



HAL
open science

De l'apprentissage collectif à la pratique de l'intervention en formation professionnelle des adultes

Frédéric Sautel

► **To cite this version:**

Frédéric Sautel. De l'apprentissage collectif à la pratique de l'intervention en formation professionnelle des adultes. Sciences de l'Homme et Société. 2015. dumas-01579042

HAL Id: dumas-01579042

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01579042>

Submitted on 30 Aug 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Chaire de Formation des Adultes

MÉMOIRE

présenté par :

Frédéric SAUTEL

en vue d'obtenir le

MASTER ATDC

(Analyse du Travail et Développement des Compétences)

**De l'apprentissage collectif
à la pratique de l'intervention
en formation professionnelle des adultes**

Président du jury : Jean-Luc **FERRAND**

Directrice de mémoire : Anne-Lise **ULMANN**

Professionnel expert : Christiane **CURUTCHET** - CoForAudit

Soutenance du 05 novembre 2015

Remerciements :

Je souhaite au travers de ce travail remercier :

Ma famille, mon épouse MARIE-ODILE qui a su m'apporter son aide et sa patience au cours de ces deux années de travail. Mes deux enfants ARTHUR et HUGO, qui ont enduré mes caprices et mes demandes avec beaucoup de compréhension. Ils m'ont apporté leurs encouragements et fait part de leur fierté, pour la voie dans laquelle je me suis engagé dans l'espoir d'une reconversion professionnelle.

Que tous les trois trouvent ici l'expression de mon amour sincère.

Ma directrice de mémoire Madame Anne-Lise ULMANN pour sa guidance tout au long de ce parcours qui a nécessité « bienveillance sans complaisance » pour atteindre l'objectif final. Ses apports ont fait preuve de pédagogie, d'écoute et de conseils précieux.

Je lui témoigne ici toute ma sympathie ainsi que mon profond respect.

Madame Christiane CURUTCHET, qui a accepté de m'accompagner dans ma démarche de présentation de soutenance en tant que professionnelle. Au travers de son expertise, j'ai enrichi ma réflexion dans le champ de la formation professionnelle. Je lui exprime ici, toute ma gratitude pour le temps qu'elle m'a consacré et la richesse de nos échanges.

Les personnes qui m'ont accepté au sein de leur organisation pour que je puisse faire mes premiers pas dans l'analyse d'une situation de travail. Leur gentillesse, leur compréhension et l'accueil qu'ils m'ont toujours réservés, trouvent ici toute ma reconnaissance.

Mon « Monsieur Germain », en la personne de Raymond SABOURET qui a su détecter mes capacités de pédagogue pour m'orienter vers les chemins de l'enseignement professionnel supérieur, et m'éclairer de ses connaissances ainsi que de sa culture intarissable, pour me donner confiance dans mes rapports aux savoirs.

Qu'il trouve ici, malheureusement à titre posthume, l'expression de ma profonde affection et de toute mon amitié.

Les professeurs, pour la qualité de leur enseignement.

L'éditeur DUNOD, le traiteur LE FIGUIER, qui ont répondu favorablement à ma demande.

Toutes les personnes qui nous ont soutenus dans notre projet.

Enfin, à tous mes amis qui m'ont encouragé dans ma démarche en ayant toujours confiance en mes capacités.

SOMMAIRE

<i>Remerciements</i>	2
<i>Sommaire</i>	3
<i>Préambule</i>	6
1 - Introduction	10
<i>PREMIERE PARTIE : Champ de l'apprentissage collectif</i>	13
2 - Contexte de l'apprentissage collectif	13
2.1 - <i>Le cadre de notre apprentissage</i>	14
2.2 - <i>Le thème de l'exercice d'intervention</i>	15
2.3 - <i>La liberté de parole et l'autonomie d'action</i>	17
2.4 - <i>La construction du projet d'apprentissage, dynamique du groupe</i>	18
2.4.1 - <i>Le groupe</i>	18
2.4.1.1 - <i>L'organisation</i>	19
2.4.1.2 - <i>Le construit humain</i>	21
2.4.2 - <i>Les positions dans le groupe</i>	22
2.4.3 - <i>Les sous-groupes</i>	24
2.4.4 - <i>Retrait et prise de recul</i>	28
2.5 - <i>La situation de notre apprentissage collectif</i>	29
2.5.1 - <i>L'apprentissage en réseau</i>	30
2.5.2 - <i>L'apprentissage en équipe</i>	31
2.5.3 - <i>L'apprentissage au sein d'une communauté</i>	32
2.6 - <i>La restitution de la commande : le colloque</i>	33

DEUXIEME PARTIE : Approche de la démarche d'intervention	35
3 - Montage d'un colloque de « manière intervenante »	36
3-1) Définition de la « manière intervenante »	37
3-1-1) Le groupe en dedans (production)	37
3-1-1-1) La création de notre groupe	37
3-1-1-2) La vie de notre groupe	42
3-1-1-3) Le travail en groupe et le travail individuel	45
3-1-2) Le groupe en dehors (réflexivité - observation)	47
3-1-2-1) L'axe systémique	47
3-1-2-2) L'axe de l'économie	48
3-1-2-3) L'axe de la temporalité	50
3-1-2-4) L'axe de l'axiologie	51
3-1-3) La manière intervenante (ma démarche)	53
3-2) Les freins de la méthode d'apprentissage	54
3-2-1) L'absence de cadrage	54
3-2-2) La scission du groupe	55
3-2-3) La prise de décision	56
3-3) Les atouts de la méthode	57
3-3-1) Apprendre par la mise en pratique	57
3-3-2) La liberté d'action dans la conduite du projet	58
3-4) Les jeux d'acteurs	60
3-4-1) Les acteurs de notre colloque	60
3-4-2) Le rôle et le jeu des acteurs pour notre collectif	61
3-5) Les enjeux	63
3-6) La Posture : Position sociale, Résistance, Distanciation, Innovation	66
3-6-1) Une démarche technicienne	66
3-6-2) Une démarche clinique	67
3-7) Ma posture : façon « manière intervenante »	69
3-8) Questionnement personnel et interrogation	71

TROISIEME PARTIE : <i>Expérience pour la formation professionnelle des adultes</i>	74
4°) <i>Application en formation professionnelle des adultes</i>	74
4-1) <i>Les bases acquises par l'expérience de la formation</i>	74
4-1-1) <i>L'écoute</i>	75
4-1-2) <i>La connaissance des participants</i>	76
4-1-3) <i>L'observation</i>	77
4-1-3-1) <i>L'observation individuelle</i>	78
4-1-3-2) <i>L'observation collective</i>	78
4-1-4) <i>La guidance</i>	79
4-1-5) <i>L'espace de parole</i>	79
4-2) <i>« La manière intervenante », un concept utilisable en formation professionnelle des adultes</i>	80
4-2-1) <i>L'analyse de la demande et la notion de résistance</i>	81
4-2-2) <i>L'analyse du travail comme base de l'étude</i>	82
4-2-3) <i>L'importance du cadre et de la guidance dans la réalisation de projet</i>	84
4-2-4) <i>La temporalité : contrainte et source d'engagement</i>	85
4-2-5) <i>L'autodidaxie de groupe</i>	87
5 - Conclusion	91
<i>Bibliographie</i>	94
- <i>Ouvrages</i>	94
- <i>Webographie</i>	94
- <i>Articles</i>	94
<i>Résumé</i>	96
<i>Mots-clés</i>	96

Préambule

*« En vérité le chemin importe peu, la volonté d'arriver suffit à tout. »*¹*

Albert CAMUS

La vie, réserve parfois des surprises.

Lorsque que je me suis retrouvé à l'aube de ma cessation d'activité en errance professionnelle, j'ai pris le temps de me poser pour regarder quel avait été mon parcours et ce que je pourrai en retirer dans la perspective d'un nouveau départ.

Le constat fut rapide. L'ensemble de mes activités trouve comme point commun la formation. Soit par l'apprentissage de disciplines sportives, avec ce goût de transmettre des techniques et des approches, susceptibles d'offrir des bases solides à l'apprenant, afin de lui apporter toutes les capacités dont il a besoin pour se sentir en sécurité dans la pratique d'activité à risques comme le ski ou l'équitation. Soit au sein de mon activité professionnelle, qui durant plus de trente cinq-années a consisté à me trouver en situation d'apprentissage (au début de ma carrière) ou en situation de formateur lorsque les propositions se présentaient ou lorsque la demande émanait de mon organisation (accompagnement des jeunes après intégration, mission de tutorat, formation des jeunes embauchés etc.). Ici, je prends conscience de la satisfaction que j'éprouve lorsque je peux aider ou accompagner un collègue pour qu'il puisse s'épanouir dans l'exercice de son activité. Transmettre mon expérience, donner les clés du métier, mais aussi, m'enrichir de l'expérience d'autrui pour compléter mes apports et mes modes de transmission.

Dès lors, inconsciemment je m'oriente, de manière autodidacte, mais aussi en recherchant des possibilités de formation en interne, vers une activité essentiellement tournée vers la formation professionnelle des adultes.

¹ * Le mythe de Sisyphe

Aujourd'hui, j'ai souhaité relever le challenge, parce que le champ de la formation professionnelle m'en a donné l'opportunité, de coller à mon expérience professionnelle les titres et diplômes qui m'ont fait défaut durant un certain nombre d'années. Le défi est de taille : Aurais-je les compétences ? Aurais-je la force et la volonté ? Pourrais-je faire fi de mes démons et de mon rapport aux savoirs savants ? Je souhaite compléter mes connaissances dans le champ de la formation, en développant mon analyse et mon observation.

Toutes ces questions m'ont traversé. Pourtant je décide de tenter l'aventure en commençant par une approche VAE en vue d'obtenir un titre de niveau II du RNCP. Cette démarche me demande de prendre du recul par rapport à mon activité professionnelle. Je regarde de manière approfondie, analytique et sans concession l'ensemble de ce que j'étais en capacité de faire tout au long de ma carrière de Personnel Navigant Commercial, mais je dois également faire preuve d'une grande honnêteté vis à vis de moi pour avoir la certitude que je peux m'engager dans cette voie.

C'est pour moi une révélation de savoir que je trouve du plaisir dans ces différentes formes d'apprentissage comme l'écriture de mon parcours de vie ou la mise en cohérence de mon expérience professionnelle avec le contenu d'un programme d'une unité d'enseignement. Mais là où le choc est encore plus fort, c'est lorsque je m'inscris à des unités d'enseignement dans le but d'obtenir la totalité du diplôme. Je découvre un autre monde. Je ne suis pas le seul à me poser des questions et à chercher la reconnaissance universitaire par mon expérience professionnelle. Je côtoie d'autres individus, qui forment ensemble des groupes d'apprenants avec des objectifs et des ambitions différents. Ces groupes, parfois distants en fonction des modes d'enseignement (FOAD)², ou aux fréquences hebdomadaires de rencontre pour un enseignement en présentiel, constituent des formes d'apprentissage collectif en vue de validé des unités d'enseignement. Au sein de ces groupes s'instaure un fonctionnement progressif par la mise en place de partages d'informations, mais aussi une forme de solidarité afin d'apporter une aide, un soutien ou des encouragements lorsque le besoin s'en fait sentir. C'est dans ces unités d'enseignement, que petit à petit, se forge mon envie d'aller au delà du titre de niveau II. J'envisage alors de poursuivre vers un cursus

² Formation Ouverte et A Distance

complet en Master II « Analyse du travail et développement des compétences », raison de ce mémoire.

Je me suis souvent interrogé et questionné sur les groupes et leur composition. Cela tient sans doute au métier que j'ai exercé et à ma vie en équipage. Mon sens de l'observation et ma capacité d'écoute me conduisent tout naturellement à porter un regard sur le groupe qui a constitué notre année de master II.

Mon vécu durant cette année de formation, n'a jamais cessé d'être en résonance avec mon expérience professionnelle. Celle-ci s'est déroulée principalement au sein de groupes constitués dans le but d'atteindre un objectif commun dans le cadre d'une mission prédéfinie.

Dans un cas comme dans l'autre il a fallu gérer et faire face à des situations difficiles, imprévues, parfois violentes mais aussi à des complicités, des unions et une solidarité participative dans le but de réaliser un événement ou d'accomplir une mission.

Je prends conscience actuellement que toute situation d'activité est source d'apprentissage, que le positionnement de chacun peut relever d'une posture d'intervention, qu'il est parfois nécessaire de prendre de la distance avec l'objet du « faire » pour savoir observer en vue d'analyser et de proposer des axes d'orientation. Sans commanditaire pour la réalisation de ce mémoire, c'est avec beaucoup d'engagement que je me suis investi dans la réalisation du colloque qui nous a été proposé comme champ d'intervention, afin de valider notre année de master. J'ai voulu faire partager mes connaissances, apporter mon aide dans la mesure de mes capacités intellectuelles et être l'élément régulateur au sein de notre groupe. Ma participation a été de tous les instants malgré des périodes de doute, de remise en question. Certaines révélations sur des passages de vie m'ont permis de trouver les ressources et la motivation indispensables pour la finalisation de mon projet.

Le sujet que je propose, met en résonance mon vécu au sein de ce master avec mon expérience professionnelle. Ma découverte des pratiques d'intervention par un apprentissage collectif pour situer l'activité de travail au centre des formations

professionnelles des adultes me donne un nouveau regard sur des pratiques de conception, de réalisation et d'animation de programmes de formation. Cette approche qui consiste à « penser le travail » laisse entrevoir de nouvelles perspectives pour que chacun puisse faire de la formation professionnelle tout au long de la vie un moyen de développement personnel.

1 - Introduction

Dès l'entrée dans le master ATDC, je réalise que l'idée que je me suis faite de l'enseignement ainsi que mes attentes en matière de pédagogie vont subir de profonds bouleversements. Je me suis imaginé trouver des solutions toutes faites aux questions que je me pose sur la formation professionnelle. Ma surprise fut complète dès les premiers instants. Je comprends que je dois évoluer dans mes attentes et mes convictions pour remettre en question des processus de travail assimilés durant plus de trente cinq années.

Sans réel projet d'intervention, le point de départ et de réflexion de mon mémoire s'appuiera sur le montage d'un colloque que notre promotion doit mettre en place. La demande est simple et concise sans plus de précisions que celles formulées ci-dessous :

- « *Réaliser un colloque de manière intervenante* ».
- « *Pouvons-nous disposer d'un budget ?* »
- « *Pas de budget alloué pour cette demande* »

Dès lors, sans plus de précisions, plusieurs questions pour lesquelles je ne trouve pas de réponse me viennent à l'esprit. Pourquoi demander cet exercice à notre groupe ? Quel en est l'objectif ? En me remémorant certains propos énoncés, je me souviens que le but initial est de proposer à ceux qui n'ont pas de réelle intervention, un exercice qui peut être un moyen pour finaliser leur master en s'appuyant sur leur vécu au cours de cet exercice.

Au fur et à mesure où les cours s'enchaînent, je commence à faire le lien entre ce qui se déroule au sein de notre groupe et quelques expériences vécues dans mon activité professionnelle. Tout cela commence à prendre du sens et à s'articuler dans mon esprit. Chaque lecture confirme les propos entendus. Des séquences de travail me renvoient à des images antérieures et bousculent ma conception du travail en groupe et de la construction collective.

Pour moi il me faut trouver la réponse à trois questions :

Qu'est ce qu'une manière intervenante ? ³

Qu'est-ce qu'un colloque ?

Comment réaliser ce type d'événement ?

Je commence à prendre place au sein de notre groupe, à trouver un espace de parole, à être force de proposition et à suggérer des idées. Je m'appuie beaucoup sur mon expérience professionnelle. Je souhaite me libérer de l'aspect matériel de la réalisation de cet événement pour me dégager du temps pour répondre à l'ensemble de ce qui m'est demandé durant cette année de master.

Je propose des rencontres pour finaliser le thème de notre colloque. Les choses vont bon train. Le groupe trouve son rythme de croisière. Les choses se déroulent conformément à ce que je peux espérer.

Petit à petit, les choses évoluent. Les propositions initialement retenues sont à nouveau questionnées et remises en débat. Des tensions se créent. Des sous-groupes se forment. Le réel résiste.

Je dois comprendre à cet instant que l'intervention ou la manière intervenante ne se trouvent pas dans l'action mais plutôt dans l'observation et l'analyse des situations qui se déroulent sous mes yeux pour aider le groupe à avancer dans la concrétisation de son projet. Je prends de la hauteur pour regarder comment notre apprentissage collectif de l'intervention prend corps au sein de notre groupe d'adultes en formation.

Mon questionnement se porte sur la méthode d'apprentissage utilisée pour nous conduire à comprendre la pratique de l'intervention.

Pour comprendre ma démarche intervenante, je souhaite, dans une première partie m'appuyer sur différentes études réalisées sur l'apprentissage collectif pour analyser les

³ Lors de nos nombreux échanges la question a été posée sur la posture intervenante. Nous avons pris le parti de convenir de différencier les 3 types d'appellations :

- Intervenant : correspondant à l'individu qui conduit une action
- Intervenir : fait référence à l'agir et à l'action
- Intervention : se rapporte au métier et à la méthode de conduite de l'action

fonctionnements et les évolutions de notre groupe durant la phase de préparation à la réalisation de notre colloque.

Je poursuivrai dans une seconde partie sur l'analyse de mon approche de l'intervention dans une action participative de réalisation d'un objectif commun. L'aspect sociologique revêt une grande importance dans les modes de fonctionnement de notre groupe.

Avant de conclure, je ferai un passage sur la formation professionnelle des adultes et plus particulièrement sur celles que j'ai suivies et qui ont contribué à construire les bases de ma posture intervenante. Je compléterai par une transposition de mes nouveaux acquis dans le cadre de futures formations professionnelles.

Tout au long de ce récit je m'autoriserai des parallèles entre mes expériences professionnelles et mon vécu durant cette année de master tout en m'efforçant de préserver l'anonymat des personnes que j'ai côtoyées et avec lesquelles j'ai pu partager cette expérience de vie.

PREMIERE PARTIE : Champ de l'apprentissage collectif

Méthodologie :

Ces analyses s'appuient sur les enregistrements que j'ai réalisés au cours de notre année d'enseignement, ils reprennent l'ensemble des cours (avec autorisation des auditeurs et des enseignants) et la totalité des échanges que nous avons menés pour la réalisation de notre objectif. A la demande de certains étudiants, et afin de respecter leur souhait, des cours sur l'analyse des pratiques n'ont pas été enregistrés. Ces enregistrements composent le matériau essentiel sur lequel je prends appui pour conduire mon étude d'intervention.

2 - Contexte de l'apprentissage collectif

En m'inscrivant dans la démarche collective de la réalisation de notre colloque, je souhaite entamer un travail collaboratif en m'appuyant sur mon expérience antérieure pour mettre en partage mes actions passées, pour répondre à la demande de projet qui nous est faite.

