différences et comparaisons			
Formation/ Accompagnem ent.	La formation est différente de l'acc. La formation n'est pas liée à l'acc. La formation nécessite autre chose que l'acc.	Formation et l'acc. sont 2 choses différentes. Il y a une différence d'objectifs. Une différence de posture	
Accompagnem		Acc. moins formalisé que la formation.	Il y a un changement du type de relation entre

ent/ Formation		Ac. moins directif que la formation. Ac. Je parle moins que dans la formation.	formateur et formé.
Les comparaisons	Relier formation et accompagnement veut dire qu'on met en place un type de démarche pour faire de la formation avec de l'accompagnement.	Entre formation et accompagnement, la frontière, limite, n'est pas complètement claire. Dans le domaine du développement relationnel, des relations humaines, la formation relationnelle, la frontière entre les deux est fragile, vague.	

Question 2 : faites vous de l'accompagnement ?

Réponse	Oui, je pense mais je ne le nomme pas comme ça ! j'appelle ça de la formation en alternance.	Oui	Oui
Avec qui ?	Des bénévoles en collectif Des professionnels Des personnes qui créent une association Des structures qui mettent en place de la formation.	Des groupes - des équipes - des enfants qui sont amenés à travailler ensemble. Des équipes de puéricultrices Des équipes d'éducateurs en situation prof. Des équipes d'enseignants Des équipes éducatives au sens large Des parents Des enfants dans l'accompagnement scolaire.	Dans la formation continue : - Des formateurs conseillers pédagogiques de circonscription et conseillers pédagogiques départementaux. Dans les formations initiales : - des formateurs - des enseignants
Quoi ?	Accompagnement des modifications Accompagnement des transformations Accompagnement des créations d'asso.	Des échanges de pratiques professionnelles L'accompagnement scolaire Accompagnement de projet à partir d'une question	Des analyses de pratiques
Pour quoi ? Pourquoi ?	Pour élaborer un projet Pour accompagner les démarches individuelles.	Par rapport à des difficultés qui sont : - de l'ordre de la relation - de l'autorité - de la gestion des conflits de la gestion de la violence. Pour aider les personnes à sortir de situations professionnelles difficiles. Pour aider les personnes à trouver dans leurs institutions et dans le cadre dans lequel elles évoluent, les ressources et les solutions des problèmes qui se posent.	
Où ?		Dans les institutions scolaires privées ou publiques. Dans les entreprises Dans les collectivités	Dans l'éducation nationale

Question 3 : Quand et comment faites vous de l'accompagnement ?

Quand ?

	<p>Autour d'un objectif précis au départ, avec de la production, sur de l'initiative :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des projets - de création d'association - d'organisation collective. 		<p>Dans la formation initiale et continue</p>
--	---	--	---

Comment ?