Très rapidement je constate que je fais fausse route. Le lieu de l'intervention ne se situe pas dans une organisation de type entreprise mais dans un contexte de découverte, d'enseignement professionnel. Je dois faire abstraction de mon passé pour me projeter au sein d'un collectif imposé.

Très vite une métaphore s'installe : le jour de notre séminaire d'intégration, nous étions seize mousses à nous embarquer vers une destination inconnue. Chacun de nous a décidé de poursuivre l'aventure. Sans carte, sans connaissance de la météo, sans indication précise, l'équipage (déformation professionnelle) s'est organisé pour relever le défi et s'orienter vers le cap « colloque ». C'était sans imaginer que nous allions essuyer des grains, voire des tempêtes, que des conflits de position, des décisions d'orientation allaient parfois générer des souffrances, des « mal être » et des « malaises ». Plusieurs fois j'ai dû me hisser au sommet du grand mat pour observer l'activité de l'équipage, la répartition des tâches et l'organisation à bord. Avant de trouver le bon cap, nous sommes remontés au vent, nous avons louvoyé et tiré des

bords. Chacun a trouvé sa place pour atteindre notre but commun, l'organisation du colloque. Le voyage se termine et l'expédition constitue le lieu de mon intervention.

2.1 - Le cadre de notre apprentissage

Composé d'un groupe de seize personnes d'origines diverses⁴, de formations variées aux objectifs différents, nous devons être en mesure de trouver un mode de fonctionnement nous permettant de réaliser la commande : « *organiser un colloque de manière intervenante* ».

Très vite les choses se mettent en place. Les propositions et suggestions naissent.

Dans un premier temps nous devons nous familiariser les uns avec les autres. Puis nous devons trouver un mode de communication qui convienne à chacun d'entre nous. A l'ère du « web », cet aspect n'est pas celui qui risque de poser problème. Dans notre approche nous devons également tenir compte de la temporalité qui risque de nous faire défaut. En effet, les apports théoriques successifs, les contraintes individuelles, et les fonctions de chacun ne laissent que peu de temps pour échanger et nous regrouper en vue de l'élaboration de notre feuille de route.

Les premières indications et consignes nous orientent vers le choix d'un thème. Ensemble nous envisageons de nous réunir rapidement afin de pouvoir clarifier ce que chacun a retenu ou compris de la commande qui nous est faite.

Lors d'une première séance de travail, nous nous sommes constitués en plusieurs sous-groupes dans le but de laisser libre cours à nos réflexions en vue de faire émerger une possibilité de thème pour le sujet de notre colloque. Déjà, à cet instant, je remarque des disparités dans la manière d'aborder le sujet. Les échanges sont réservés, les prises de paroles sont difficiles au sein des sous groupes, l'écoute est aléatoire. Ces premiers échanges laissent entrevoir des difficultés dans la communication interpersonnelle entre professionnels de la formation afin d'élaborer ensemble le choix d'un thème.

⁴ Certains sont issus du public ou du social, d'autres du privé, certains sont dans l'emploi d'autres en recherche d'emploi. Les âges s'échelonnent de trente à soixante ans. La parité est respectée au sein de notre groupe.

Sur les quatre personnes qui constituent le sous-groupe dans lequel je me suis positionné, seulement deux ont pu exprimer et donner leur point de vue au regard du thème qu'elles souhaitent voir aborder lors de notre projet. Toutes nos cogitations devront être mises en débat avec celles des autres sous-groupes pour en extraire un sujet qui puisse répondre aux attentes de chacun ; cet élément ne semble pas avoir été bien compris par certains. Les premières tensions naissent. Il est temps pour moi de laisser les choses se mettre en place, de laisser mûrir les propositions et de trouver l'espace temps où nous pourrions mettre en commun les multiples pistes qui ont été explorées. Lors d'échanges informels avec certains, je ressentais le besoin de mettre en réflexion l'ensemble des propositions émergentes au sein de chaque sous-groupe. L'exercice ouvrait un vaste champ d'investigation dans lequel nous allions devoir faire des choix, avancer des argumentations, et nous positionner individuellement.

2.2 – Le thème de l'exercice d'intervention

Passage important et incontournable dans l'élaboration de notre projet : le choix du thème. Source de tensions au sein de notre groupe, cet exercice a permis de voir où chacun se situait, les rapports de forces, les enjeux de chacun et les jeux des acteurs que nous étions.

La démarche, pour élaborer collectivement un thème pour notre colloque, s'est déroulée en plusieurs étapes. Je ne reviens pas sur la phase de réflexion que j'ai décrite précédemment qui constitue le point de départ de notre travail lors d'une journée d'enseignement. J'exposerai les étapes principales qui nous ont permis d'élaborer le thème.

Un premier regroupement a permis de mettre en commun, de manière collective, des idées et des réflexions. A cette occasion je décide de me mettre en retrait pour observer les débats. Néanmoins je suis sollicité pour émettre un avis ou proposer un énoncé de thème pour notre événement. Mon mode de fonctionnement fait que j'éprouve le besoin d'écouter, de noter l'ensemble des suggestions pour les décortiquer et les retourner dans plusieurs sens avant de pouvoir émettre une proposition. Je souhaite rester cohérent avec les sujets proposés, continuer dans l'innovation envisagée par le groupe, et trouver un consensus qui emporte l'adhésion de l'ensemble de mes collègues.

Les échanges sont nombreux, constructifs, les débats parfois houleux mais toujours dans le respect d'autrui avec une écoute attentive de la part de chacun d'entre nous. Le groupe s'organise. Les grandes idées retenues sont reportées sur le tableau. Progressivement des thèmes se dessinent autour d'une idée maîtresse qui emporte une adhésion majoritaire de la part des auditeurs. Le thème n'est pas figé. Il peut évoluer en fonction de nos apprentissages et de nos enseignements au sein de ce master. Deux choix restent possibles et tournent autour de l'intervention :

- « *Intervention : Métier ou posture de transition vers la formation* »

ou

- « *Intervenir : Métier ou posture vers la trans⁵-formation du travail* ».

Dès lors les échanges et les questionnements sont multiples : devons-nous faire référence au métier, à l'individu ou à l'action ?

Plusieurs questions restent sans réponse. Cependant l'ensemble du collectif demeure satisfait sur la conduite de la réunion. Nous sommes soulagés quant au choix du thème qui, à l'origine, semblait représenter un point de blocage.

Une dizaine de jours suivant ce travail d'élaboration, le groupe se réunit en présence d'un représentant de notre institution qui a la mission de guider les auditeurs dans la réalisation de leur projet. A cet instant, les thèmes retenus à l'origine sont remis en débat. De nombreuses interrogations émergent parmi les auditeurs donnant le sentiment que la première séance de travail est totalement remise en question. Certains auditeurs s'effacent, l'espace de parole ne laissant que peu de place pour le nombre de stagiaires comme je le décris dans le paragraphe suivant. Néanmoins nous commençons à nous heurter aux pratiques de l'intervention qui consistent à identifier le commanditaire, à la compréhension de la commande, aux attentes réelles du commanditaire, à la finalité du projet, aux enjeux de cette demande (formatifs, scientifiques etc.).

⁵ Trans = au-delà de, qui marque le passage ou le changement. Dans ce sujet l'objet reste de démontrer que la formation n'est pas forcément le remède à tous les maux d'une organisation. Cela peut aller au delà de la simple formation.

A partir de ce moment, même si le thème définitif reste évolutif, notre orientation de travail doit se faire autour du thème retenu :

« Intervenir : Quelle posture ? Pour quelle transformation ? »

Notre organisation doit évoluer. Collectivement nous décidons de la composition de plusieurs sous-groupes (voir § 2.4.3) pour une meilleure répartition des charges de travail dans le but d'optimiser nos actions en cohérence avec le temps qui risque de nous faire défaut. Même si les choses semblent se mettre en place les difficultés rencontrées ne sont pas des moindres ; nous échangeons avec certains sur nos difficultés à prendre la parole et à envisager les actions susceptibles d'être réalisées comme nous allons le voir ci-dessous. Pour ma part, je n'ai pas pu retrouver les principes utilisés durant mes années professionnelles. Impossibilité de pouvoir avancer et argumenter une idée sans être interrompu, imposition d'idées demandant l'adhésion au risque de créer une scission au sein de notre groupe. Scission qui émergera, par la suite, dans l'avancée de nos travaux. Absence de prise en compte de points de vue différents de ceux énoncés par une partie de notre groupe.

2.3 – La liberté de parole et autonomie d'action

Au sein de notre groupe, l'espace de parole est un lieu de conquête permanent. La régulation est difficile, les oppositions sont marquées, l'écoute est inexistante rendant de ce fait les avancées compliquées. Pour certains nous devons revenir sur ce qui constitue le fond de notre thème, pour d'autres nous devons continuer à avancer pour utiliser le temps qu'il nous reste pour répartir les rôles et les actions dans lesquels chacun de nous souhaite s'investir.

Un après-midi de travail intermédiaire, entre les auditeurs, fut un moment important à l'origine d'une scission au sein de notre groupe. Une réunion d'ajustement et de concertation non préparée a créé des zones d'interrogation et d'incertitude quant à la construction commune de notre objet « colloque ». Dans une cacophonie insupportable il a fallu trouver des issues pour tenter de continuer à avancer dans notre travail.

Très vite nous constatons l'absence de légitimité individuelle dans la conduite de notre projet. Chaque proposition doit faire l'objet d'une mise en débat. Chacun souhaite

prendre position, le processus de prise de décision est mal défini. Le groupe éprouve des difficultés pour statuer. Les contraintes sont fortes et pas toujours productives.

Suite à cette réunion de travail je constate que les réactions sont multiples, les affinités favorisent les regroupements. Les prises de position commencent à émerger. Les oppositions apparaissent et la coopération se trouve pénalisée. Les comportements sont imprévisibles. La régulation de parole et d'action a fait défaut lors de cette réunion laissant la place à une forte période de doute quant au résultat attendu. Le manque de médiation, de communication interpersonnelle, d'écoute, de prise de décision, de responsabilisation fut le premier constat. Mon sentiment, partagé par quelques uns, sur l'impossibilité d'échanger et de produire de manière pragmatique, me conduit à proposer une remise à plat de nos modes de fonctionnement pour trouver rapidement un moyen de travailler et de communiquer entre nous pour continuer à progresser dans l'élaboration de notre objectif commun.

2.4 – La construction du projet d'apprentissage, dynamique du groupe

L'issue de ce constat, fut l'élaboration entre nous de règles de conduite pour l'élaboration de notre projet.

« Les groupes naissent, vivent et meurent. »

Chaque groupe est unique.

2.4.1 - Le groupe

Comme beaucoup de communautés notre groupe est né lors de la sélection effectuée par notre institution pour intégrer le master. Pour chacun d'entre nous, ce fut une découverte réciproque et simultanée le jour de notre séminaire d'accueil. Dans l'hypothèse des résultats connus de l'analyse réalisée par Michel CROZIER dans son ouvrage co-écrit avec Erhard FRIEDBERG « l'acteur et le système » sur l'approche organisationnelle de l'action collective, nous pouvons expliquer les modes de fonctionnement du construit humain qui compose notre organisation au sens du groupe.

Au sein de notre structure qui constitue en quelque sorte une organisation composée d'acteurs, nous pouvons d'ores et déjà constater des rapports de dépendance ou de positionnement ainsi que des mécanismes de contrôle social.

Les choses se sont déroulées de manière inattendue. La prise de conscience se fait au détour d'un couloir ou lors d'une pause.

Nous sommes les acteurs qui créons notre propre système à l'intérieur duquel nous échangeons, nous négocions, et nous prenons des décisions tout en croyant être libres et autonomes. Il n'en demeure pas moins que cela reste une illusion. Nous sommes soumis aux règles du groupe. Il aurait été intéressant d'élaborer un sociogramme en début, milieu et fin de formation, pour voir et constater les évolutions qui se sont opérées durant toute cette année ainsi que les interactions entre les acteurs.

Beaucoup de choses ont été formulées sur la constitution des groupes, sur leur mise en fonctionnement, sur les rapports de force qui peuvent se jouer, sur les appartenances et les règles formelles et informelles. Mon propos ici se borne à rapporter simplement mon expérience vécue durant cette année au sein de notre promotion qui compose le groupe de base de l'élaboration de notre colloque.

2.4.1.1 - L'organisation

De facto, notre organisation, au sens du regroupement d'acteurs en charge de coopérer dans le but de réaliser un objectif commun, doit chercher des modes de fonctionnement susceptibles d'aboutir au résultat escompté. Notre organisation, même si elle demeure singulière, est située en dehors d'un lieu de travail rémunéré. Cela impose des formes de tolérances, de retenues voire de faux accords. Elle trouve des similitudes avec les analyses faites par Florence OSTY, Renaud SAINSAULIEU et Marc UHALDE dans l'ouvrage « les mondes sociaux de l'entreprise ». En effet dans notre groupe, même si cela n'est pas flagrant il n'en demeure pas moins qu'il existe une complexité dans nos mécanismes d'intégration et de socialisation. Les apports personnels sont importants. L'envie de faire partager son expérience professionnelle ou personnelle est forte, mais pas toujours en cohérence avec les sujets abordés. Cela demande beaucoup de compréhension, d'empathie et d'écoute. Les expériences individuelles empiètent sur

notre objet colloque. J'essaie de reproduire des schémas utilisés dans mes activités professionnelles pour les partager au sein de notre groupe. L'anticipation, pour conduire à des actions limitées dans le temps, constitue un des procédés que je souhaiterais partager avec mes collègues. D'autres mettent en commun leur propre expérience quotidienne au sein de leur organisation ou de leur institution, pour argumenter et faire appréhender les éventuels risques encourus dans le montage de notre colloque. Les centres d'intérêts sont divergents parfois éloignés des situations auxquelles nous sommes exposés. Cependant l'ensemble, des arguments ou des explications avancés font résonance avec mon vécu professionnel. La représentation que je me faisais d'une situation singulière propre à mon activité, comme le travail en équipe (équipage) trouve son semblable au sein d'une autre activité par la mise en partage d'actions au sein du groupe auquel j'appartiens durant cette année d'enseignement. Mon engagement dans notre organisation m'a reflété l'image des pratiques auxquelles j'avais recours, comme l'orchestration d'une activité collective (programmation de réunions d'étude de la réglementation, déroulement d'une activité de service) sans pour autant répondre positivement aux besoins de notre groupe.

Sans réelle obligation de notre part, mais dans un souci de participation dans le but d'apporter sa pierre à l'édifice « colloque », petit à petit les actions se mettent en place, le paysage de réalisation se dessine. Les enjeux personnels divergent et, dès le début, même si la parité est respectée au sein de notre groupe, nous constatons une mobilisation différente entre ceux qui utilisent l'expérience du colloque pour traiter le sujet de leur mémoire, et ceux qui l'utilisent comme exercice de participation, mais qui ont une intervention en dehors, au sein de leur propre structure ou dans un stage. Il est intéressant de constater comment les regroupements s'opèrent et comment les positions pour suivre les enseignements se figent peu à peu. Même si d'apparence cela semble se dérouler convenablement nous constatons qu'un grand nombre des variables d'identité sont présentes au sein de notre groupe, comme le mode de relation au travail (l'évitement, la négociation, les relations affectives, la solidarité), le rapport à l'autorité, la conception du travail (perfectionnement individuel), l'implication dans le travail. Pourtant nous sommes dans un lieu d'apprentissage et non sur un lieu réel de travail. Certaines de ces variables feront l'objet d'un développement dans un paragraphe

suyvant comme le leadership ou le retrait (voir § 2.4.2 pour le leadership et 2.4.4 pour le retrait).

2.4.1.2 – *Le construit humain*

Notre construit humain représente une expérience sociale⁶ qui a imposé aux membres de notre collectivité d'apprendre ensemble tout en inventant et en fixant des règles de coopération et de gestion de nos conflits. En l'absence de leader ou de responsable, la présence du tiers est perçue comme le médiateur qui est en mesure de trancher ou d'orienter les décisions de notre groupe. Toute action d'apprentissage collectif repose sur un minimum d'intégration des comportements des individus qui poursuivent chacun des objectifs divergents, voire contradictoires. Effectivement à plusieurs reprises il est évoqué des points de vue opposés quant à l'image que nous nous faisons de la réalisation de notre projet. Le choix du thème a laissé place à de nombreuses frustrations dans le domaine de l'échange et de l'intérêt (voire du risque encouru). D'autre part sur la réalisation technique : « *Faisons-nous une présentation sur une journée ou sur une demi-journée pourquoi pas deux heures seulement* ». Le choix du jour qui a mis en opposition les protagonistes du vendredi ou du samedi avec pour les deux parties des arguments solides : « *plus facile d'obtenir des professionnels un samedi, plus compliqué d'avoir la participation des institutionnels le vendredi sur le temps de travail, les disponibilités, la date qui est posée sur un jour férié ...* ». Tous ces débats ont nécessité des ajustements et des allers retours, rendant les positionnements individuels de plus en plus difficiles mais surtout apportant d'autres sources de ségrégation au sein de notre groupe. Cette question du jour, même si elle a pris temporairement une importance dans notre organisation, a dévié notre réflexion quant à l'élaboration de notre événement. D'un commun accord nous avons volontairement laissé ce sujet en débat avant de statuer. Nous avons, dans un premier temps, sollicité notre tiers en espérant avoir une prise de position affirmée de sa part. Il n'en a rien été. Ensuite nous avons exposé à nouveau notre dilemme à notre commanditaire souhaitant de sa part des arguments pouvant influencer l'une ou l'autre des propositions. Même posture que notre tiers dans son accompagnement. Je découvrais au travers de ces deux positionnements les prémices de la « manière intervenante ». Finalement, le choix du jour a été arrêté tardivement, contre toute attente, en fonction des disponibilités et des espaces que nos

⁶ L'acteur et le système Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG

intervenants pouvaient nous donner. Le problème s'est déplacé pour venir se positionner sur les thématiques exposées par les invités (en cohérence avec le sujet du colloque) et les disponibilités de chacun. Le groupe a dû faire d'autres choix concernant les sujets à mettre en débat lors des tables rondes, en s'appuyant sur les arguments du sous-groupe intervenants et ainsi entériner le choix du jour de l'événement.

2.4.2 - Les positions dans le groupe

Indéniablement, nous retrouvons dans notre composition les schémas déjà étudiés dans l'analyse des groupes. Le nôtre ne fait pas exception. La première chose que je remarque correspond à la notion d'illusion groupale.