<p>L'activité Ce qu'elle fait</p>	<p>L'écoute Ecoute les demandes, mais pas seulement. Le monde de l'autre Avoir une gymnastique d'esprit pour essayer de clarifier les questions de l'autre. Chercher à comprendre comment les gens se posent les questions qu'ils se posent. Faire un lien entre le début des propos de leur questionnement et la fin de leur propos. Fait en sorte que la question corresponde à une vraie situation de travail (vraie question). Réassurance. Fait des retours sur ce qui est dit Reformule</p> <p>Aider à y voir clair Aide à la clarification de la pensée de l'autre dans le but d'une production clairement énoncée. Aide à clarifier la pensée de la personne</p> <p>Aider à produire Aide à la matérialisation des productions (faire en sorte que l'idée prenne corps). Aider à construire Aider à produire → par de la formulation → par de l'écrit Forme à l'écriture des statuts (apprend à Faire des statuts, à écrire leur propres statuts)</p> <p>Aider à comprendre Aider les prises de consciences Aider à comprendre</p>	<p>Par des rencontres d'une durée de 1h1/2 à 3 heures sur des fréquences de 3 semaines :</p> <p>A partir de situations proposées par les participants</p> <ul style="list-style-type: none"> - On travaille des situations problème, - Puis on se retrouve un certain temps après pour reprendre la situation, - On regarde ce qui s'est passé (changements, modifications...) <p>On continue comme ça :</p> <ul style="list-style-type: none"> - jusqu'au dénouement de la situation, - jusqu'à ce que les personnes gagnent en autonomie. <p>Aide les prises de consciences</p> <ul style="list-style-type: none"> - de ce qui est arrivé - des conséquences des actes - des alternatives possibles <p>Reformule Laisse de la liberté à la personne sur la méthode qui pourrait l'aider, l'approche ou les solutions qu'elle pourrait expérimenter.</p> <p>Je parle moins.</p> <p>Je me mets en cercle avec les participants.</p>	<p>Sous plusieurs formes</p> <p>Une forme collective : Un groupe (10 à 15 participants après sollicitation de la part des formateurs en centre. Je me déplace dans les académies. Des rencontres : - 2 à 3 jours de formation en centre - puis rencontre régulière sur une fréquence de 2 mois environ On fait un bilan de l'activité des stagiaires : - qu'est ce qui change dans les pratiques collectives. - les rapports d'observations qu'ils font - le repérage de décalage - invention de dispositifs de formation... Une forme individuelle (ou plus petits groupes) Le courrier électronique - système aller/retour - des réactions à partir des productions écrites par les stagiaires. Des analyses de pratiques par une démarche d'intériorisation progressive : - les premières séances : je pratique des observations extérieures, peu impliquantes pour les sujets, avec des grilles de comportement. - au cours de l'année, avec dispositifs plus impliquants (vidéo, auto confrontation, entretiens). Donne des apports théoriques sur : - les pratiques de conseil - ce que pourrait être une aide au développement personnel dans l'activité professionnelle.</p>
<p>Le factitif</p>	<p>Fait réfléchir les gens</p>	<p>Faire chercher, explorer d'autres attitudes pour</p>	

	<p>Demande une 1^{ère} production écrite (matière) Fait produire Fait exprimer les idées Renvoie les personnes à des prises de position, des choix</p>	<p>modifier les situations problèmes dans le sens de leur résolution.</p>	
Des moyens	<p>L'outillage : Fournit des outils Avec de l'outillage technique : avec des outils : « aller sur leur propre terrain avec mes outils »</p>	<p>Les mises en situation : du jeu - on joue la situation telle qu'elle s'est passée - on regarde ce que chacun a ressenti, (le protagoniste qui est là et qui joue éventuellement son rôle, ceux qui ont vécu, ceux qui ont observé...) - on confronte les points de vue subjectifs - on essaye d'autres attitudes pour faire évoluer.</p> <p>Du théâtre forum Des groupes de paroles Des rencontres débats à thèmes</p>	<p>Du temps : Prend du temps (je me rends disponible ...) Des méthodes : Des méthodes progressives d'analyses de pratiques allant du moins impliquant au plus impliquant pour le stagiaire. Des méthodes d'analyse de situation : Le géase Des entretiens De l'auto confrontation Des outils : Des grilles de comportements Des grilles d'analyse sur les temps académiques d'apprentissages. La vidéo comme support d'analyse de pratiques sur des situations professionnelles typiques. Vidéo du stagiaire en situation.</p>
Ce qu'il ne fait pas	<p>Ne pas être dans la résolution de problème</p>	<p>Pas d'analyse du pourquoi. Ce n'est pas de la thérapie : - si c'est trop douloureux, (ça bloque ..trop d'émotions...) on va juste constater le trop, et libre à la personne d'aller modifier ailleurs la question. - face à l'émotion, j'accueille, je laisse parler de ce qui se passe, puis doucement je reviens à l'acc. ou à la formation.</p>	
Des effets	<p>Parfois déconstruire ce qui a été construit</p>		<p>Les rencontres donnent lieu à un bilan de l'activité des stagiaires</p>

Annexe 6 (suite) : Tableaux d'analyse thématique des données des entretiens
Tableau 2 : analyse thématique des acteurs 4, 5 et 6