Chacun a besoin de garder son identité personnelle et de se démarquer de ce que le groupe pourrait envahir dans son espace⁷. Néanmoins la position de chacun fait qu'il éprouve la nécessité d'exister au sein de ce même groupe. Les arguments avancés font souvent référence à l'expérience professionnelle individuelle qu'il est difficile de contrarier compte tenu des origines professionnelles variées des personnes qui composent notre groupe. J'éprouve le besoin de me protéger, tout en conservant le besoin de sécurité et d'appartenance au collectif. Je m'investis mais pas trop, je me distancie juste ce que j'estime être nécessaire pour ne pas me marginaliser et garder ainsi une position d'action partagée dans notre collectif.

Ensuite comme dans tous les groupes le leadership tient une place importante dans ce que nous avons pu vivre durant cette année. Le constat que je peux faire sur cette place de leader revêt plusieurs aspects. Tout d'abord en début de programme le groupe proclame un leader choisi sur des critères aléatoires pas toujours en cohérence avec la personnalité ou le désir de s'investir dans cette mission. Ensuite en fonction du positionnement de chacun, des objectifs et des intérêts individuels, de nouveaux leaders apparaissent rivalisant ou coopérant dans le but de résoudre des besoins ou d'apporter des solutions aux difficultés rencontrées. Il est important de noter que « *le leadership consiste en la capacité d'influencer dans un sens désiré sans contrainte formelle, ce qui le distingue du pouvoir d'autorité* »⁸. Cette notion est importante car elle a fait l'objet d'une précision lors d'un bilan final de notre colloque. Cette position n'est pas partagée par

⁷ Traité des sciences et des techniques de la formation page 512

⁸ Traité des sciences et des techniques de la formation troisième édition revue et actualisée p.512

l'ensemble de notre groupe. Cet aspect de leadership a pris des orientations évolutives tout au long de notre enseignement. Il s'est, peu à peu, déplacé en fonction de nos avancées dans l'élaboration de notre projet, occasionnant des prises de position risquées de la part de nos enseignants, dans la poursuite de notre apprentissage. Cela a été énoncé comme une forme de « dangerosité » dans la conduite de notre projet. Dans ces déplacements, j'ai senti une forme de manipulation des enseignants et d'utilisation du système de l'analyse des pratiques pour faire aboutir une démarche personnelle initialement bloquée.

Enfin, je souhaite rapporter les jeux d'influence et les actions larvées dans la prise du pouvoir et les faits d'autorité qui ont contribué à certaines incompréhensions, ainsi qu'à la distanciation de l'objet « colloque », de la part de ceux qui ont vu leur investissement initial non reconnu dans la construction de notre objectif commun. L'absence de cadre préalablement défini, nous a conduits à émettre des réserves quant à la légitimité de décider, des actions que nous devons mener individuellement et collectivement. La construction des sous-groupes (voir § 2.4.3 suivant) a involontairement positionné des acteurs, dans des domaines de responsabilité qui leur conféraient, contre leur gré, un pouvoir décisionnel, que certains ont refusé, que d'autres se sont appropriés. Cela s'est mis en place au fur et à mesure de l'avancée des travaux et des réflexions collectives. Au travers des échanges de mails ou des communications téléphoniques, il apparaît des injonctions de se justifier, sur des actions initiales réalisées dans un but de bien faire, avec comme objectif, de dégager le reste du groupe de tâches supplémentaires. Cela a déstabilisé les meilleures volontés, dans leur engagement, créant de fait des zones de conflits et d'incertitudes quant au positionnement individuel et à la place tenue par chacun au sein de notre groupe. « Pourquoi avoir contacté des intervenants extérieurs sans en avoir préalablement informé le groupe ? » « Qui a donné son accord pour que vous vous positionniez sur cette partie d'intervention le jour du colloque ? ». Autant de formules indélicates laissant entrevoir une prise de pouvoir décisionnel au sein de notre collectif. Les ajustements se sont fait d'autorité en fonction de la place que pouvait occuper chacun d'entre nous dans les sous-groupes.

La source du pouvoir au sein de notre organisation met en exergue les zones d'incertitude relevant de l'analyse stratégique qui émane du manque d'autonomie des acteurs dans un cadre formel⁹ :

- ✓ La possession d'une compétence (expertise savoir ou savoir-faire).
- ✓ Maîtrise des relations avec l'environnement.
- ✓ La maîtrise des règles organisationnelles.
- ✓ Circulation des informations.

Cette quatrième zone d'incertitudes constitue celle qui a sans doute été la plus déstabilisante au sein de notre collectif. Les acteurs qui contrôlent les canaux de communication exercent un pouvoir sur les autres acteurs et sur l'organisation dans son ensemble. Ils peuvent filtrer, altérer ou retenir les informations et limiter ainsi les moyens dont leurs partenaires ont besoin pour accomplir leurs actions. Par ailleurs les moyens utilisés par notre groupe au travers des échanges écrits laissent place à toute forme d'interprétation, cause et génératrice de tension.

2.4.3 – Les sous-groupes

Je remarque initialement que les sous-groupes se composent par affinités, en recherchant une forme de sécurité au travers des personnes qui les composent. Ces rapprochements se font de manière presque naturelle. Ensemble nous composons six sous-groupes qui ont chacun un rôle et des actions bien définies.

Sous-groupes :

- Coordination (organise la supervision générale du colloque sans toutefois avoir pouvoir de décision)
- Argumentaire (rédaction et finalisation de l'argumentaire qui doit apparaître sur les supports de communication et sur les programmes qui seront distribués)
- Programme (conception initial du programme de la journée ou demi-journée ou autre)
- Communication (en charge de la promotion de l'événement au travers de tous les supports susceptibles d'être utilisés : Internet, affichage, envoi via les réseaux, inscription en ligne, relance de l'information sur l'événement)

⁹ Catherine DESSINGES : Synthèse bibliographique : le concept de pouvoir dans les organisations D.E.A de sciences de l'information et de la communication (référence CROZIER, FRIEDBERG, MINTZBERG)

- Intervenants (Trouver et motiver des intervenants pour venir témoigner et apporter leur expérience, soit lors de présentation individuelle soit lors de table ronde)
- Logistique (doit s'assurer que tous les moyens techniques et matériels pourront être disponibles et en état de fonctionnement le jour du colloque).

Néanmoins dès cette réalisation je constate que chaque action doit faire l'objet d'un « reporting » vers le groupe dit de « coordination ». Celui-ci doit avaliser sans toutefois décider les actions ou propositions émanant des autres sous-groupes.

Par ailleurs certains d'entre nous se positionnent dans plusieurs sous-groupes. Le constat reste mitigé sur l'efficacité que ceux-ci peuvent déployer, compte tenu des activités de chacun.

Sans réelle directive de la part de notre commanditaire nous aurions pu proposer plusieurs axes d'actions pouvant répondre à une volonté pédagogique permettant à chacun d'entre nous de s'enrichir dans cet espace de découverte. Par exemple, le fait de demander à chacun d'entre nous de se positionner dans un sous-groupe dans lequel il souhaite acquérir ou développer des connaissances ou compétences. En revanche pour ceux qui ont déjà de l'expérience dans l'organisation d'évènements ils peuvent être personnes supports ou référents pour aider leurs collègues dans la mise en place de leur travaux.

J'ai décidé pour ma part d'essayer d'acquérir de nouvelles connaissances en me positionnant sur des actions de coordination, qui si elles ne m'étaient pas inconnues dans mes actions professionnelles passées, demeureraient pour moi inédites dans la construction d'un colloque.

Autre difficulté rencontrée dans l'élaboration de notre projet : l'absence d'informations sur l'avancée des travaux des autres sous-groupes. Il est primordial de savoir où se situe l'autre pour voir comment continuer à avancer dans notre axe de travail. En effet dans le cas où le groupe argumentaire rédige, il est important d'informer les personnes en charge du groupe programme à des fins de construction de ce dernier. Mais ceux ci,

doivent également en informer le sous-groupe intervenant, pour qu'il puisse ainsi orienter ses recherches et faire des propositions pour les futurs intervenants.

Comme nous le voyons il y a une interdépendance entre chacun des sous-groupes pour pouvoir avancer de manière rationnelle et efficace.

Ma compréhension de la situation lors de la composition des sous-groupes reste incertaine car je m'interroge sur les rapprochements qui se font par affinités dans les groupes où il y a la possibilité de se sentir en sécurité aussi bien d'un point de vue relationnel que professionnel. Chacun de nous éprouve le besoin d'exister au travers de son expérience antérieure et des apports qu'il peut faire pour préserver sa légitimité.

Pour ma part, je me suis positionné dans le sous-groupe coordination et dans le sous-groupe programme. Mes attentes sont fortes :

- ✓ je souhaite mettre en partage des pratiques liées à l'exercice de mon ancienne profession
- ✓ en même temps, j'aspire à développer mes connaissances en m'enrichissant des apports de mes collègues dans la réalisation et la conception d'un événement comme notre colloque.

Dès le début il m'apparaît difficile d'être à la fois juge et partie. En effet lorsque je participe à l'élaboration du programme, je ne peux pas contredire mes idées au sein du groupe coordination. Cela n'a pas de sens. Il y a un sentiment d'instrumentalisation de la part de chacun des sous-groupes. Je fais également l'hypothèse que c'est pour cette raison, que des acteurs, faisant partie de plusieurs sous-groupes, se sont désengagés, petit à petit, de ceux-ci pour au final n'agir qu'au sein d'un seul.

Par ailleurs il est intéressant de constater que, au fur et à mesure, de l'avancée de nos travaux, les choses évoluent au point que le sous-groupe programme perd sa reconnaissance jusqu'à disparaître même dans la présentation finale. Cela a par ailleurs occasionné une perte de repères pour certains d'entre nous, au point de ne plus savoir où ils se positionnaient dans le groupe « classe ». Les participants du sous-groupe

programme n'ont trouvé leur raison d'exister qu'en se rapprochant des autres sous-groupes ou en se positionnant sur des actions « satellites » lors de la présentation finale.

En ce qui me concerne je me base sur mon vécu au sein des sous-groupes coordination et programme.

- Dans le premier, l'organisation du travail avec les difficultés d'organisation et de communication, fait apparaître un désengagement de ma part, dû à un sentiment d'éviction dans les débats et dans les relations avec certains. Mon positionnement n'est pas clair. Je ne vois pas ma valeur ajoutée dans nos échanges. Nous n'avons pas la légitimité de décision par rapport aux orientations choisies par les autres sous-groupes. Les idées proposées ne sont pas entendues ou ne font pas l'objet d'un questionnement ou d'une mise en débat. Les mouvements successifs d'acteurs au sein de ce sous-groupe conditionnent des transferts d'action occasionnant pour ma part une perte de repères.
- Dans le second, au fur et à mesure que les travaux avancent, comme je l'ai déjà précisé précédemment, il s'agit de la disparition pure et simple du sous-groupe programme au bénéfice du sous-groupe intervenant. Les propositions initiales de découpage de la journée en séquences de présentations d'expériences d'intervention suivies d'une analyse théorique des situations, migrent peu à peu vers un autre découpage, sans que les premiers acteurs puissent exposer leur opinion au regard de ces évolutions. L'absorption du schéma directeur proposé par notre sous-groupe programme fait disparaître, au fil des avancées de notre travail collectif, nos idées initiales. Cette disparition s'est vérifiée, lors de la clôture de notre colloque, au cours de l'énoncée des acteurs ayant participé à l'organisation de la manifestation, le sous-groupe programme n'a pas été pas cité.

A cet instant je fais preuve de lucidité et puise dans mes expériences antérieures et ma connaissance de la vie des groupes pour prendre le recul nécessaire vis à vis de notre collectif afin d'envisager les moyens qui me permettront de revenir en tant qu'acteur au sein de notre groupe.

2.4.4 – Retrait et prise de recul

Le manque de structure, dans notre organisation et dans nos modes de fonctionnements, a occasionné de nombreux questionnements personnels et collectifs. Dans ces instants, il y a pour moi une perte de repères laissant place au doute. Je me retranche derrière mon sens de l'écoute et de l'observation pour être en capacité de comprendre les progressions ainsi que les orientations prises, au détriment d'une éventuelle consultation collégiale. C'est à ce moment que je fais le pas de côté pour me mettre en position de retrait. J'essaie de comprendre les jeux d'acteurs (pourquoi il y a des changements de position, des retours en arrière, des contradictions), mais aussi d'identifier les différences d'investissement individuel dans notre objectif commun de la réalisation du colloque. Les interprétations et les représentations que chacun se fait des rôles et des engagements individuels, ajoutent aux tensions collectives.

Cette période de retrait est également un moyen de prendre le recul nécessaire dans l'analyse de notre activité au sein de notre groupe. Inconsciemment ma position change. Ne trouvant plus de raison d'exister dans le groupe (au sens de l'utilité, et des apports pratiques et techniques) c'est pour moi l'instant de me concentrer sur un rôle qui pourrait redonner du sens à mon action : la recherche de financement pour subventionner la prestation d'accueil dans l'organisation de notre colloque. D'un côté j'étais en position d'observateur avec un début de posture d'intervenant, de l'autre je pouvais m'engager dans la réalisation technique de notre colloque dans un domaine dont je connaissais les rouages. Face aux difficultés d'acceptation comme acteur à part entière, dans l'apport d'idées et de partage d'expérience, au sein de notre groupe, je devais trouver ma légitimité d'action en contribuant sur un poste où il me semblait que mes collègues éprouvaient des difficultés. Des pistes de partenariat ont été suggérées sans toutefois faire l'unanimité. C'est dans cet espace que j'ai décidé de m'introduire pour prendre une place, laissée vacante, dans notre groupe. En m'appuyant sur mes expériences antérieures d'organisateur de manifestations au sein d'une association culturelle, et de recherche de financement, j'ai pu utiliser mes connaissances dans ce domaine pour constituer un apport non négligeable dans l'amélioration de la qualité de notre événement. Ainsi ma position a pris une autre direction : je n'étais plus acteur passif, mais je passais au statut de collègue actif permettant au collectif de se dégager d'action de négociation pas toujours évidentes.

Dans ma décision d'entamer des recherches de partenariat, ma volonté était de n'informer personne au sein du groupe ou des sous-groupes, mais simplement de présenter le fruit de mes recherches, avec les montants obtenus, à l'occasion d'une prochaine réunion collective d'organisation de notre colloque. C'est ici que je retrouve une place au sein de notre groupe avec une légitimité d'action. En créant un effet de surprise, par l'obtention d'un partenariat financier pour l'accueil de nos participants, je suscite l'intérêt et l'écoute de mes collègues en leur donnant la possibilité d'envisager une qualité de l'accueil à la hauteur de l'événement. Néanmoins j'ai dû rester ferme pour maintenir le premier objectif destiné à l'accueil et éviter toute dispersion sur le déroulement de la journée.

2.5 – La situation de notre apprentissage collectif

Dans un article publié par le Cedefop¹⁰, coécrit par Maarten de LAAT et Robert JAN SIMONS il est analysé différentes formes d'apprentissage collectif, (en réseau, en équipe ou au sein d'une communauté) au travers desquels notre groupe a pu naviguer tout au long de cette année d'enseignement. Après avoir repris les définitions proposées par les auteurs, je démontrerai comment, peu à peu, nous étions en capacité de nous identifier, l'un par rapport à un l'autre ou de pouvoir être dans plusieurs groupes d'apprentissage en simultanée. Comme les auteurs le mentionnent : *« la réflexion des individus est influencée par le groupe au sein duquel ils travaillent. La fusion des processus intellectuel et social peut être un aspect fondamental de la cognition via le groupe »*. Dès le début nous avons mis en commun des expériences antérieures complétées par des connaissances nouvelles qui nous conduisaient vers de nouvelles représentations des informations reçues. En ce qui me concerne, toutes ces informations trouvaient un sens, car j'étais en capacité de les rapprocher de mes expériences antérieures. Dans notre cas nous étions dans un apprentissage collectif où les acteurs tendaient, consciemment, vers un même résultat : la réalisation de notre colloque. Fortement influencé par mes années professionnelles auxquelles je me rattachais dans la construction de notre colloque, je sentais que la réalité résistait aux orientations que je proposais. Je mobilisais en moi des ressources, faisant abstraction de remarques qui me semblaient non justifiées et parfois violentes par les propos que j'entendais. A l'origine de nos premiers échanges sur la

¹⁰ Formation professionnelle n°27 de la revue européenne.

construction de notre colloque ensemble réfléchissions sur les moyens de nous éloigner du modèle standard de ce type d'événement. Très vite la réalité nous a ramenés sur les chemins traditionnels et déjà testés du montage de ce genre d'opération.

2.5.1 – L'apprentissage en réseau

« *Les membres d'un réseau partagent un intérêt commun, échanges des idées et s'entraident* ». La définition de l'apprentissage en réseau que nous donnent les deux auteurs cités ci-dessus, correspond en partie à ce que nous avons vécu durant cette année d'apprentissage et d'enseignement. Nous avons un intérêt commun : la réussite de notre colloque. Nous nous sommesentraidés dans la gestion des tâches en constituant les sous-groupes ; par ailleurs les échanges d'idées ont été riches dans des apports novateurs au regard de ce qui nous a été demandé.

Pour autant notre collectif n'est pas représentatif de l'ensemble des composantes nécessaires pour un apprentissage en réseau. En effet il est mentionné dans l'article¹¹ que le pouvoir est réparti dans le sens où chacun est maître de sa situation, cela n'a pas été toujours le cas dans notre coopération. Parfois, des situations, que nous pensions maîtriser nous échappaient sans que nous puissions nous l'expliquer. Au regard des cinq compétences¹² citées, certaines ont pu être identifiées au sein de notre collectif comme l'aptitude à dépasser les frontières structurelles (absence de hiérarchie) ou l'aptitude à effectuer des transitions (recherche d'alternative et aller de l'avant). En revanche pour les trois dernières : les compétences en communication au sein de notre groupe auraient largement pu être améliorées par une écoute active appliquée dans tous les instants, la capacité à résoudre les problèmes internes à notre groupe ont parfois nécessité l'intervention d'un tiers quant à la capacité à gérer les relations de pouvoir, et il n'a pas toujours été facile d'identifier qui parmi nous était susceptible d'avoir un rôle de leader sans avoir recours à une quelconque forme d'autorité. Envisager de nommer, sur la base du volontariat, un petit nombre d'apprenants de notre groupe, pour valider ou décider des choix et des orientations, même si cela devait occasionner des insatisfactions individuelles et des désillusions, aurait à mon sens favorisé le déroulement de mise en œuvre de notre événement. J'ai donc proposé cette solution, nous en avons débattu mais

¹¹ Apprentissage collectif : perspectives théoriques et moyen de soutenir l'apprentissage en réseau. Revue européenne formation professionnelle n°27 co-écrit par Maarten de Laat et Robert-Jan Simons

¹² John WALTON

elle a été très vite abandonnée au titre de la notion de légitimité de décision au sein de notre collectif. Nous étions tous en position d'apprentissage.

2.5.2 – L'apprentissage en équipe

« Pour les apprentissages collectifs en équipe l'action est orientée vers la tâche à l'inverse des apprentissages en réseau qui sont moins structurés ». Dans notre cas, l'équipe de travail que nous constituions au regard de l'approche faite par De LAAT et JAN SIMONS correspond à une équipe projet car nous avons collaboré à la mise en commun de connaissances différentes en vue d'apporter des solutions à notre objectif « problème » qui était le colloque. De plus, nous avons dû, à un moment donné, coordonner étroitement le fruit de nos travaux dans le but de finaliser notre objectif. L'objet commun de notre activité au sein de notre groupe était bien le colloque. Nous avons pu répondre au trois caractéristiques identifiées au sein d'une équipe d'apprentissage :

- ✓ La représentativité : chacun de nous a pu conserver sa position au sein de notre collectif,
- ✓ La temporalité : notre équipe d'apprentissage s'est tenue durant l'année d'enseignement, avec des séquençements positionnés dans le but de suivre l'évolution de nos travaux jusqu'à leurs réalisations,
- ✓ L'innovation : car nous devions traiter des problèmes non conventionnels (le montage du colloque n'apparaissait pas dans le programme initial de notre master) et relever le défi de la réalisation de notre colloque (une première au CNAM, faire réaliser une manifestation de type « colloque » par les étudiants du Master).

Ceci a représenté un apprentissage par l'action¹³, nous étions, au travers des enseignements reçus, en capacité d'examiner les problèmes rencontrés dans nos actions respectives. Nous avons mis en commun nos résultats avec les autres membres de l'équipe. Celle-ci se composait des étudiants/auditeurs et de nos enseignants.

Autre point intéressant dans notre apprentissage en équipe : l'apport du tiers. Celui-ci ne tenait pas une position d'enseignant au sens propre du terme. Sa posture se

¹³ Action learning terme proposé par Reg W. REVANS pour faire référence à l'apprentissage au sein d'une équipe constituée pour résoudre des problèmes organisationnels concrets et pour structurer les expériences de manière à générer à la fois des solutions utiles à ces problèmes et un apprentissage substantiel pour les participants.

rapprochait de celle de l'intervenant, par la mise en confrontation des idées apportées par les étudiants/auditeurs, par son observation des difficultés rencontrées, ainsi que par la conduite vers la résolution des problèmes qui constituaient des points de blocage dans notre progression.

Une fois notre objectif réalisé, l'équipe s'est dissoute. Les orientations personnelles ont repris leurs droits. Même si nous continuons nos échanges, nous ne sommes plus une équipe au sens de l'apprentissage collectif.

Néanmoins à ce stade, sommes-nous devenus une communauté au sens de la définition du petit Robert : *« groupe social dont les membres ont des intérêts communs »* ? Pour notre groupe, notre intérêt commun est clairement défini : la réalisation et la réussite de notre commande : le colloque.

2.5.3 – L'apprentissage au sein d'une communauté
« Une communauté émerge autour d'un sujet commun, qui présente un intérêt commun pour ses membres lesquels sont volontaires ». Ceci semble être le cas de l'ensemble des participants qui constitue notre groupe. Personne n'a été forcé. Initialement, je suppose que tous nourrissent le même intérêt pour la découverte de l'analyse du travail et le développement des compétences dans un but de formation. Est-ce réellement ce que chacun d'entre nous est venu chercher au sein de cette formation ? Je n'ai pas la réponse à cette question mais j'accepte l'idée que les individus adhèrent à une communauté tant qu'ils sont intéressés par le thème qui les rapproche de leur communauté (l'apprentissage et la découverte de l'intervention). Il peut s'agir d'un groupe informel d'individus qui se transforme en groupe lorsque ses membres développent des interdépendances qui influencent mutuellement leur comportement et contribuent à la satisfaction mutuelle de leur besoin. Certains peuvent être des membres centraux tandis que d'autres peuvent avoir une implication plus périphérique¹⁴.

Dans notre cas, nos pratiques ne sont pas clairement définies. Nous sommes en recherche de construction identitaire au sein de notre communauté et peut être aussi à l'extérieure de celle-ci. Nous essayons de mettre en partage nos connaissances et nos

¹⁴ Etude de Etienne WENGER (1999) : « la communauté de pratique ».

expériences réciproques dans la construction de notre colloque. Notre but est d'apprendre des autres, d'apprendre sur soi (c'est une partie de notre enseignement : « analyse des pratiques ») et d'apprendre également sur l'objet qui nous rassemble (le colloque). L'observation que je fais de notre groupe en tant que communauté me permet de constater des déplacements de la part des membres qui le composent. Certains peuvent avoir une position centrale dans notre organisation pour évoluer vers une place plus en retrait dans la construction de notre projet. Ces mouvements ne sont pas définitifs ils peuvent évoluer en fonction des avancées du projet et des intérêts respectifs des membres de notre groupe ainsi que de l'engagement personnel de chacun dans la mission qui nous est confiée.

En rapport avec les différentes communautés de pratiques identifiées par E. WENGER notre groupe se rapprocherait de la communauté d'innovation car dans le domaine qui nous concerne, le colloque (objet central de notre communauté) a représenté pour nous un lieu d'échange pour discuter autour de nouvelles idées. Il nous a fourni un lieu d'exploration qui pour certains d'entre nous correspondait à une découverte. Autour d'un projet collaboratif, suivant le principe de la « participation légitime périphérique » défini par E. WENGER, j'ai pu m'initier aux pratiques de l'intervention. En tant que béotien dans ce domaine, je me suis familiarisé avec la théorie que j'ai partagée avec mes collègues. Nos échanges ont enrichi ma réflexion et mon approche de l'intervention me permettant ainsi d'améliorer mes connaissances et d'intégrer peu à peu cette communauté de pratiques composant un nouveau groupe de professionnels.

2.6 – La restitution de la commande : le colloque

Après avoir arrêté et confirmé la date du 06 juin 2015, notre colloque a pu se dérouler suivant le processus qui avait été arrêté par notre collectif. Chacun des sous-groupes a rempli son contrat pour une restitution du produit qui répondait aux attentes de notre commanditaire voire qui allait au-delà. A cet instant le groupe a montré son unité. Sa constitution en équipe ne faisait pas apparaître la forme de réseau ou de communauté. Chacun a pu honorer son poste pour donner une image professionnelle de l'enseignement que nous avons reçu. La communication réalisée a bousculé les habitudes pour susciter la curiosité des participants.

Les thèmes abordés étaient cadrés par rapport au sujet général, chacun des intervenants a pu trouver son espace de parole. Le fait de jumeler des commanditaires avec des intervenants donnait une image positive des actions entreprises et surtout proposait d'avoir un retour sur les effets de l'intervention avec ses résultats et ses conséquences. Le timing a été parfaitement respecté et ce malgré l'envie de certains orateurs de prolonger leur temps d'intervention.

Après les retours positifs faits sur notre événement, force est de constater que l'action ne s'arrête pas forcément à l'instant de la clôture du colloque. En effet beaucoup de choses restent en suspens : la finalisation de la facturation pour nos prestataires, la possibilité d'envisager des actes de restitution, sauvegarder l'événement avec des montages audio et vidéo. Seulement le groupe arrivant en fin de cycle de formation, chacun retourne à ses priorités laissant ainsi la place à des actions individuelles non concertées mais où chacun a à cœur de bien faire pour l'ensemble de notre collectif voire pour l'image de notre filière des métiers de la formation avec la spécialisation « analyse du travail et développement des compétences ». Lors de mes échanges avec mes collègues, il ressort une volonté d'être en capacité de conduire une intervention. Les interrogations personnelles sont nombreuses sur la manière de réutiliser la matière assimilée dans nos interventions respectives. Notre formation reçue au sein d'une institution dont la réputation n'est plus à démontrer laisse apparaître le doute sur notre façon de représenter celle-ci en dehors des lieux d'enseignement. Notre réussite dans l'élaboration de notre projet, cache une fragilité dans l'exercice de la pratique de l'intervention et notre capacité à intégrer une équipe, un réseau ou une communauté de professionnels des pratiques de l'intervention. Ensemble nous avons pu concrétiser un projet. Ce parcours m'a ouvert des perspectives de réflexion quant à la mise en œuvre de théories et de pratiques que je vais devoir intégrer et analyser afin d'en utiliser les principes et démarches dans mes activités de formation.

Après avoir posé le contexte de mon champ d'analyse sur la constitution de notre collectif que je qualifie à la fois de groupe, de réseau, de communauté ou d'équipe, je souhaiterais aborder dans la partie suivante, ma représentation de l'intervention et de ma posture, au sein de notre groupe, liée à la manière intervenante qui faisait partie intégrante de la commande initiale pour la réalisation de notre colloque.

DEUXIEME PARTIE : Approche de la démarche d'intervention

Dans le cadre de notre master, pour les auditeurs n'ayant pas d'intervention au sein d'une organisation du secteur privé, public, associatif, social ou autre, il est proposé par l'institution du CNAM d'utiliser le montage de notre colloque comme champ d'étude d'une intervention de « manière intervenante ». C'est l'orientation que je choisis pour conduire mon intervention.

La situation dans laquelle je me trouve pour la réalisation de mon « intervention », me rapproche d'une position anthropologique, qui consiste à observer, à la fois du dehors et du dedans, par une immersion au sein du groupe auquel j'appartiens. Si je prends l'approche de Claude LEVI-STRAUSS qui consiste à placer l'anthropologie au niveau des sciences sociales de l'observé, alors cela peut constituer une entrée possible dans l'analyse de la réalisation de notre colloque. Cette observation correspond à une première étape de la « manière intervenante » qui a pour but de préciser l'ensemble des facteurs qui ont composé cette observation. De là j'essaie de comprendre les différentes postures que j'ai pu prendre pour continuer d'évoluer dans la mise en place de notre événement. La méthode employée (absence volontaire de cadrage et de consignes dans le but d'une action pédagogique) à laisser une liberté de position pour chacun des acteurs nécessitant une prise de recul pour comprendre et analyser les évolutions de notre collectif.

Même si parfois je m'autorise quelques brefs détours à observer l'observateur qui observe, je ne me risquerai pas à faire le parallèle avec la théorie de l'objectivation participante telle que définie par Pierre BOURDIEU¹⁵ lors de sa présentation de décembre 2000 reprenant les principes de l'objectivation en partant du postulat de départ « *d'expliquer ce que les gens font à partir non de ce que les gens disent, de ce qu'il font, mais de ce qu'ils sont* ». Je me positionnerai en observateur participant par une immersion complète dans le groupe afin d'essayer d'en comprendre et d'en analyser les mécanismes, pour parfois me distancier de l'objet « colloque », afin de me rapprocher de *l'objectivisme du « regard éloigné » d'un observateur qui reste aussi distant de lui-même que de son objet*¹⁶.

¹⁵ Discours prononcé le 6 décembre 2000 lors de la remise de la Huxley Memorial Medal for 2000.

¹⁶ Repris du texte énoncé par Pierre BOURDIEU lors du discours du 6 décembre 2000.

L'analyse de mon intervention dans le groupe pour la réalisation de notre objet « colloque » aborde dans un premier temps la représentation que je me fais de la « manière intervenante ». Pour ce faire, je prends en compte différentes définitions pour m'appuyer sur les notions de changements telles qu'évoquées dans l'article de Jean Pierre POURTOIS et Huguette DESMET¹⁷ : « Que nous enseigne le terrain de l'intervention ? ».

Je poursuis en analysant les avantages et les inconvénients de cette méthode en positionnant l'ensemble des acteurs individuellement au sein de notre groupe en essayant de comprendre les enjeux personnels et collectifs pour chacun d'entre nous mais également pour l'institution. La fin de cette partie aborde les risques encourus ainsi que mes postures dans la réalisation de mon intervention pour conclure sur la continuité de mes questionnements.

3°) Montage d'un colloque de « manière intervenante »

La méthode proposée pour approcher les grandes lignes de l'intervention, demeure source d'interrogation. En effet, l'absence de connaissances développées dans ce domaine, propulse les apprenants dans un univers inconnu dans lequel ils doivent peu à peu évoluer, en prenant conscience de l'ampleur de la tâche qui les attend pour la réalisation de leur objet final. Les modes opératoires de coopération, constituent une autre découverte, auxquels les étudiants/auditeurs devront s'adapter. Cette prise de conscience de la situation me renvoie naturellement vers les enseignements suivis au cours de cette année et plus particulièrement sur l'analyse des pratiques. Des ajustements, entre les étudiants/auditeurs seront à trouver pour continuer notre progression vers notre objectif final. Mon approche de l'intervention guide mes actions et mes démarches pour affiner mon observation et poursuivre mon questionnement.

Les difficultés rencontrées mettent en exergue la singularité de chacun d'entre nous avec des origines sociales très marquées ajoutant à la complexité de notre coopération. L'ensemble de ces aspects sociaux ressort au fur et à mesure que nous avançons dans notre travail. Ils sont à l'origine des rapprochements informels. En effet, il est plus facile

¹⁷ Persée : Que nous enseigne le terrain de l'intervention ? Jean Pierre POURTOIS et Huguette DESMET (Les principes d'une pratique sociale à visée préventive) Revue française de pédagogie

d'exposer un point de vue ou une interprétation de situation à un congénère qui montre une oreille attentive aux idées proposées et à l'argumentation développée.

3-1) Définition de la « manière intervenante »

Comment aborder et définir la « manière intervenante » pour la conduite de mon action. Au cours de notre enseignement, l'approche de l'intervention est faite d'analyses de pratiques et d'études de cas qui nous font prendre conscience de plusieurs aspects et approches de la conduite d'intervention.

Toute intervention est située. Dans le cas qui me concerne, celle-ci se déroule dans le cadre d'une institution d'enseignement (CNAM), au sein d'un groupe constitué lors d'une pré sélection, ayant pour consigne la réalisation d'un colloque, dans le but de proposer un champ d'étude de l'intervention.

Pour tenter de définir la « manière intervenante » qui me semble être celle que j'ai appliquée tout au long de cet apprentissage, je base mon analyse dans un premier temps sur mon vécu à l'intérieur du groupe pour dans un deuxième temps me positionner en observateur extérieur des actions menées à l'intérieur et conclure sur ma démarche et posture intervenante.

3-1-1) Le groupe en dedans (production)

Mon implication dans la vie de notre groupe en vue de la réalisation de notre colloque s'appuie sur trois axes¹⁸:

3-1-1-1) La création de notre groupe

Comme la plupart des groupes devant produire, le nôtre répond à des critères bien définis qui sont :

- notre objectif collectif (le colloque)
- les interactions entre les auditeurs qui composent notre groupe.

Si l'objectif était fixé dès le début, l'absence de précisions ou de consignes, a constitué une dépense d'énergie ne permettant pas, initialement, d'avancer ensemble dans une même direction. Chacun de nous n'a pas pu exprimer son point de vue quant à l'objectif.

¹⁸ Fiche pratique Raphaël BONVIN et Jacques LANARES – mars 2003

L'absence de régulateur ou de facilitateur, dans les périodes de décision, limitait la progression. Dès les premières réunions il a été difficile de trouver une cohésion, chacun devait préalablement trouver sa place au sein de notre collectif. J'ai essayé de mettre en pratique des principes simples que j'avais pu appliquer au cours de mon expérience professionnelle mais sans succès. Le défaut d'écoute était manifeste. Avons-nous pu répondre positivement aux questions énoncées dans le tableau ci-dessous qui constituent un préalable au travail collectif ?

QUESTIONS	OUI	NON
Expliciter clairement l'objectif ?		X
Le résultat que le groupe veut atteindre ?	X	
L'échéance ?		X
Chacun est-il clair et d'accord avec l'objectif ou les objectifs ?		X
Y a-t-il des actions d'animation ?	X	
Les auditeurs sont ils autonomes ?		X

En reprenant chacun des points identifiés il est possible d'expliquer en quoi la réponse est positive ou négative.

- L'objectif initial n'était pas clair pour l'ensemble des acteurs. Certains se projetaient dans des projets ambitieux pouvant effrayer les autres. La liberté du choix du thème a généré un flou, créant des inquiétudes pour les uns, ou un principe de non adhésion au choix, pour les autres. Une forme de soumission obligée, pour ne pas susciter des conflits, apparaîtra par la suite. Cela a nécessité de ma part des efforts pour faire abstraction de mes propositions et adhérer au choix décidé par une majorité d'entre nous.
- Le résultat que le groupe souhaite atteindre correspond à une évidence. Nous devons répondre à la demande qui nous est faite de monter et réaliser le colloque. Peu importe les chemins empruntés, les difficultés rencontrées. Cela fait partie intégrante de notre enseignement et de notre apprentissage, même si nous avons appris par la suite que cela aurait pu ne pas se faire en fonction des résultats proposés.
- L'échéance de la réalisation de notre projet a été le sujet de nombreux échanges. Fallait-il changer la date initiale prévue un samedi pour opter pour le vendredi ?

Sujet de discorde et de scission au sein de notre groupe avec des arguments plausibles avancés par chacun des protagonistes. Samedi jour de week-end donc difficile d'obtenir des institutionnels ou des personnes du secteur privé. Le vendredi permet à chacun de pouvoir intervenir sur son temps de travail sans pénaliser la fin de semaine. Dans un premier l'option est prise pour le vendredi pour finalement revenir au samedi après les prises de contact avec les intervenants sur notre colloque.

- Chacun est-il clair avec l'objectif ou les objectifs, comme nous l'avons vu précédemment, sans emporter l'adhésion unanime au sein de notre groupe il faut avancer, malgré les frustrations que cela produit sur certains d'entre nous.
- Les auditeurs sont-ils autonomes. Cette question a été le champ d'interrogations et de mal être pour certains. Sans réelle définition des rôles, il a fallu improviser des actions d'animation pour faire une synthèse des sujets et points abordés. Cela a aussi représenté une difficulté supplémentaire dans le sens où la personne occupant ce rôle devait également gérer l'octroi des temps de parole sans aucune légitimité décernée par le groupe. Quant à l'autonomie des auditeurs qui composent notre groupe, il existe une autonomie d'idées, mais pas d'action car celles-ci doivent être préalablement soumises au collectif. Au fur et à mesure où les choses se mettaient en place, je préférais rester silencieux plutôt que d'avancer d'autres suggestions au risque de relancer un débat pouvant constituer un nouveau point de blocage. La production du groupe provoquait chez moi une forme d'autocensure qui me permettait de me distancier de notre collectif pour poursuivre ma démarche d'observation et d'écoute active afin d'essayer de mieux cerner nos mécanismes de fonctionnement.