Question 1			
	Acteur 4 : D.F.	Acteur 5 : V. E	Acteur 6 : D.S.
	Formation		
Définition : c'est quoi ?		<p>C'est la mise en forme d'éléments qui autrement seraient séparés (repris de Pineau).</p> <p>Dans une formation à la Rda, :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la formation c'est le travail que fait la personne. 	<p>Dans notre société, c'est un rapport de transmission et d'élaboration des apprentissages.</p> <p>Il y a déjà une forme à une pensée ou à une pratique.</p> <p>La formation, c'est donner une forme.</p>
Spécificités	Elle comporte une influence sur le formé et de l'accompagnement.	<p>Il y a une prise en compte du corps, un façonnage.</p> <p>Il y a 3 maîtres : soi même, les autres et les choses.</p>	<p>Le formateur a un ensemble de contenu à sa disposition.</p> <p>Le rapport de formation reste un rapport à dominante de transmission.</p> <p>Dans le rapport de formation, il y en a un des deux qui a un contenu qu'il va donner.</p> <p>Dans la formation, je vais :</p> <ul style="list-style-type: none"> - alterner entre des fonctions ou temps de transmissions avec des références théoriques, et pratiques. - intégrer la fonction accompagnement. <p>Je donne une forme à ce que je propose.</p>
Objectifs			
Critères			
Difficultés			

Accompagnement

<p>Définition : <i>c'est quoi ?</i></p>	<p>Accompagner, c'est marcher au même pas que l'autre, le précéder un peu. C'est laisser la place en soi pour que l'autre existe dans son entièreté et dans sa différence. C'est prendre une posture éthique, C'est prendre une posture particulière volontairement. C'est arriver à se sentir penser et à penser ce que l'on sent. C'est ressentir et habiter le sentiment de l'autre en sachant que ce sentiment qui nous habite est à l'autre. C'est être force de proposition sachant que l'autre a une force de disposition.</p>	<p>Aide à la mise en forme qui sera corrélée à la mise en forme de soi. C'est de la formation si il aide à la mise en forme. C'est amener les personnes à regarder eux mêmes et à prendre acte eux mêmes de ce qu'ils savent.</p>	<p>C'est l'ouverture d'un espace ou quelque chose de nouveau, de différent peut advenir. Ouvrir un espace de création. C'est un acte du présent.</p> <p>Une fonction qui va permettre d'être à coté de quelqu'un.</p> <p>Lever les évidences</p>
<p>Particularités (?)</p>	<p>La notion d'accompagnement n'est pas dissociable de la manière dont on se représente les motivations de l'être humain :</p> <p>Dans l'accompagnement, on utilise la motivation naturelle du 2^{ème} système de motivation (on éprouve du plaisir chaque fois que l'on gagne sur l'adversité, quand on s'individualise).</p>		<p>Coaching : accompagnement dans l'action, accompagnement dans le changement.</p> <p>Le conseil : il y a déjà une vision.</p>
<p>Spécificités</p>	<p>Il demande de se mettre dans une démarche d'empathie. L'accompagnant adopte une posture d'empathie nécessaire pour marcher à coté de l'autre.</p> <p>Il nécessite de ne pas se mélanger à l'autre</p> <p>C'est se rapprocher de l'autre sans être lui.</p> <p>Il nécessite de ne pas se confondre à l'autre.</p> <p>L'accompagnant prend une posture volontaire basée sur l'empathie et se rapproche des vulnérabilités de l'autre. Il nécessite 4 postures épistémiques : - expliciter – prendre du recul – faire des</p>	<p>Il peut se faire par d'autres choses que des personnes. Il y a : - un chemin de reconnaissance de l'autre et de soi même. - de l'auto formation - le groupe qui apporte la multi référentialité, la diversité des points de vues, les différentes valeurs. - des choses qui influent (l'environnement , l'habitat, l'écho et l'éco). On s'accompagne les uns / les autres. L'accompagnant et l'accompagné construisent ensemble. Cela demande un décentrage de soi par soi. Chaque accompagnement est toujours différent Il déborde beaucoup des places qui lui sont assignées.</p>	<p>Il n'y a pas de contenu de références</p> <p>Il y a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une démarche - une méthodologie - une posture prise par l'accompagnant - une posture particulière - espace ouvert ou de nouvelles choses peuvent se créer, se trouver - une fécondité - un métissage qui vient de ce qu'apporte l'accompagnant et l'accompagné. - Une réciprocité. - Toujours de la subjectivité (toute personne qui accompagne est d'abord sujet.) <p>L'accompagnant et l'accompagné ne connaissent jamais l'arrivée du parcours</p>