Notre méthode de travail a initialement commencé sans fixation de cap. Nous avons navigué à vue ce qui a été à l'origine de la création de tensions. Au fur et à mesure nous nous sommes organisés pour essayer de fonctionner en mode « gestion de projet » pour structurer notre avancée. Nous avons dressé un rétro planning pour mesurer notre progression. Cela a également impulsé une nouvelle dynamique qui a pris le pas sur la gestion des conflits. Nous nous sommes organisés suivant le principe des quatre phases du tableau ci dessous :

Phase d'exploration	<ul style="list-style-type: none"> - Clarification des idées. - Choix du thème. - Ebauche de l'argumentaire
Phase de cristallisation	<ul style="list-style-type: none"> - Arrêt sur le choix du thème. - Date fixée. - Composition des sous-groupes d'action
Phase d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> - Définition du programme - Approche des intervenants - Définition des sous-thèmes développés durant le colloque
Phase de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place de la communication - Rédaction finale de l'argumentaire - Logistique : animation – accueil – partenariat - Répartition des rôles

Avons-nous été en capacités d'appliquer les règles propres au bon fonctionnement d'un collectif ?

Règles de base	Définir ensemble les modes de fonctionnement acceptables pour notre groupe concernant des principes simples comme la ponctualité, la fiabilité, l'engagement, l'écoute, la prise de parole etc.	Non
Prise de décision	<ul style="list-style-type: none"> - Les décisions sont prises par consensus, à la majorité, ou de façon anarchique. - Mode de fonctionnement décidé avec ou sans dérogation - Limiter la décision dans le temps 	Oui Non Non
Communication	<ul style="list-style-type: none"> - Valeur de l'écoute - Feed-back constructif - Demande de parole 	Non Non Non
Valeurs	<ul style="list-style-type: none"> - Respecter les points de vue de chacun - Accepter les oppositions - Adhérer à la décision finale même si elle ne représente pas notre point de vue 	Oui Non Non

Comme nous pouvons le voir au travers des deux tableaux, le constat demeure peu encourageant pour la continuité de notre production. La représentation que je me fais

de notre coopération est à l'opposé de ce que j'ai pu vivre au cours de mon expérience professionnelle (Est-ce dû à mon obligation de travailler en équipage pour la réussite de mes missions ?). Cependant, malgré ce constat, le résultat obtenu est allé au-delà des espérances individuelles, collectives et des attentes de notre commanditaire. Etant très influencé par mon vécu professionnel, je dois me détacher de celui-ci, pour être en capacité de poursuivre ma réflexion sur ce qui se déroule au sein de notre groupe. Si au départ les éléments me paraissent similaires : constitution d'un groupe ou d'un équipage, réalisation d'un colloque ou mission à accomplir, partage d'expérience dans les deux cas, j'occulte inconsciemment d'autres facteurs qui jouent un rôle prépondérant dans la situation que je vis : milieu d'apprentissage et milieu professionnel, objectif individuel probablement différent (indépendamment de l'obtention du titre), définition des rôles aléatoires dans un cas rôles clairement identifiés dans l'autre. Si dans le cadre de mon expérience professionnelle les ajustements de fonctionnement sont prédéfinis au travers de méthode et de procédures supposées être connues et appliquées par tous, dans le cadre de notre enseignement les choses sont totalement différentes. Sans règles pré établies dans le cadre de notre enseignement pour la réalisation de notre colloque, j'ai dû chercher les ajustements qui me convenaient pour interagir avec mes collègues tout en préservant mon espace personnel et intellectuel. J'ai essayé de comprendre les prises de position, les attitudes de certains pour caler mes actions au plus proche de notre collectif.

Notre préoccupation demeurait dans la régulation de la production. Pourtant par souci de bien faire le sous-groupe coordination avait endossé le rôle d'animation, de régulation et de coordination. Notre objectif au sein de ce petit groupe était d'assurer la continuité de la progression vers notre objectif commun. Nous n'avions pas d'autorité particulière mais nous voulions simplement faciliter les interactions au sein de notre groupe. Notre rôle était d'intervenir sur des règles qui n'avaient pas été préalablement définies sans pouvoir intervenir sur le contenu si ce n'est par l'émission d'un avis qui pouvait être accepté ou rejeté. Pourtant nous n'avons pas été en capacité de respecter les niveaux d'intervention composant les principales fonctions d'animation d'un groupe :

- Intervention au niveau du contenu. Pas de rapporteur, pour faire une synthèse et s'assurer que tous les participants ont bien compris la même chose. Cette

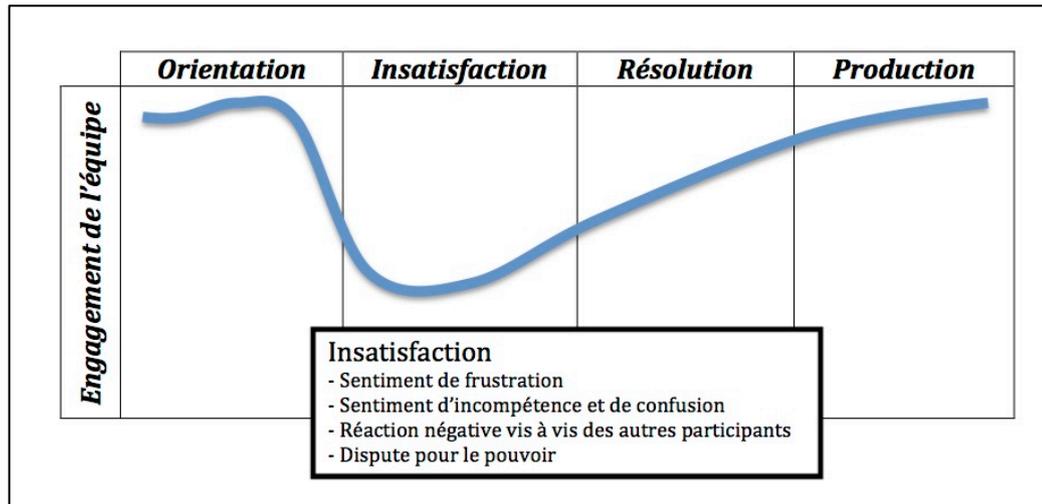
absence a entravé le bon déroulement de nos avancées dès le début de nos échanges. Il existait des interprétations sur des mots ou des incompréhensions sur le déroulement des étapes successives. Il était parfois difficile de garder le fil conducteur de sa propre pensée pour continuer à s'investir dans les échanges. Certains de mes collègues m'ont fait part de leur sensation de décrochage car ils ne se retrouvaient plus dans notre groupe. Ils souhaitaient se mobiliser sur des actions en adéquation avec leur expérience et leurs attentes. Par exemple : un auditeur s'est volontairement retiré du sous-groupe « programme » suite à des débats houleux et à des difficultés de positionnement au sein de ce sous-groupe, pour se concentrer sur des actions en adéquation avec l'expérience antérieure favorisant ainsi des apports constructifs dans l'élaboration du plan de communication de notre colloque.

- *Intervention au niveau de la « procédure » de fonctionnement.* Celle-ci n'ayant pas été définie, il n'a pas été simple pour notre sous-groupe d'assurer son rôle de régulation. La gestion des prises de parole était compliquée. Parfois des difficultés à contenir ceux qui envahissaient la discussion ou qui s'imposaient d'autorité sans laisser la possibilité d'intervenir. La gestion du temps était aussi une de nos principales préoccupations compte tenu des contraintes individuelles.
- *Intervention au niveau du climat.* Parfois la passion a faussé les interprétations. Les non-dits ont laissé la place aux idées fausses facilitant ainsi la composition de regroupement d'idées, d'opinions pour ainsi revenir plus fort sur des propositions qui n'avaient pas obtenu le consensus.

3-1-1-2) La vie de notre groupe

Même si chaque groupe est singulier en fonction des personnes qui le composent (de part leur éducation, leur culture, leur origine sociale etc.), il n'en demeure pas moins que notre progression se fait suivant des schémas qui ont fait l'objet de nombreuses études.

Pour ma part je peux établir un lien et des comparaisons avec le schéma ci-dessous extrait d'une fiche pratique reprenant les grandes lignes du travail en groupe. En effet notre groupe a traversé l'ensemble des phases présentées ci-dessous avec des périodes plus ou moins accentuées.



- *Phase d'orientation* : Période d'enthousiasme et de réflexion. Chacun réfléchit et imagine ce qu'il peut apporter et proposer pour l'élaboration de notre objectif commun. Les consignes sont floues, la liberté d'évolution est totale. C'est dans cette période où nous avons pu avancer en exposant des points de vue différents tout en gardant le contrôle de nos frustrations réciproques. Un premier consensus a été trouvé sur le choix du thème et une première élaboration de feuille de route a été réalisée.
- *Phase d'insatisfaction* : Les quatre points relevés dans le tableau ci-dessus se sont démontrés lors de notre progression. Ceux qui ont pu faire valoir leur position se sont emparés de la conduite du projet laissant peu de place pour d'autres idées ce qui a généré frustration, confusion, difficulté de positionnement, sentiment de rejet et d'incompréhension, sentiment de prise de pouvoir non concerté.
- *Phase de résolution* : Malgré les difficultés rencontrées, les problèmes de communication, les mises à l'écart, il faut que notre groupe continue à progresser dans l'élaboration de son objectif. Nous sommes dans une phase où nous devons trouver des solutions où chacun apportera son expertise où ses connaissances dans l'organisation de notre progression. Pour certains cela se base sur le contenu, pour d'autres sur la logistique ou la communication etc. A ce stade, notre collectif élabore un mode de fonctionnement qui va déboucher sur un rythme de croisière qui peut convenir pour certains et créer des inquiétudes pour d'autres.

- *Phase de production* : nous approchons de notre but, chacun peut présenter le fruit de ses recherches ou de ses productions. Contact des intervenants, rédaction de l'argumentaire, rectification du programme initial pour que celui-ci puisse être en adéquation avec les sujets proposés et les horaires programmés d'intervention, plan de communication utilisant tous les supports disponibles (affichage, web, inscription en ligne, suivi du nombre de participants etc.), les actions de partenariat et de financement extérieur pour l'amélioration de la prestation d'accueil. Dans cette phase nous pouvons commencer à voir se profiler l'organisation et le déroulement de notre journée. C'est l'aboutissement de notre travail collectif qui a su résister aux pressions préalablement exposées.

Dans la vie de notre groupe il est compliqué de distinguer le leadership individuel de la prise de pouvoir imposée. L'acceptation de se laisser influencer implicitement par nos collègues, dans le but d'atteindre notre objectif commun, est mal perçue. Chaque proposition fait pratiquement l'objet d'opposition sans pour autant être analysée et expliquée en totalité. Le leadership pouvait apparaître sur des points de compétences individuels précis comme la communication et l'utilisation de l'outil informatique ou encore sur la connaissance de sujets pouvant être débattus à l'occasion de tables rondes. Il s'agissait de phase de leadership temporaire qui ne pouvait laisser place au débat compte tenu du manque de connaissance au niveau général du groupe. Le leadership circulait en rapport avec les points soulevés. En revanche pour l'organisation ou pour la communication au sein de notre groupe cela a peu à peu évolué vers une prise de pouvoir d'un sous-groupe mettant en avant quelques individualités. En ce qui me concerne, l'ensemble des interactions que je pouvais avoir dans une communication bilatérale avec un collègue rendait plus facile les échanges et la progression dans mon acquisition de connaissances. Il était aisé de pouvoir argumenter et de défendre un point de vue ou alors d'évoluer en adhérant à la position exposée par l'autre. En revanche dans le grand groupe ou dans les sous-groupes auxquels j'appartenais, je choisissais de rester sur la retenue afin de ne pas engendrer de situations conflictuelles avec mes collègues. Je relativisais les situations au regard de mes enjeux personnels et de la situation vécue. J'admets avoir cédé dans les échanges et prises de position afin de poursuivre de manière constructive dans l'élaboration de notre projet final et surtout afin de me protéger de tout ce que le groupe émettait qui ne correspondait pas à mes

valeurs intégrées telles la prévenance ou l'affabilité. Néanmoins j'admets que l'association des diversités représentées au sein de notre collectif a été l'origine de ma volonté de poursuivre ma réflexivité pour comprendre ce qui me traversait au regard de mon expérience au sein de groupe.

Afin de garder notre enthousiasme, l'importance du tiers a joué un rôle primordial pour atteindre notre objectif. Lorsque nous étions en butée ou en débat de position ou d'idées, cette personne était en capacité de questionner le groupe sans pour autant prendre position mais pour débloquer des verrous nous permettant de poursuivre. Par exemple lors de points d'étape :

- Comment progressez vous dans votre projet ?
- Avez-vous trouvé un mode de décision ?
- Comment vous êtes vous réparti les tâches ?
- Y a-t-il des points de blocage nécessitant une discussion ?

Avec ce tiers nous pouvions faire régulièrement un point sur l'avancement de notre travail collectif ainsi que sur les points d'étape, pour les actions afférentes aux sous-groupes. Il a permis de favoriser les interactions, de commencer à mettre en place un travail de réflexivité sur nos modes de fonctionnements et un travail de clarification pour chacun d'entre nous. Cette position du tiers, qui a favorisé l'organisation de notre travail, est-elle « une manière intervenante » en observant ce qui se déroule, et en guidant les acteurs dans leur prise de décision ?

3-1-1-3) Le travail en groupe et le travail individuel

Il est important de faire la distinction entre le travail en groupe et le travail individuel. Le premier permet de définir le plan d'action, l'objectif commun, la production d'idées, de coordonner et répartir les tâches et les actions. Il permet également de faire la synthèse et de valider le travail réalisé individuellement ou en sous-groupes. En revanche, le travail individuel nécessite la recherche d'informations (financement et partenariat), l'approfondissement de connaissances (développement et utilisation de l'outil informatique pour la communication), l'élaboration de documents de travail (plan du programme). Chacun a dû mobiliser, soit ses connaissances dans un des domaines énoncés pour en faire bénéficier notre collectif, soit cela a nécessité des démarches et des échanges nouveaux pouvant enrichir l'acquisition de connaissances personnelles

dans un domaine précis, pour ensuite le mettre en partage avec notre collectif. Je me suis appuyé sur mon expérience de la vie associative et les démarches effectuées dans la recherche de partenariats et d'attribution de budgets pour me rapprocher des organisations susceptibles de trouver un intérêt de publicité dans l'organisation de notre événement colloque et ainsi proposer un financement contribuant à l'amélioration de la qualité de notre colloque.

Dans ce domaine les actions étaient à la fois complémentaires et paradoxales. Le manque de clarification au départ des actions individuelles et collectives a laissé la place à une forme de « désorganisation organisée ». Les rôles étaient mal définis, les tâches imprécises, chacun se retranchant derrière les bonnes volontés qui acceptaient les charges de travail supplémentaires. Cela a occasionné des périodes de travail inutiles et infructueuses comme la première version de la rédaction du pré programme. En prenant l'exemple de l'élaboration du pré programme, sous-groupe dans lequel j'intervenais, nous avons commencé à réfléchir individuellement dans un premier temps, pour nous rencontrer par la suite et mettre en partage le travail de chacun. Dans ce sous-groupe composé de quatre étudiants/auditeurs, je pense que nous avons manqué de vigilance, sur la non prise en compte d'un travail individuel réalisé par un de nos collègues. Nous avons souhaité remédier à cet acte manqué mais le seul résultat obtenu a été le mutisme de celui-ci et son souhait de quitter notre sous-groupe. C'est dans ce constat que je positionne « l'inutilité du travail réalisé » au sens où le sous-groupe n'a pas été en capacité de bénéficier de ce qui avait été réalisé par l'un des nôtres, car nous n'en avons jamais connu la teneur. J'émetts l'hypothèse que nous nous sommes certainement privé d'un apport qui aurait peut-être contribué à pérenniser l'existence du sous-groupe programme.

Néanmoins, chaque fois qu'il apparaissait une difficulté, la solidarité du collectif prenait le relais pour proposer une solution ou envisager des pistes de recherches ou d'investigation. Le travail collectif était un support au travail individuel tout comme le travail individuel venait compléter le travail du groupe. Le paradoxe demeure dans le fait que le groupe est à la fois moteur de la mise en action de notre collectif dans la recherche de solutions et la proposition d'idées, et d'un autre côté il provoque pour moi une source de blocage et de censure dans les apports que je souhaiterais partager.

3-1-2) Le groupe en dehors (réflexivité - observation)

Ma démarche réflexive sur l'objet observé se base sur la théorie de Pierre BOURDIEU appelé « l'objectivation participante ». Regarder ce que nous sommes en train de faire c'est-à-dire entamer une réflexion sur l'acteur qui agit sur des problématiques de l'action située. La difficulté est d'être en capacité à réaliser l'exercice ethnologique du passage du statut d'observé à celui d'observateur dans la compréhension des situations vécues au sein de notre groupe. Pour poursuivre dans cette voie, je m'appuie sur les travaux d'analyse reprenant les douze principes du terrain de l'intervention, énoncés dans l'article de Huguette DESMET et Jean-Pierre POURTOIS. Même si notre action est éloignée du champ social de l'intervention comme précisé dans le texte, il existe cependant des similitudes d'analyse. En continuant dans notre hypothèse que notre organisation est la composante d'un construit humain représentant un système de fonctionnement, je reprends de manière synthétique l'ensemble des quatre axes proposés avec les trois principes fondamentaux correspondant aux bases de l'intervention, auxquels j'ajouterais mon interprétation situationnelle.

3-1-2-1) L'axe systémique

- a) *Découvrir l'opportunité*: Dans cet espace, j'ai pu remarquer une forme de flottement dans la mise en place de notre projet. La résistance des acteurs en fonction de leur cheminement professionnel, intellectuel et personnel mettait en débats les propositions et suggestions. Cela a pu générer des effets « pervers » allant à l'encontre du résultat souhaité ou attendu par les autres acteurs. La finalité du projet n'étant pas la même pour tous les acteurs, le groupe a éprouvé des difficultés dans sa mise en action et en réflexion pour définir le projet. Ce qui faisait sens pour les uns, posait questionnement ou incompréhension pour les autres. Cela a provoqué des prises de distance individuelles vis à vis du groupe nécessitant des efforts importants et des dépenses d'énergie pour tenter de retrouver une cohésion. La relation de confiance entre les acteurs fut altérée complexifiant ainsi la conduite de notre projet. Cette analyse préalable n'a pas pu être réalisée entraînant la création de situations conflictuelles, ainsi que la divergence de points de vue, rencontrées tout au long de notre progression.