	<p>hypothèses – se dégager de ses certitudes.</p> <p>La posture d'accompagnement permet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'explicitation et la formulation de la pensée de l'autre. - la critique de la pensée - ouverture à la subjectivité. <p>La posture d'accompagnement basée sur l'empathie permet de se représenter ce que l'autre ressent et pense.</p> <p>La posture permet une relation particulière</p>	<p>Il est transverse et va au delà des barrières formelles</p> <p>Il met les personnes acteurs dans l'action comme dans la non-action.</p> <p>Il se fait tout au long d'un processus qui comprend plusieurs phases : un avant – un pendant – un après.</p> <p>Il commence au moment de l'information.</p> <p>L'accompagnant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - n'est pas dépositaire de la connaissance, du « savoir ». - est dans le non-savoir. - aide à la connaissance du sens. <p>L'accompagné est :</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteur de son savoir. - expert de ses expériences. - mobilise des ressources internes et externes. <p>Il nécessite d'adopter une posture qui demande :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'avoir une confiance en soi. - d'avoir confiance aux autres - d'entrer dans une reconnaissance de soi jamais absente de la reconnaissance sociale. <p>Il y a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - un changement de posture chez l'accompagnant et chez l'accompagné. - un projet commun entre accompagnant et accompagnés. - un contrat professionnel <p>Il s'exerce au nom d'une institution.</p> <p>Il nécessite d'être en accord avec soi même.</p> <p>On oscille toujours entre une posture de</p>	<p>Une forme s'élabore ensemble entre accompagnant et accompagné.</p> <p>Il y a co-créativité.</p> <p>Il implique de ne pas savoir, d'avoir un espace d'incertitude.</p> <p>Il nécessite une disponibilité dans un rapport espace / temps donné.</p> <p>Il nécessite une qualité de présence à soi même.</p> <p>Il s'inscrit dans une relation de relativité.</p> <p>Il consiste à s'appuyer sur sa propre subjectivité pour atteindre l'objectivité.</p> <p>C'est comparable à l'art.</p> <p>C'est passer d'une fonction pour aller vers un art de l'accompagnement.</p> <p>Il est lié à la personne de l'accompagnateur.</p> <p>Prendre une posture volontairement. (une posture d'accueil ?). C'est :</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelque chose qui s'exerce ; et peut s'exercer de façon différentes, en fonction des personnes. - elle ne s'appuie pas forcément sur les mêmes qualités. - elle a à voir avec la dimension féminine de l'être humain. - elle est reliée à une notion de combinatoire, de dynamique de mise en mouvement. - elle participe d'un mouvement permanent - elle n'est pas une accumulation de capacités
--	---	---	--

		formateur et de formé.	
Objectifs	<p>Ne pas aller plus loin que l'autre n'ait décidé d'aller.</p> <p>Permettre à l'autre d'aller là où il a choisi d'aller et de mener ses projets.</p> <p>Permettre aux gens qui sont en formation d'aller le plus loin possible :</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans leurs projets. - Pour eux mêmes <p>Permettre aux gens de se confronter à la difficulté de leur construction en tant que personne dans les tâches associées à la formation.</p>	<p>Dans la Rda, il vise à permettre aux gens : Trouver leurs place – saisir leur temps – traquer leurs intentions.</p> <p>Avoir le projet commun de passer du statut d'acteur à celui d'auteur.</p>	<p>Permettre la rencontre du passé et du futur. Il vise à la mise en mouvement. Mener un travail de changement de regard, Participe aux changement des représentations. Permettre aux autres de rencontrer leur qualité de présence.</p> <p>Permet un éclairage. Il vise à la distanciation. Il vise à la construction de l'identité</p>
Critères			Avoir un espace d'incertitude.
Difficultés		<p><u>La déstabilisation :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La posture d'accompagnement est déstabilisante pour l'accompagné. - L'accompagnant peut être déstabilisé : « important de le reconnaître, de l'attribuer à quelque chose et de faire avec ! » <p>Il y a de la peur ; faire avec la peur.</p> <p>C'est à chaque fois un combat singulier.</p> <p><u>Pas savoir :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pas facile d'intégrer dans les pratiques professionnelles le positionnement de « non savoir ». - Il n'y a ni recettes, ni manuel - ne pas savoir où on va (ça peut marcher ou ne pas marcher). - partir dans l'inconnu - faire comprendre aux personnes accompagnées que ce sont elles qui savent. 	
Différences et comparaisons			
			Il y a une différence très nette en accompagnement et formation.
Formation/ Accompagnement.		La différence entre formation et accompagnement réside dans la posture avec laquelle on aborde le sujet (personne et thème).	