- b) Accepter la complexité : Ici nous devons prendre en compte l'ensemble de ce qui compose notre domaine d'intervention. Il ne doit pas se limiter à ce qui est vécu de l'intérieur mais doit aussi voir avec ce qui est issu de l'extérieur et des niveaux intermédiaires (j'entends par niveau intermédiaire les différentes étapes de réalisation de notre projet). Il faut également tenir compte de la singularité des acteurs de par leur point de vue, leur opinion, leur culture mais aussi avec des attitudes, des pratiques et des comportements divers. Il faut admettre l'idée que chacun peut apporter quelque chose aux autres et ce en fonction de ses expériences antérieures et de ses savoirs incorporés. Il faut également accepter de s'éloigner de tous les aspects théoriques pour laisser libre cours aux idées novatrices. Néanmoins cela nécessite de faire un retour réflexif sur les avancées dans ce domaine pour clarifier les situations ou les actions. Accepter la complexité pour la réalisation de notre colloque demeurerait essentiellement dans la réunion d'individualités avec des expériences différentes pour la réalisation d'un objectif commun n'ayant pas la même portée pour tous.
- c) Repérer la socialité : En partant du principe que les groupes fonctionnent selon le mode exclusion-inclusion, il a fallu tenir compte des habitudes individuelles et des comportements de chacun dans la relation aux autres. Ceci a provoqué des engagements forts pour certains pouvant aller jusqu'à un rejet du groupe et une exclusion individuelle. Les manières d'être sont, soit acceptées, soit rejetées. Dans un cas comme dans l'autre leur impact sur le groupe a des répercussions sur le travail collectif. Il est difficile de faire abstraction de ce qui nous affecte par rapport à nos propres valeurs.
- Nous souhaitons garder notre identité en refusant d'être influencé par l'autre tout en souhaitant être reconnu dans le groupe malgré nos différences. C'est dans le repérage de la socialité que je peux identifier le ou les leaders ainsi que leurs opposants ou sympathisants, de telle sorte que je puisse ajuster ma position dans la poursuite de notre projet.

3-1-2-2) L'axe de l'économie

- a) Susciter la productivité : Pour notre groupe, la productivité a été de tous les instants. Nous avons pu envisager les idées les plus folles pour la réalisation de notre colloque. Chacun a pu laisser libre cours à son imagination et sa créativité,

favorisant ainsi le positionnement individuel pour retrouver un équilibre dans la production. L'espace individuel pouvait être plus ou moins occupé et protégé pour éviter de se laisser envahir par les autres. C'était un moyen d'exister dans notre progression. Lorsque les propositions individuelles étaient retenues, une forme de valorisation personnelle était perceptible qui donnait la possibilité d'une réintégration à l'intérieur du groupe. En revanche lorsqu'il y avait désapprobation cela générait une sorte de repli et une mise à l'écart. Cette mise en productivité a été à l'origine de la création de l'identité de notre groupe. Elle a favorisé la mise en partage de savoirs réciproques au travers d'échanges de connaissances tant sur le point du contenu (thème du colloque) que sur le plan organisationnel (logistique et communication). Cet échange de savoirs a effectivement permis de renforcer un réseau relationnel fort entre les acteurs.

- b) *Fabriquer du sens*: Les moyens mis en place pour l'appropriation du projet par les acteurs doivent prendre en compte l'ensemble des éléments susceptibles de faire adhérer les protagonistes au projet commun. Le projet doit répondre aux représentations que peuvent s'en faire les acteurs. Ils devront être capables de se voir en sujet agissant et/ou pensant et de trouver des solutions à leur propre situation. Dans notre cas, cela a pris corps au fur et à mesure de la progression du projet. Chacun se situant dans l'espace le plus propice à sa propre réalisation tout en acceptant une forme de changement dans ses habitudes ou dans sa conception de l'objet. Le tiers (tuteur) nous accompagne dans l'identification de nos difficultés dans l'analyse critique des situations rencontrées et dans la recherche de solutions appropriées à la réussite de notre projet. A ce stade les acteurs sont considérés comme des individus actifs, responsables et capables d'agir et de réagir¹⁹.
- c) *Enrichir l'instrumentalité*: Lors de notre expérience, les instruments mis à notre disposition, dans l'étude de l'élaboration de notre projet, se sont constitués au cours des différents enseignements reçus. Il s'agissait de méthode d'analyse de pratiques, de réflexivité sur nos modes opératoires, de partage de connaissances, de découverte de la didactique professionnelle, de l'approche de nouvelles disciplines (ergologie, psychosociologie, philosophie, etc.). Ces objets nous ont facilité la lecture du monde dans lequel nous évoluons. Cependant l'ensemble de

¹⁹ Raymond BOUDON 1986

ces enseignements n'est pas suffisant pour en comprendre le fonctionnement de notre collectif dans ses plus petits retranchements. La relation à autrui est déterminante dans la bonne conduite du projet pour mettre en exergue une communication interpersonnelle positive. Il est essentiel ici de respecter les valeurs de l'autre sans vouloir, à tout prix, le façonner à son propre mode de pensée et de réflexion. La concertation est primordiale dans cet espace. La liste des instruments n'est pas exhaustive, le sociogramme cité préalablement peut constituer un premier outil d'analyse et de compréhension des situations.

3-1-2-3) L'axe de la temporalité

- a) Repérer la progressivité: Là encore dans le suivi de notre projet, le tiers a pris toute son importance. La progression de notre groupe vers notre objectif final ne s'est pas déroulée de manière linéaire, mais a dû faire face à des situations de progression, suivies de phases de stagnation, voire de régression. L'accompagnement de notre tiers a pris toute sa dimension dans le feed-back qui nous était fait tout au long de notre avancée. Quand nous étions bloqués ou en difficulté sur un sujet, la mise en débat régulé par le tiers permettait de trouver une issue positive temporaire même si celle-ci pouvait être remise en débat ultérieurement ou abandonnée définitivement. C'est ce qui a permis de faire vivre le projet, de redonner de l'élan dans les phases descendantes de choisir de nouvelles orientations et de réguler les prises de position tout en dédramatisant l'évènement. Dans la proposition de suggestions ou d'idées cela a constitué un passage délicat pour ne pas prendre trop à cœur les refus exprimés par mes collègues ou les réactions négatives formulées. L'acceptation des modifications ou des évolutions est génératrice de changement nécessitant un temps d'appropriation.
- b) Accepter la précarité des projets: Notre projet avait dès son élaboration une durée de vie limitée qui prendrait fin le jour de la présentation ou le jour du débriefing effectué par le commanditaire. Le tiers a joué dans cette phase le rôle de l'intervenant sachant se mettre à distance de l'objet pour laisser toute l'autonomie nécessaire aux acteurs dans la continuité de leur production. Notre tiers devenait personne ressource quand le besoin s'en faisait sentir. Dans la dernière ligne droite, le tiers a laissé le champ libre aux acteurs. Il commençait à

voir la totalité du projet se profiler et se dessiner. A cet instant le groupe a retrouvé un mode de fonctionnement opérationnel avec en point de mire la date de présentation publique de notre colloque. Tous les éléments étaient réunis pour que la manifestation se déroule dans les meilleures conditions, faisant abstraction temporaire des rivalités, tensions, et instabilités rencontrées au sein de notre groupe.

- c) *Favoriser l'historicité* : Nous devons composer avec les éléments qui ont construit les individus pour continuer d'avancer dans notre projet. Certains montrent une fibre sociale alors que d'autres sont plus dans le domaine institutionnel. Par ailleurs il est difficile de pouvoir se défaire de ses habitudes, ancrées depuis la plus tendre enfance. Comment nous sommes-nous construits ? Dans la construction de notre projet collectif la prise de conscience de l'histoire individuelle et personnelle de chacun se fait jour. Cette prise de conscience nous amène à nous émanciper des normes antécédentes en vue d'en créer de nouvelles au sein de notre groupe. C'est accepter le changement, et faire en sorte que chacun évolue dans sa construction personnelle, en continuant sa progression pour lui permettre de faire face à des situations pas toujours acceptables et compréhensibles pour lui.

3-1-2-4) L'axe de l'axiologie

- a) *Eclairer la finalité* : Dans la conduite de notre projet la finalité exprimée par le commanditaire correspond-elle à la finalité comprise par les acteurs ? La détection des buts énoncés par le commanditaire nécessite un éclairage sur l'objet de la commande. Cette question est abordée par un des sous-groupes précisant les attentes de la part de l'institution. Il est difficile pour nous de cerner les contours de la commande pour conduire notre action. Ceux-ci manquent de clarté et de précisions. L'absence de cadrage initial, se voulant donner plus de liberté et d'autonomie au groupe, a eu pour conséquence de déstabiliser le groupe par un démarrage hasardeux. Dans le cas qui nous concerne le changement souhaité est-il pour les acteurs ou pour l'institution ? A qui appartient le pouvoir de décider ? Nous avons pu constater qu'un changement s'est opéré sur les acteurs. Il y a eu des transformations dans l'approche des pratiques individuelles, des prises de conscience ont eu lieu.

Cependant la finalité du projet restait mal définie pour l'ensemble des sujets de notre groupe ce qui a générée la conflictualité que j'ai déjà énoncée et que je reprendrai ci-dessous.

b) Repérer l'ambiguïté: Notre système humain construit par le regroupement d'acteurs pour l'élaboration d'un projet commun n'échappe pas à l'existence de « zones d'incertitudes » telles que définies par Michel CROZIER. Notre collectif a dû s'organiser et s'adapter pour fonctionner avec des sujets inconnus au départ. Comme le mentionne l'auteur cité précédemment : « *toutes ces incertitudes entrent dans le jeu des acteurs où elles vont renforcer ou affaiblir leur autonomie et en conséquence leur pouvoir* ». Cela entraîne des actions et des réactions entre les individus. Les intentions et les motivations sont différentes. L'inconscient joue un rôle important dans la mise en action de notre projet. Nos interactions avec les autres et nos relations sont contingentes des charges affectives inconscientes et peuvent être en contradiction avec nos sentiments conscients. Il a fallu au cours de cette année évoluer avec ces paradoxes qui faisaient qu'à un instant j'étais portée vers untel et à un autre moment j'étais poussé vers un autre, ou un groupe « d'autres ». Cette lucidité a pris sens au moment où j'ai pris le temps de m'éloigner pour observer et analyser sans forcément comprendre les jeux d'acteurs qui se déroulaient devant moi ou auxquels j'appartenais. Cette ambiguïté est en rapport avec la prise de décision et le positionnement. Son repérage représente une attention de tous les instants.

c) Gérer la conflictualité: Il va sans dire que suite à ce que nous venons d'exposer, notre groupe n'a pas échappé aux tensions et conflits. Il a du faire face à des régulations pour que nous puissions continuer notre progression vers notre objectif. Il a fallu aussi prendre de la distance par rapport à l'investissement individuel et collectif, trouver des compromis de fonctionnement, ne pas heurter les acteurs, prendre sur soi. D'autres modes d'action ont pu voir le jour. Chacun d'entre nous avait la possibilité de s'opposer, formant ainsi une sorte de contre pouvoir. Cette opposition a su exercer une influence stimulante dans la poursuite de notre projet même si parfois nous étions en plein questionnement. Notre groupe a continué de progresser et d'évoluer. Cependant, nous avons souvent frôlé des zones dangereuses voire destructrices. C'est dans cette phase que notre tiers a joué un rôle capital, sachant lever les blocages. Il a stimulé les possibilités

réceptives et actives des personnes pour ainsi préserver le dynamisme créateur indispensable à la mise en place de notre colloque. Avec le recul, j'analyse cette situation dans l'instant, où notre groupe était livré à lui-même, pour pointer la véhémence de propos adressés, qui, sans se vouloir blessants, occasionnaient des attaques non justifiées. Même en présence de notre tiers, qui n'avait pas un rôle de maintien de la bienséance, il a été difficile de continuer sans parfois se sentir heurté par des attitudes et des remarques inutiles.

3-1-3) La manière intervenante (ma démarche)

Ce détour un peu long, mais indispensable pour l'explication de ma démarche, pose les bases de ce qui constitue pour moi la définition de la « manière intervenante. Tout au long de notre année d'enseignement nous avons pu approcher les données de l'intervention, nous imprégner de divers auteurs sociologues, psychosociologues, ergologues, ethnologues ou anthropologues sans avoir accès à une définition de l'intervention. Chaque spécialité mettant en exergue sa propre discipline dans le champ de l'intervention. Nous avons abordé différentes formes de posture que l'intervenant adopte en fonction de la situation. L'ensemble de ces concepts a été déterminant pour moi dans l'approche que je peux avoir sur la « manière intervenante », dans la réalisation de notre objectif commun. Si je me risque à une définition, celle-ci ne sera que le résultat personnel de mon expérience dans la découverte des bases de l'intervention.

Toutefois, celle-ci constituera le socle de mes réflexions dans ma démarche d'intervention.

La manière intervenante : repose sur l'observation du groupe dans le cheminement nécessaire à la réalisation de son projet. Accompagner et guider sans diriger. Suggérer et proposer sans imposer. Laisser le pouvoir de décider au groupe ou au client. Ecouter sans juger. Se distancier de l'objet et de ses propres valeurs pour favoriser l'analyse objective des pratiques et des situations. Être en capacité de résister pour conserver l'autonomie indispensable à toute forme d'intervention lorsque les conditions citées ci-dessus, ne sont pas réunies.

C'est ce que je me suis efforcé de faire au cours de cet enseignement. J'ai découvert une nouvelle méthode d'apprentissage, efficace mais présentant quelques risques. Nous étions à la fois dans la pédagogie active et dans la découverte de nouveaux procédés dans l'analyse du travail en vue de la conception d'action de formation. Prendre de la distance par rapport à l'objet représente un effort pas toujours évident quand le résultat attendu est lié à la capacité individuelle de production.

3-2) Les freins de la méthode d'apprentissage

Chaque méthode d'apprentissage présente ses avantages et ses inconvénients. Ce que je retiens concernant les freins que j'ai rencontrés dans la méthode utilisée pour l'élaboration de notre projet, se situe essentiellement dans la difficulté de coopération au sein de notre groupe. Il me semble que nous sommes tous venus chercher un enseignement plus magistral. Notre surprise a été grande lorsque nous avons pris connaissance que nous devons construire et réaliser un colloque, dans l'objectif de l'obtention de notre titre. Je ne reviendrai pas sur ce que j'ai évoqué précédemment sur la communication difficile et sur l'historicité des sujets qui compose notre groupe. Je souhaiterais ici essayer de comprendre quels ont été les freins de cette méthode d'apprentissage. Pour ma part je relève trois points qui ont pénalisé notre production dans la réalisation de notre colloque : Absence de cadrage, la scission du groupe (en fonction de l'implication dans le projet), la prise de décision.

3-2-1) L'absence de cadrage

Le manque de directives est au départ de ma première interrogation. Pas de consigne particulière ni sur le mode d'emploi, ni sur le thème, ni sur l'organisation. Le paradoxe est que ce manque peut être considéré comme un atout de la méthode en laissant une liberté totale d'action (ce point fera l'objet d'un développement dans le paragraphe suivant). Si nous prenons l'exemple du choix du thème, il y avait autant de possibilités que d'auditeurs. Chacun voulant opérer dans un champ qui lui correspond. Pour certains la formation pour d'autres les savoirs incorporés, ou encore le domaine de l'intervention. Dans un premier temps nos recherches sont parties tous azimuts. Les argumentaires exposés par chacun d'entre nous pouvaient très bien répondre à la commande initiale. Mais à un moment il a fallu statuer. Nous pouvons faire l'hypothèse que le fait de donner un cadre de travail ou de recherche, aurait évité des débats souvent

stériles, débouchant sur des situations conflictuelles. Parfois le sentiment d'être les objets d'un test ou d'une expérience dans le cadre de l'élaboration d'un programme d'enseignement, nous a posé des questions nécessitant de réinterroger la demande initiale (dans quel but? Quels enjeux pour l'institution? Quelle image pour l'unité d'enseignement? Etc.). Je reste convaincu que dans toute commande initiale pour la réalisation d'un travail individuel ou collectif, la précision de la commande fixe les règles de conduite de l'intervention. Je suppose que pour toute intervention collective dans le cadre d'une mission, l'absence de cadre initial vouerait l'intervention à l'échec de résultat. Comme évoqué précédemment, la composante individuelle de la perception d'une demande varie en fonction de l'idée que chaque intervenant peut se faire de la situation.

Notre organisation, pour la réalisation de notre objectif, a tardé pour trouver son mode de fonctionnement. Mon questionnement me porte vers le fait que la manière intervenante nous a conduits à nous installer partiellement dans un processus de type « conduite de projet » sur lequel nous avons, peu à peu, construit notre colloque. Nous avons rationalisé notre travail, pour nous orienter vers des actions pragmatiques, favorisant une progression efficace dans l'aboutissement de notre objectif. Nous avons manqué de prise de recul, de compréhension globale et synthétique de notre projet et de son environnement avec une vue analytique, précise, et concrète des éléments importants du projet.

3-2-2) La scission du groupe

Au fur et à mesure de l'avancée de nos travaux, notre groupe se scindait. Pourtant, au départ, lorsque notre commanditaire a exposé sa demande il m'a semblé que nous étions tous concernés par la réalisation de ce colloque. En prenant un peu de distance pour essayer de comprendre, il se trouve que le rapport au colloque n'était le même pour tous. Parmi les auditeurs il y avait ceux en charge d'une intervention extérieure ou au sein de leur organisation, et ceux qui choisissaient le montage du colloque comme champ de leur intervention. Ce premier élément est important à prendre en compte dans l'analyse de la situation, car l'engagement individuel dans la réalisation ne trouve pas la même résonance pour tous.

Le deuxième point qui est à prendre en compte est le nombre qui compose le groupe de départ. La mise en partage d'idées, de propositions, d'expériences entre seize personnes provoque rapidement des désintérêts, l'effacement de certains qui ne peuvent pas trouver leur place au sein du groupe de base. La conséquence est la constitution de petits groupes annexes, qui essaient de faire bloc, dans le but d'exposer leur point de vue pour ne faire qu'un, et trouver ainsi une raison d'exister dans le grand groupe.

Le troisième point qui découle des deux précédents, est la composition des sous-groupes de travail qui, implicitement, contribuent à créer des petites équipes qui se retrouvent autour du même sujet ou tâches et qui renforcent la possibilité d'imposer une idée ou une action. Par ailleurs la possibilité d'évoluer au sein de plusieurs sous-groupes représentait un paradoxe dans le positionnement individuel (être juge et partie). Les rapports de force variaient en fonction de l'importance des orientations retenues.