		Il y a des différences entre formateur / accompagnateur / enseignant.	
Accompagnement/ Formation	Les postures sont différentes. La différence réside dans le choix de la posture.	Accompagner c'est ne pas être formateur en quelque chose.	
Les comparaisons		Dans la Rda, la formation et l'accompagnement sont parties liées très étroites.	
Formation à l'acc.			Donner et prendre conscience de l'existence d'une posture particulière. Permettre aux personnes de s'exercer (le parler, le nommer, l'affiner..)

Question 2 : faites vous de l'accompagnement ?			
Réponse		Oui	Oui, je fais de l'accompagnement et de la formation en Rda.
Avec qui ?	Les formés qui viennent en formation avec une attente, un projet, une demande + ou – claire ou explicite.	Des enseignants en procédure VAE. Des personnes en démarches Rda	Des équipes Des personnes en démarche de bilan Des personnes partenaires qui vont avoir un projet commun à travailler ensemble Des individus en Coaching Des groupes Des institutions qui demandent de travailler avec une équipe pour mettre en place un projet.
Quoi ?			
Pour quoi ? Pourquoi ?			
Où ?			Dans les milieux : - du développement local - de l'éducation - de l'entreprise
Et la formation ?			
Avec qui ?			Des professionnels du secteur : - éducatif - social - du développement local et rural - des personnes en responsabilités de ressources humaines. Des professionnels en exercice dans le cadre : - de la formation continu. - De la formation universitaire Des formateurs à titre individuels aux démarches Rda Des institutions qui demandent de former des formateurs.

Question 3 : Quand et comment faites vous de l'accompagnement ?

Quand ?

	<p>Dans le cadre de la formation Quand il y a un contrat</p>	<p>Dans les formation de formateurs (formateurs ou conseillers) Dans les démarches de portfolio. Dans l'accompagnement à la vae (dans les procédures existantes dans l'éducation nationale) : - pour l'enseignement technologique CAP - pour l'enseignement technologique BTS Dans les entretiens d'accompagnements</p>	<p>Dans les démarches de changement Dans les démarches de travail collectif. Dans les démarches de reconversion Dans les démarches de réorientation. Dans les démarches de création d'activité Dans la constitution d'une identité par rapport à un projet (équipe de partenaires sur un territoire).</p>
--	--	---	---

Comment ?