3-2-3) La prise de décision

Dans notre organisation, le principe de prise de décision collective s'est instauré sans réellement être décidé par l'ensemble du groupe. Cela s'est fait de façon informelle. A ce stade, cela a provoqué des incompréhensions générant chez moi des doutes dans mes possibilités à trouver une place pour coopérer efficacement avec mes collègues. Parfois le sentiment d'être mis devant le fait accompli, m'a poussé à accepter des orientations que je ne partageais pas, mais pour lesquelles je n'ai pas montré d'opposition dans le but de ne pas ralentir notre progression. Nous avons initialement adopté la méthode de « brainstorming » collectif dans l'élaboration du choix de notre thème générant des idées libres, non hiérarchisées et non ordonnées autour de la problématique du thème de notre colloque. Dans la continuité, nous avons constaté que, l'interprétation des propositions énumérées variait en fonction de la représentation que s'en faisaient les individus. Cette difficulté de trancher pour savoir si nous nous orientons vers telle ou telle direction a régulièrement été source de tensions pour nous. Les analyses réalisées sur les modes opératoires de prises de décision montrent généralement que ce processus doit être organisé et faire l'objet d'une méthode de décision. C'est ici que nous avons manqué de méthode. Rien n'a été anticipé dans ce domaine. L'organisation de notre travail collectif s'est mise en place au cours de la progression de nos recherches et de nos propositions. Plusieurs écoles proposent des méthodes rationnelles dans

l'élaboration de processus de prise de décision allant de la nomination d'un « leader » à qui il appartient de décider, en passant par l'apport du tiers ou par la décision collective et consensuelle. Nous aurions pu préalablement nous organiser dans ce sens afin d'éviter des allers retours chronophages sur des sujets pas toujours importants. Néanmoins, en laissant le temps opérer sur les faits, force est de constater que l'ensemble de ce que j'ai initialement observés dans le cadre de mon sujet d'intervention a provoqué chez moi le besoin de comprendre pourquoi notre groupe s'était installé dans un processus de fonctionnement conflictuel.

3-3) Les atouts de la méthode

Comme beaucoup de procédés, la méthode d'apprentissage dans laquelle nous avons progressé montre également des atouts dans la construction de notre projet mais également dans la construction et l'évolution personnelle. Le groupe s'est peu à peu régulé pour trouver son rythme de croisière pour continuer sa progression vers son objectif final du colloque. Je relèverai deux points qui ont favorisé notre approche de l'intervention : apprendre par la mise en pratique et la liberté totale d'action.

3-3-1) Apprendre par la mise en pratique

Un atout majeur de notre méthode d'apprentissage fut la possibilité d'apprendre en pratiquant à mesure du déroulement de notre enseignement. Cet apprentissage pourrait s'apparenter à une formation action (ou un apprentissage par l'action selon le modèle initié par Reginald REVANS) en prenant la définition suivante :

« processus pour rassembler un groupe de personnes avec des niveaux divers de qualifications et d'expérience pour analyser un problème réel de travail et pour développer un plan d'actions. Le groupe continue de se réunir pendant que les actions sont mises en œuvre, apprenant durant le processus de réalisation, et faisant des corrections si nécessaires ».

Pour ce qui nous concerne nous pouvons dire que notre collectif correspond à la définition énoncée. Ensemble nous avons été confrontés à la résolution du problème « colloque ». Nous avons dû partager nos expériences et nos connaissances pour apporter et recevoir d'autrui. Cette mise en partage de connaissances est source d'un

enrichissement fort pour un développement personnel, apportant des changements sur des acquis antérieurs.

Par ailleurs nous nous retrouvons dans les activités qui composent l'apprentissage par l'action au travers des quatre points suivants :

- *Apprentissage empirique* : notre groupe a été sujet à une innovation dans la réalisation d'un colloque.
- *Résolution créative de problème complexe* : n'ayant aucun préalable sur lequel nous pouvions nous appuyer, nous avons dû faire preuve d'imagination pour trouver des solutions dans la résolution de notre problème « colloque ».
- *Acquisition de connaissances appropriées* : dans notre enseignement « magistral » et dans l'avancée de nos travaux pour la concrétisation de notre projet, nous étions en permanence dans l'appropriation de nouvelles connaissances théoriques et pratiques de la conduite d'intervention.
- *Support de co-apprentissage de groupe* : l'ensemble de notre groupe, malgré les différences d'expérience professionnelle et de connaissances personnelles, faisait la découverte de l'intervention, de l'analyse du travail et de l'analyse des pratiques. Nous étions tous au même niveau d'acquisition.

Cette méthode, même si elle présente des freins, propose des atouts importants quant au résultat obtenu pour notre colloque. En ce qui me concerne :

- J'ai eu la possibilité d'apprendre et d'évoluer avec le groupe,
- J'ai découvert l'importance du tiers pour trouver des solutions adaptées pour résoudre les difficultés et problèmes rencontrés,
- J'ai pu développer mes compétences et mon esprit d'équipe, enrichir mes connaissances,
- J'ai mesuré les résultats produits sur mon apprentissage au travers de la réalisation d'actions concrètes,
- J'ai compris l'utilité des fondements et des techniques sur des problèmes réels, pour être en capacité de voir ce qui peut être utilement appliqué, et ce qui ne peut pas être utilement appliqué.

3-3-2) La liberté d'action dans la conduite du projet

C'est ici un point important de mon analyse dans l'élaboration de notre projet. Il montre le paradoxe qui existe entre ce qui a été énoncé précédemment et le besoin de liberté

dans notre action. Pour les étudiants/auditeurs, cette liberté a laissé la possibilité du choix du thème, de l'organisation, du déroulement de la journée, du plan de communication, de l'élaboration du programme, etc. Ensemble nous avons envisagé les projets les plus fous et les plus ambitieux. En se référant à la définition de la liberté d'action, nous avons eu le pouvoir d'agir selon notre volonté, la volonté du groupe. La conséquence réside dans le fait que là où nous demandions d'être guidés, se mettait immédiatement en opposition le fait de se voir imposer quelque chose qui ne correspondait pas à notre désir. Cela nous a fait prendre conscience de la difficulté d'agir avec ce mode de fonctionnement. Si nous nous rapprochons d'une étude philosophique, la liberté d'action (capacités d'agir selon ses choix) équivaudrait à une liberté négative (par absence d'obstacle, d'empêchement ou d'interférence) en revanche nous pourrions nous positionner sur une liberté de volonté qui correspondrait à notre capacité de faire des choix qui proviennent véritablement de nous et qui équivaudrait à une liberté positive dans nos facultés à poser nous-mêmes la loi que nous suivons (autonomie, penser par nous-mêmes, réfléchir de manière critique, être maître de nous dans les situations choisies).

Par ailleurs cette méthode nous a mis face à nos responsabilités et à notre capacité de pouvoir produire ensemble un travail pour lequel nous n'étions pas préparés ni de manière consciente, ni de manière inconsciente. J'ai dû évoluer avec le groupe, accepter les changements de méthode que je découvrais au travers des propositions faites par mes collègues, interroger mes modes de fonctionnement, tolérer d'être bousculé dans des habitudes dont j'avais du mal à me défaire. En partant de ces postulats je me suis reconstruit sur d'autres bases certainement plus fragiles, car nouvelles, mais certainement plus convaincantes sur les pratiques et le résultat obtenu. Effectivement mon expérience professionnelle faisait ressortir la notion de hiérarchie dans les équipes auxquelles j'appartenais. Lorsque le besoin s'en faisait sentir, après un débat ou une nouvelle organisation dans le travail il appartenait au responsable hiérarchique de prendre la décision pour la finalisation de notre mission. Lors d'un point de bilan réalisé au sein de notre groupe en présence du commanditaire je me souviens que l'un d'entre nous nous s'était « satisfait de l'absence de hiérarchie ou de chef dans la construction de notre colloque ». Pourtant la prise de pouvoir informelle, par la personne qui avait formulé ce constat, était bien réelle.

Etait-ce une prise de pouvoir ou une prise de contrôle des situations ? Personnellement je ne suis pas en capacité de pouvoir répondre à cette question, seulement cette interrogation a été soulevée à de nombreuses reprises par plusieurs de nos collègues. Il a été compliqué pour moi de prendre une place au sein de notre groupe. J'attribue de sentiment à la représentation préalable que je me faisais du travail en groupe. Néanmoins je reste convaincu que dans la construction d'un projet un décideur, ou un groupe, de trois personnes maximum, désigné à cet effet, est primordial pour la bonne conduite du projet. En fonction des objectifs et de la situation au sein des organisations un chef de projet ou un groupe de suivi est nommé par le collectif dans le but de gérer les avancées, définir les orientations et résoudre les conflits.

3-4) Les jeux d'acteurs

Comme dans beaucoup d'organisations, les jeux d'acteurs que j'ai pu identifier dans notre organisation du colloque, se sont révélés au fur et à mesure de la construction de notre projet colloque. Dans un premier temps nous identifierons les acteurs pour ensuite définir leur rôle au sein de notre collectif.

3-4-1) Les acteurs de notre colloque

- L'institution du CNAM: commanditaire du colloque, demande aux étudiants/auditeurs de réaliser un colloque sur un thème de leur choix. L'objectif est de proposer un champ d'étude d'intervention pour les étudiants n'ayant pas d'intervention extérieure ou au sein de leur organisation.
- Les auditeurs de la promotion 2014-2015: au nombre de seize, les auditeurs/étudiants de cette promotion sont issus d'origines professionnelles diverses. Certains viennent du social ou de l'associatif, d'autres du domaine privé, certains sont issus de la fonction territoriale, d'autres sont en recherche d'emploi etc. Cette diversité est riche d'enseignement.
- Les enseignants: indépendamment de leur fonction initiale, pour certains, l'engagement dans le colloque représente un investissement plus important que pour d'autres.
- Les intervenants extérieurs (conférencier – consultant – prestataire): cela constitue aussi un part importante de notre colloque. Si pour les uns il s'agit de

suivre de loin la réalisation d'un colloque, pour d'autres la réussite et le déroulement de l'événement revêtent une autre importance quant au bénéfice qu'ils pourront en tirer ultérieurement. Il s'agit des intervenants le jour du colloque lors des exposés ou des tables rondes, mais aussi des prestataires extérieurs pour l'offre de la collation d'accueil et du partenaire financier, par la mise en vente d'ouvrages en relation avec les intervenants et le thème de notre colloque.

- *Le public du colloque*: Acteur majeur de la réussite de l'événement, c'est celui qu'il a fallu convaincre de venir en proposant un thème porteur et des interventions attractives. Il ne fallait pas décevoir lors de cette première, pour éventuellement pérenniser le processus de réalisation d'un colloque par les étudiants/auditeurs du Master II « Analyse du travail et développement des compétences ».

3-4-2) Le rôle et le jeu des acteurs pour notre collectif

En reprenant comme hypothèse le fait que notre groupe constitue une organisation au sens donné par Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG, nous pouvons considérer que le jeu des acteurs est déterminé par la cohérence du système dans lequel il s'insère, ou par les contraintes environnementales. Nous devons chercher à comprendre comment se construisent les actions collectives à partir de comportements et d'intérêts individuels parfois contradictoires.

Effectivement, dans notre organisation (groupe contingent de la promotion), le jeu des acteurs prend une place capitale dans la construction de notre projet. Comme nous l'avons énoncé précédemment, l'absence de cadre avec une liberté totale d'action a permis à chacun de jouer son rôle et de se permettre des écarts par rapport aux règles sociales. Nous nous inscrivons dans une démarche qui analyse les causes en partant de l'individu pour aboutir à la structure et non de la structure à l'individu.

Pour l'institution, cela correspond à tenter un challenge, en proposant la réalisation du colloque, en se dégageant de la responsabilité du choix du thème, de la durée et de l'organisation. Néanmoins un tiers appartenant à l'institution, joue le rôle du médiateur/facilitateur sans réel pouvoir d'action, si ce n'est celui de canaliser le groupe

dans la réalisation de son projet. Ce tiers prend le rôle de l'intervenant extérieur pour guider le groupe.

En tant qu'auditeur/étudiant devant observer, comprendre, analyser ce qui se déroule à l'intérieur du groupe, je constate que le rôle et le jeu de chacun d'entre nous divergent en fonction des objectifs individuels. Ma posture « de manière intervenante » s'est faite dans la conduite des actions que j'ai menées pour apporter ma contribution dans l'élaboration de notre événement. Ces actions pouvaient se déplacer de l'un à l'autre : par exemple expliquer un point de vue, pour ensuite défendre une argumentation pour conclure par un effacement devant la réaction de notre collectif. Comme je l'ai déjà formulé, le groupe est composé de ceux qui ont le colloque comme objet d'intervention et ceux qui ont une intervention extérieure. L'engagement est différent, donc l'implication personnelle constitue une variable qui peut être considérée comme une zone d'incertitude. L'importance du colloque n'est pas la même pour chacun d'entre nous. Nous sommes dans l'obligation de recourir entre nous, à une forme de négociation, parfois de renoncement. Certains s'écartent temporairement pour mieux revenir, d'autres décrochent par perte de repères ou éviction informelle. L'ensemble de ces interactions forme un va et vient difficilement gérable compte tenu des situations individuelles (éloignement géographique, intérêts personnels etc.). Je ne reviendrai pas sur la notion de pouvoir déjà évoqué plus haut.

Concernant les enseignants, au delà de la richesse de leurs apports théoriques et pratiques dans leur matière respective, la réalisation du colloque ne revêtait pas la même importance pour chacun d'entre eux. La dynamique de groupe comme l'analyse des pratiques prenaient une place plus importante au regard des besoins de notre collectif. Cela peut s'expliquer au départ, par la création de notre groupe tout comme la découverte de l'analyse des pratiques et la réflexivité associée à cette démarche. Notre tiers facilitateur a eu une importante responsabilité dans la régulation de la production, de notre collectif. Il a écouté les divergences de point de vue tout en continuant à suggérer des évolutions. Il a pris en compte les idées nouvelles pour les laisser mûrir au cours de nos rencontres. Il s'agissait également pour notre tiers d'une première dans ce type de conduite d'enseignement et d'apprentissage dans l'approche de l'intervention.

Pour les intervenants extérieurs au sein du colloque, les rôles et jeu étaient parfois moins faciles à identifier. Dans le cas des présentations croisées intervenant/commanditaires certains n'hésitaient pas à laisser le champ libre au commanditaire afin qu'il exprime pleinement son expérience et son vécu de l'intervention. Pour d'autre, le besoin se faisait sentir de justifier ou de présenter une orientation. Il s'agissait d'un moment important pour prendre le temps de réfléchir sur des actions conduites et sur les résultats obtenus. Il ne s'agissait pas d'effacement mais de mise en partage de pratiques dans une intervention située. Pour les autres intervenants chercheurs ou professeurs, ils apportaient leur éclairage sur la méthode et les différentes pratiques de l'intervention pour positionner leur théorie et leur approche dans la continuité des exposés. Une troisième forme d'intervenants extérieurs était représentée par les partenaires de l'événement :

- L'éditeur qui a mis en place la vente d'ouvrage en accord avec les sujets et thèmes abordés, dans le but de répondre à la demande du public pour se positionner également en vue d'évènements futurs,
- Le traiteur qui a compris l'importance de sa participation sur le plan économique pour permettre aux étudiants/auditeurs de satisfaire leur public et d'envisager d'éventuels marchés à venir.

Enfin, le public, qui a répondu favorablement à la campagne de communication qui a été conçue et élaborée pour toucher le plus grand nombre. La participation a été au-delà de nos espérances. Chacun a pu trouver un moyen d'approfondir ses connaissances et rencontrer les intervenants qu'il souhaitait questionner.

3-5) Les enjeux

En nous appuyant sur la définition donnée par le « Petit Robert », pouvons-nous identifier les enjeux respectifs de chacun des acteurs en termes de gains ou de perte au sein de notre collectif ? En nous positionnant de « manière intervenante » force est de constater que cela a été source de changement pour la majorité d'entre nous. N'étant pas en mesure de prendre position pour l'ensemble de mes collègues je me limiterai à ce que j'ai vécu en prenant comme source, les enregistrements réalisés au cours de cette année d'enseignement et dont j'ai réalisé le montage afin d'en conserver une trace.

Pour notre institution, le challenge était de taille. Confier la réalisation d'un colloque aux étudiants/auditeurs du master II constituait à priori une prise de risques. Néanmoins cela offrait, pour les étudiants/auditeurs, la possibilité de poser leur champ d'intervention sur la réalisation du colloque. Triple enjeux pour notre institution :

- Repositionner l'intervention de validation du master au sein de l'institution,
- Se dégager de la gestion conflictuelle que représentait certaine intervention,
- Donner un nouvel élan à la formation du master par l'apprentissage par « le faire ».

Le suivi de la construction du colloque par l'institution, laissait la possibilité de clarifier certains points qui posaient question, avec toujours l'échappatoire d'annuler l'événement en cas de non aboutissement. Les points d'étape étaient l'occasion de reconnaître les territoires et responsabilités de chacun des acteurs. L'absence de clarification des responsabilités était source de nuisance dans nombre de nos interactions ce qui occasionnait des prises de distance, des éloignements temporaires ou définitifs, des réattributions de tâches, voir des questionnements personnels pas toujours évidents à appréhender. Cette confusion nous incitait souvent à être responsables à la place de l'autre sans en avoir le mandat ou la délégation de pouvoir. Parfois il y avait empiétement sur le territoire de l'autre parce que l'un d'entre nous pensait être plus compétent dans le domaine, ou parce que la situation exigeait une réponse rapide. Il nous arrivait aussi de prendre le mandat que personne ne nous avait confié, simplement parce que nous pensions être capables d'agir au nom de notre collectif. Dans ce domaine les enjeux pour l'institution étaient importants. Savoir gérer la production d'un groupe dans la réalisation d'un événement avec les conséquences que cela aurait pu avoir en cas de non réussite et d'image de marque.

Pour ma part les enjeux sont multiples. Tout d'abord il s'agit pour moi de faire abstraction de mon activité professionnelle pour être en capacité de comprendre les pratiques constatées.

En même temps je dois revenir sur mon expérience professionnelle pour analyser les évolutions qui me sont présentées. Face à ce paradoxe je constate que progressivement un changement s'opère dans ma façon d'appréhender les choses. Mon regard change. Un

bousclement permanent dans les actions quotidiennes s'effectue. Je m'approprie au fur et à mesure les concepts qui me font prendre conscience que les choses évoluent et qu'il est parfois nécessaire de savoir se remettre en question.

Dans un second temps je souhaite mettre toutes les chances de mon côté pour réussir le défi que je me suis lancé. Au delà de l'intérêt pour l'ensemble de ce qui nous est présenté, de mon engagement dans le travail de coopération et dans le respect des butées qui nous sont données, je doute sur mon rapport aux « savoirs savants » et sur mes possibilités de réussir dans l'objectif que je me suis fixé. Je dois faire fi de beaucoup d'idées reçues. Je dois m'adapter à l'équipe, trouver ma place comme sujet au sein de notre groupe, pour apporter mon expertise sans vouloir l'imposer. Travailler suivant d'autres normes et d'autres méthodes. La re-normalisation de ma conception du travail en équipe constitue un des enjeux principaux auquel je dois aboutir. Il me faut sortir de mon historicité pour intégrer pleinement l'objet colloque. Accepter des modes de fonctionnement en total décalage avec mes apprentissages passés, évoluer dans des sphères qui jusque là m'étaient inconnues. L'ensemble de ces enjeux m'a demandé un temps d'adaptation et une remise en question nécessaire pour poursuivre dans la compréhension de l'analyse du travail pour être en mesure de fournir et de concevoir des supports de formation adaptés à mes commanditaires. Je reprends ici la théorie présentée par Guy JOBERT lors de notre colloque (voir paragraphe 3-6).