<p>L'activité Ce qu'il fait</p>	<p>En utilisant 2 actions : - Influencer : « chaque fois que je place un cadre » « quand je me présente comme universitaire » - Accompagner</p> <p>Faire préciser : - ce que la personne veut faire - les projets - les attentes</p> <p>Mettre en place un cadre de fonctionnement le plus précis possible : - précise ce qui est attendu - ce que est du mutuellement.</p> <p>Adopte 4 postures épistémiques : - l'explicitation - regarder et voir les pensées dogmatiques qui l'enferme. - recherche des contre exemples dans le domaine de validation de sa pensée, de son contenu. - prend en compte sa subjectivité (en repérant ses désirs et ses peurs).</p>	<p>Donne des informations - concernant les ressources auxquelles les personnes peuvent se raccrocher (pour définir le diplôme qu'elles veulent obtenir). - sur les comportements potentiels du jury</p> <p>Attire l'attention des personnes sur les objectifs qu'elles suivent (pourquoi elles veulent faire la validation).</p> <p>Rassure Trouve des raisons pour remotiver</p> <p>Partage les joies , les peines</p> <p>Explique (dans les refus ce qui n'a pas marché).</p> <p>Prête attention au contexte de l'accueil (salle, éclairage, convivialité...) Installe un environnement Aménage des temps spécifiques (formation, pause, entre temps..) Fait des comptes rendu</p> <p>Décrypte, nomme et rend visible les compétences des personnes.</p> <p>Rend visible le lien entre les expériences de vies, les récits, et les différentes étapes de la Rda.</p>	<p><i>Créer des espaces temps :</i> - pour des rencontres entre accompagnant et accompagnés. - pour choisir, trier, laisser émerger, réfléchir - pour les personnes en dehors des temps de rencontre. Mène un travail sur le temps avec plusieurs temporalités : - le futur avec le projet (les idées, les envies, les questions). - le passé (avec ce qui est repérable, ce qui a existé, et une réflexion sur comment se ressaisir des choses du passé). - le présent (en donnant une intensité au présent).</p> <p>A partir d'un cadre commun qui permet de se mettre d'accord, de s'entendre sur le choix d'une direction, d'une orientation.</p> <p><i>Travail sur les représentations :</i> Aider le <u>changement de regard</u> - Aider les gens à se <u>décaler</u>, à <u>prendre de la distance</u> – aider les personnes à changer leur regard, travailler sur leurs représentations.</p> <p>Aider les gens à trouver des stratégies d'action au travers de la rencontre d'équilibre ressources/freins qui est motrice et dynamique.</p> <p>Chercher les axes de forces des personnes qui se</p>
-------------------------------------	--	--	--

		<p>Aider à la clarification : aider à éclairer les raisons de leur présence et ce qu'ils visent.</p> <p>Eclairer ce qui est dans « tout ce qui n'est pas ».</p> <p>Ecoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans interpréter - en prêtant sens (cf. arduino et Villers). - En adoptant une écoute active. <p>Déteindre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - en se livrant en même temps que les acteurs à la remémoration d'évènements et à de l'énonciation. 	<p>trouvent autant dans leurs ressources que dans les manques.</p> <p>Aider les personnes à construire une identité particulière</p> <p>Travail de co-créativité entre accompagnant et accompagné.</p> <p>Adopte une croyance positive, une conviction que chaque individu est porteur de richesse de changement.</p> <p>Ecoute : être attentif à « qu'est ce que j'écoute, comment j'écoute »</p> <ul style="list-style-type: none"> - les mots choisis par les personnes - au delà des mots - les rythmes de la voix - les silences - les hésitations - les phrases commencées et pas finies - les attitudes physiques <p>Adopte une écoute active centrée sur le positif « je vais délibérément prendre la posture d'aller chercher les ressources des personnes, ce qu'il y a de meilleur ».</p> <p>Clarifier et rendre visible</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cherche à rendre visible ce qui est beau : (le talent – l'envie – la capacité – l'imagination) - Clarifie ce que j'apporte - Aide l'autre à clarifier ce qu'il apporte - Eclaire les ressources fortes des personnes et les freins. <p>La connaissance de soi : connaître :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'exercice de son <u>influence</u> - de son <u>positionnement personnel</u>. - avoir le plus grand discernement possible de sa position, de sa vision des choses, de ses représentations du monde. - être complètement présente au temps de
--	--	--	---

			<p>l'accompagnement.</p> <ul style="list-style-type: none"> - avoir une <u>qualité de présence</u> à soi même pour permettre aux autres d'avoir une qualité de présence pour eux mêmes. - avoir une <u>disponibilité</u> : apprendre à faire le vide en soi avant d'entrer en entretien. <p>Développer une diversité de langages</p> <p>Donner des clefs de compréhension aux personnes en terme de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - méthodologie – choix – démarche – représentation de société... pour qu'elles puissent se construire leur propre vision <p>Lâcher la maîtrise</p> <p>Soulever les évidences sur les représentations.</p> <p>Regarder et faire les choses ensemble (accompagnant / accompagnés).</p>
Le factitif		Fait faire aux participants des portfolios d'objectifs prioritaires (trouver ce qu'ils veulent faire).	<p>Fait se saisir l'accompagné de ses objectifs et de ses finalités.</p> <p>Fait parler les personnes</p> <p>Fait activer et élaborer la mémoire (fait se souvenir).</p> <p>Aider les gens à identifier :</p> <ul style="list-style-type: none"> - leurs ressources - leurs freins - leurs contraintes. <p>Remettre les manques à la place où ils peuvent être moteurs pour la personne.</p>
Des moyens	<p>Une posture d'accompagnement particulière :</p> <ul style="list-style-type: none"> - qui relève de l'empathie - qui comporte un positionnement éthique <p>Qui permet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - explicitation et formulation de la pensée de l'autre - la critique de la pensée - l'ouverture à la subjectivité 	<p>Utilise la démarche portfolio.</p> <p>Utilise la pratiques des histoires de vie en formation, à toutes les étapes de la démarche portfolio.</p> <p>Met en place des temps « d'entre temps » : on se raconte ce qui s'est passé d'important pour chacun entre les sessions et on les relie à la reconnaissance</p>	<p>Au niveau méthodologique :</p> <p>1 – Travail pour l'accompagnant et l'accompagné sur : <u>les objectifs / les finalités / les intentions.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Clarifie les 3 notions - Fait le tri - Fait le lien entre objectifs et intention <p>Aider l'accompagné à se saisir de ses objectifs et de ses finalités.</p>

		des acquis.	<p>2 – Travail sur <u>l'historicité</u> à partir du processus de remémoration :</p> <ul style="list-style-type: none"> - active et élabore de la mémoire - changement de regard, de reconstruction. <p>3 – Travail sur <u>des expériences</u> avec l'idée que dans une partie, il y a le tout.</p> <ul style="list-style-type: none"> - recherche les ressources des personnes - recherche les freins, les contraintes, les choix (à partir d'un travail sur les croyances dites « limitantes »). <p><u>Adoption d'une posture</u> (position intérieure) particulière</p> <ul style="list-style-type: none"> - me mettre en situation de découverte de l'autre, de ce qu'il dit, envie de rencontrer l'autre, désir, - avoir une forme de candeur, de découverte, d'innocence la plus grande possible envers l'autre.
Ce qu'il ne fait pas	Je m'interdis d'utiliser les vulnérabilités affectives de l'autre : ne pas jouer sur la culpabilité, la domination, la soumission, la séduction....		
Des effets		<p>Le décalage des postures a un effet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formateur (pour l'accompagné comme pour l'accompagnant). - Créatif (sachant que je ne sais pas, je vais inventer). 	

Accompagnement et formation, une co-opération possible.

Marie-stella Denat

Coopération, formation, apprentissage : autant d'aspects différents et parfois complémentaires qui président à l'acquisition des savoirs. Qu'il s'agisse de savoirs socialement transmis par la formation, de savoirs appris par la confrontation aux autres dans la coopération, ou de savoirs construits par soi-même à partir du réel dans l'apprentissage, n'est-il pas possible d'aller plus loin grâce à la pratique de l'accompagnement ?

Après le décryptage de chacune des trois démarches, ma réflexion s'est développée autour de la problématique suivante : **comment accompagner les individus d'un groupe en situation de formation par une démarche de coopération ?**

Cette étude s'appuie sur l'observation d'un accompagnement en formation et la conduite d'entretiens semi-directifs. L'analyse des résultats révèle une méthodologie d'accompagnement et l'adoption de trois postures spécifiques : une écoute active, l'inversion des rôles dans la transmission des savoirs, l'attitude du candide. La prise en compte de la subjectivité de chacun demande un positionnement éthique.

Mots clés : accompagnement - coopération – formation – apprentissage - posture

Accompagnement and training, a possible cooperation.

Marie-stella Denat

Cooperation, training, apprenticeship : varied aspects, sometimes complementary, that preside over the acquisition of knowledge. Whether it be knowledge socially passed down through training, acquired through confrontation with others, or self-created and inspired by an apprenticeship, in-depth experiences are possible through guided training.

After deciphering each step, my inquiry developed the following problem statement : **“How can one guide individuals, within a group, through the process of cooperation ?”**

This study is validated and supported by the observation of a guided training as well as interviews. The results provide a methodology for guided training in three specific areas : active listening, role switching, positive and receptive attitude. An ethical position addresses the subjectivity in each area.

Key words : accompagnement - cooperation - training - apprenticeship - posture

DÉBUT