Enfin, j'ai dû fonctionner suivant mes aspirations et mes intuitions pour présenter des propositions complémentaires à la bonne organisation et à la finalisation de notre colloque. Je me suis appuyé sur mes expériences associatives dans la démarche de recherche de budget et de partenariat afin de dégager notre groupe d'actions demandant beaucoup de temps en termes de négociation et d'argumentation. Par la même occasion, cela a été pour moi un enjeu important dans la réussite des tractations car j'ai pu retrouver une place au sein de notre collectif, en faisant preuve d'autonomie, de maîtrise de mes engagements dans la négociation retrouvant ainsi la confiance de mes collègues. J'en ai retiré un gain dans le développement de mes connaissances, dans une « manière » de me repositionner au sein de notre collectif, d'affiner mon sens de l'observation, de la réflexion et de l'analyse. J'ai dû résister à ce qui se déroulait devant moi, sans heurter mes collègues, tout en sachant éviter les sollicitations, pour revenir et

proposer de nouvelles orientations. Cela annonçait les premiers pas de ma posture de « manière intervenante » (voir paragraphe 3-7).

3-6) La Posture : Position sociale, Résistance, Distanciation, Innovation

Il me semble nécessaire de faire un détour sur l'analyse de la posture telle que celle évoquée par Guy JOBERT lors de notre colloque, pour comprendre celle que j'ai endossée dans le champ d'intervention que j'ai choisi : « le colloque ».

Au terme de posture, il est préféré celui de position sociale pour exercer pleinement son action dans le domaine de l'intervention (même si ce terme d'intervention a perdu de sa substance par l'utilisation qui en est faite à tort et à travers). Il en découle deux démarches :

3-6-1) Une démarche technicienne :

Qui correspond à celle que j'ai le plus fréquemment utilisée dans l'exercice de mon métier et qui, si je me réfère aux propos de Guy JOBERT, s'inscrit dans une forme d'imposture car il s'agissait d'utiliser une boîte à outils adaptable à plusieurs types de situations favorisant l'action sur les fonctionnements individuels ou collectifs au sein de l'entreprise à laquelle j'appartenais.

Effectivement, cela réduisait les incertitudes et les imprévisibilités des situations vécues qui nécessitaient des interventions. Celles-ci se limitaient à produire des supports de formation adaptables aux situations devant répondre à des exigences réglementaires sans tenir compte des possibilités d'évolution ou d'application sur le terrain. Les commanditaires ne nous demandaient pas d'analyser le terrain pour répondre aux réels besoins des situations quotidiennes des agents. Il fallait être en mesure de réaliser rapidement des formations répondant aux exigences de l'autorité et devant être acceptées par elle, par les agents et les instances représentatives du personnel. Ces formations devaient répondre à un cahier des charges toujours plus contraignant en termes de temporalité, de gestion des coûts et de respect des règles édictées par l'autorité.

Cette démarche technique était celle qui correspondait aux attentes des personnes qui faisaient appel à mes services dans le cadre des fonctions que j'occupais et que je pourrais qualifier aujourd'hui de conseiller interne devant s'inscrire dans les objectifs définis par l'entreprise. Je n'étais pas dans un système client, mais dans un système de coopération orientée. Je proposais des produits de formation et non pas des services pour proposer des formations.

3-6-2) Une démarche clinique :

Qui a été l'objet de ma découverte au sein de notre enseignement et dans l'approche de l'objet « colloque ». J'ai appris l'importance de se mettre à l'écoute des spécificités des individus, du milieu ou des groupes de personnes, pour comprendre leur point de vue concernant :

- Les problèmes qui se posent,
- L'origine de coopération et de co-production,
- L'analyse de la demande,
- Aider le commanditaire à y voir clair sur sa situation et sur la pertinence de son diagnostic,
- Co produire la conduite du changement entre le commanditaire et le consultant interne ou externe.

La qualité du travail et l'efficacité du consultant ne tiennent pas à sa personnalité, à la possession de savoirs antécédents, à des outils ou à des procédures de travail, mais tient d'abord à l'aménagement d'une position favorable à tenir trois éléments constitutifs de son professionnalisme. Les trois éléments constitutifs sont :

- Capacité de résistance à la commande passée, c'est à dire opposer au commanditaire une résistance sur laquelle il va pouvoir appuyer sa réflexion, son discours et son investigation pour l'amener à un degré de compréhension supérieure.
- Capacité d'invention, pour inventer quelque chose de spécifique d'original et d'adapté au milieu dans lequel il se situe et il agit. La position sociale permet-elle cette capacité d'invention ?
- Capacité de distanciation, pour être suffisamment à distance, c'est à dire être en mesure de se mettre de côté par rapport aux questions, au milieu,

aux personnes qui sont posées pour être capable de les voir comme des objets de pensée et de paroles. Cette distanciation est la principale difficulté pour les consultants internes qui ne sont pas toujours en mesure de produire de la parole, non pas comme véhicule de la pensée, mais comme matériau de la pensée. Comme dit Vygotski, l'actualisation de la pensée. Le consultant interne doit déplier l'implicite car on ne sait pas dans quel pli de l'implicite se situe le significatif sur lequel on va travailler et éclairer le réel.

Si mon expérience professionnelle a favorisé une démarche technique plutôt que la démarche clinique, cela s'explique par le contexte dans lequel j'étais amené à évoluer. C'est certainement cela qui composait mon historicité et qui entraînait en résistance avec le réel de l'enseignement de la construction de notre colloque. Je n'étais pas en capacité de trouver ma position sur les 3 vecteurs cités précédemment. Par ailleurs la dépendance économique était forte, au sein d'une entreprise privée, non pas par l'obtention d'un contrat mais comme réponse aux sollicitations d'une hiérarchie aux pouvoirs de décision sur la poursuite d'occupation du poste.

En revanche dans le cadre d'une démarche clinique où se situait le curseur sur les trois vecteurs de la composante du conseiller que j'étais (flèche rouge) et de l'apprenant que je suis (flèche bleue) dans l'apprentissage de l'intervention par la réalisation d'un colloque :

- Vecteur de résistance :



- Vecteur d'invention :



- Vecteur de distanciation :



Au travers de ces trois schémas, force est de constater que la position sociale du consultant, conseiller ou du formateur n'offre pas toutes les possibilités d'action

nécessaires à une analyse de situation dans le cadre d'une démarche d'intervention. Si dans mon activité professionnelle cela peut s'expliquer sans forcément se comprendre, dans le cas de ma position auditeur/étudiant cela peut se comprendre tout en pouvant s'expliquer. C'est sur cette base que je développerai ma posture de « manière intervenante ».

3-7) Ma posture : façon « manière intervenante »

Dans cette phase, compte tenu de ma position d'observateur participant en apprentissage des pratiques de l'intervention, il est difficile d'endosser les habits d'un chercheur, d'un expert ou d'un consultant (que je ne suis pas) pour reprendre les postures énoncées par Jacques ARDOINO²⁰. Comme je l'ai déjà mentionné, comment être à la fois juge et partie, observateur et observé, en dedans et en dehors tout en conservant l'objectivité indispensable à toute forme d'analyse, en faisant abstraction de la subjectivité inconsciente née de notre histoire. Ces antinomies m'interrogent pour essayer de définir où se situe la limite de passage de l'un vers l'autre.

Pour ce faire je reprendrai la définition de la posture évoquée par Paul MAELA²¹ afin d'expliquer mes positions toutes au long de la construction de notre colloque :

Le terme de posture est venu compléter celui de positionnement préalablement utilisé. Le positionnement est un « processus de construction qui permet de se positionner mais aussi d'être positionné dans un environnement défini. ». Il permet de dire notre position, où on est (dans l'espace et dans l'environnement) « par rapport à.... ». La posture, quant à elle, définit une manière d'habiter un positionnement. La posture, c'est la manière dont le positionnement est agi dans l'interaction avec d'autres. Elle peut donc être différente d'une situation à une autre, en fonction des circonstances. On ne situe plus « par rapport à.... » mais « avec », dans l'interaction. « La posture définit la manière de s'acquitter de sa fonction (ou de tenir son poste). C'est nécessairement un choix personnel relevant de l'éthique. La posture « manière intervenante » suppose ajustement et adaptation à la singularité de chacun, accueilli en tant que personne. Elle suppose une compétence à passer d'un registre à un autre. Par la posture s'incarnent les valeurs d'un apprenant en relation à autrui ».

L'évolution qui m'a conduit à interagir avec mes collègues de manière intervenante s'est déroulée en plusieurs étapes :

²⁰ Jacques ARDOINO : « Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant ». www.arianesud.com

²¹ Paul MAEVA, L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique, l'Harmattan, 2004 p.153

- Compréhension et appropriation de la demande,
- Définition du thème du colloque objet de l'intervention,
- Positionnement au sein de notre groupe,
- Prise en compte de la temporalité,
- Gestion des débats et résolution des conflits,
- Engagement dans les sous-groupes d'organisation générale,
- Apports personnels en termes de propositions ou de suggestions,
- Distanciation par rapport à l'objet « colloque »,
- Résistance aux sollicitations pour garder la possibilité d'agir et préserver un espace de liberté,
- Participation à la finalisation du projet.

Cette gymnastique, du passage de l'acteur au sein d'une organisation, à celle de l'observateur observé par lui même et le groupe, m'a demandé un temps d'adaptation pour comprendre et différencier les positions occupées en fonction du lieu où je me situais. Vouloir partager une expérience professionnelle, pour l'accomplissement d'une tâche, qui semble convenir à la situation évoquée, pour constater un refus d'une partie du groupe, demande d'être en capacité d'écouter, d'entendre et d'accepter. Il ne s'agissait pas pour moi d'accompagner un groupe dans la réalisation de son projet mais de participer au projet en observant ce qui se déroulait à l'intérieur de notre organisation. Je ne disposais pas de l'extériorité nécessaire à l'intervenant : « la composante tiers ».

Si l'on admet que tout fonctionnement d'un système humain – et donc tout changement de ce fonctionnement – se concrétise dans le comportement observable des acteurs de ce système, on peut dire que le résultat attendu sera l'obtention d'un certain type d'écart observable entre les comportements avant et après à l'intérieur du système. Ces comportements d'acteurs sont ceux de personnes (personnalités) ou, par extension, de groupes de personnes (s'il existe entre elles une identité collective forte). Ils résultent toujours de la confrontation de la personnalité (individuelle ou collective) à une situation donnée. Cette réponse – ou réaction – qu'est le comportement, enrichit l'expérience, c'est-à-dire un vécu intériorisé par le ou les acteurs comme plus ou moins positif ou négatif. L'état d'esprit, les valeurs, les croyances, la personnalité ou l'identité

collective, en sont nécessairement nourries et c'est même le seul facteur déterminant de leur possible – mais lente – évolution.

Les changements se sont opérés en douceur, au cours de notre apprentissage et de notre coopération. Même si dans un premier temps je me suis questionné par rapport à mon vécu, mes convictions, j'ai constaté cette lente progression pour adapter mes pratiques en me focalisant sur l'analyse et la compréhension des situations pour apporter ma contribution à notre collectif pour la réalisation de notre colloque.

3-8) Questionnement personnel et interrogation

Si j'ai pu approcher et découvrir de nouvelles pratiques pour l'exercice de mon activité, j'ai également pu vérifier et mettre en parallèle l'ensemble de mes connaissances et perceptions sur la vie des groupes. La synthèse du « traité des sciences et des techniques de la formation » sur les groupes en formation confirme ce que j'ai pu vivre et observer durant cette année d'enseignement. Sans reprendre tout ce qui a déjà été écrit, dans ce traité, sur le sujet, je souhaiterais simplement confronter mon expérience aux propos énoncés.

- Effectivement le groupe est un puissant levier de changement. Comme je l'ai évoqué plus haut, ce changement n'apparaît pas dans l'immédiat mais s'opère doucement au fur et à mesure de l'évolution du projet. Si parfois les blocages occasionnés par notre groupe, m'ont contraint à accepter des divergences, il reste que le changement qui s'est opéré chez moi durant notre année de travail, me pousse à revoir mes positions et mes convictions dans le champ de la formation professionnelle.
- Nos discussions de groupe, même si elles étaient houleuses, ont abouti à des décisions collectives efficaces et durables puisque notre projet a été réalisé dans le calendrier imparti avec des résultats allant au-delà des attentes de notre commanditaire.
- La conduite de groupe de type démocratique a produit les effets escomptés pour atteindre notre objectif même si quelquefois la prise de pouvoir informelle donnait lieu à une forme d'autorité, à l'opposé des modes de fonctionnement anarchiste dans l'élaboration de notre projet.

- Et, la chose importante, pas forcément perçue par l'ensemble de notre collectif, était la cohésion du groupe qui a démontré l'efficacité de notre collectif dans la conduite de notre projet. Nous partagions le même but avec plus ou moins le même engagement, mais la volonté d'aboutir, l'investissement individuel dans l'action collective, la reconnaissance de l'appartenance au groupe, et les relations affinitaires fortes dans la solidarité nous unissait pour notre réussite collective.

Nous avons évolué en présence d'un paradoxe qui s'est régulé au cours de notre progression, car d'un côté, notre groupe a été un lieu de construction et d'évolution personnelles des identités, et d'un autre côté le constat d'un sentiment de risque d'insécurité latent par perte de repères et d'identité pouvant donner lieu à des phases violentes, voire dangereuses au niveau individuel. Cela apparaissait par des comportements et des attitudes montrant une forme d'éloignement ou de désintérêt. Nous avons eu individuellement de manière plus ou moins prononcée le syndrome de « l'illusion groupale » par perte d'identité personnelle.

Enfin, je reprendrai la théorie sur le « groupe support des apprentissages » :

« Le groupe apprend à vivre et à faire vivre des personnes ensemble avec des règles, des tensions, des conflits. Il apprend ses modes de régulation, ses formes de solidarité, il apprend à se reconnaître dans son originalité ; il apprend aussi à gérer sa propre fin. Cet apprentissage commun et collectif constitue aussi pour chacun des participants, un exemple de vie de groupe, un exemple qui peut devenir princeps dans la vie professionnelle. Chacun aura la possibilité de se référer ultérieurement à ce qu'il a vécu dans le groupe en formation et certains feront appel à cette formation pour reproduire ou pas, tout ou partie de leur expérience ».²²

L'expérience vécue au cours de la réalisation de notre colloque, associée à la dynamique de groupe et à l'apprentissage de l'intervention, m'a permis d'identifier des points importants, transposables dans mes futures activités. J'ai été percuté par une nouvelle approche de l'analyse du travail qui a déconstruit l'échafaudage de mes convictions liées à mes anciennes activités. J'ai remis en question mes pratiques professionnelles pour les faire évoluer vers une analyse plus fine du travail dans le but de proposer et de

²² Jacky BEILLEROT et Claudie SOLAR « traité des sciences et des techniques de la formation p. 517

concevoir des supports de formation répondant aux exigences des activités concernées. J'ai mesuré l'importance de la résistance au commanditaire, de l'innovation dans la conception et de la distanciation par rapport à l'objet tout en comprenant, la nécessaire coopération dans le cadre d'une production relevant de la participation de plusieurs intervenants. Que vais-je retirer de cet enseignement dans l'objectif d'une transposition de mon expérience dans la formation professionnelle des adultes ? C'est ce que je tenterai d'expliquer dans la troisième partie de mon exposé.

TROISIEME PARTIE : Transposition en formation professionnelle des adultes

Au-delà de l'observation et du constat de la difficulté de mise en production d'un groupe en formation professionnelle d'adulte, l'ensemble des aspects évoqués préalablement me conduit à retirer de cette expérience plusieurs points qui me semblent indispensables à prendre en compte dans le cadre d'une formation professionnelle.

Durant toute cette phase d'observation, j'ai pu mettre en perspective des éléments que j'utilisais dans mes anciennes fonctions et d'autres qui auraient certainement complété mon expertise dans la construction des programmes de formation dont j'avais la charge.

Tout d'abord, j'aborderai dans cette dernière partie, les éléments qui ont confirmé mes pratiques dans le domaine de la formation professionnelle pour terminer par ceux qui viennent compléter mon expérience et qui m'auraient, certainement, permis d'élaborer des produits en meilleure adéquation avec les attentes de l'autorité de tutelle, du commanditaire et des utilisateurs.

4°) Application en formation professionnelle des adultes

Toute expérience est source de changement pour les individus. J'ai pu vivre durant cette année de formation des situations qui m'ont apporté un nouveau regard mais qui m'ont aussi donné l'occasion d'affiner mon analyse et mes pratiques dans le cadre de mes activités de formation. J'ai été provoqué dans mes convictions et dans mes certitudes qui s'appuyaient sur plusieurs années d'expérience. Certaines demeureront et d'autres évolueront avec l'enrichissement que je tire de mon engagement dans la réalisation de notre projet et dans la « manière intervenante » qui fut la mienne pour contribuer à la réussite de l'événement.

4-1) Les bases acquises par l'expérience de la formation

Former tout au long de ma carrière par une participation successive à plusieurs modules de formation donnant accès aux principes de bases de la conduite d'animation et de conception, je peux avancer que certains principes sont des incontournables pour tous

les formateurs. Même si la liste n'est pas exhaustive, j'en retiendrai cinq qui me paraissent être les fondamentaux du formateur.

4-1-1) L'écoute

Avant toute chose, une des premières règles pour qu'un groupe puisse fonctionner, c'est le respect d'autrui par la capacité à mobiliser l'écoute personnelle. Lors de nos rencontres, si la volonté était manifeste pour tous de vouloir avancer et respecter la parole des autres, force a été de constater que le déroulement des séances laissait place à une cacophonie improductive. Les conséquences étaient immédiates : perte de temps, répétitions, naissance de conflits larvés pouvant déboucher sur des complications relationnelles et une communication interpersonnelle bloquée.

Ce premier point est celui auquel j'accorde le plus d'importance et qui est le dénominateur commun à tous les enseignements de formation. En fonction du contexte il peut être évoqué de façon directive ou sous forme de rappel lorsque le groupe est encadré. En revanche dans le cadre d'une participation collective sans réel leader ou leader désigné, il faut impérativement fixer les règles de fonctionnement avant le début de toute réflexion, de toute participation ou de mise en production du groupe.

Chacun des participants doit s'engager à respecter les modes de fonctionnement, pour favoriser une progression continue du travail collectif afin d'éviter des aller et retour non constructifs dans l'élaboration du projet commun ou du travail demandé.

Pour ma part je me suis toujours attaché à appliquer ce principe simple dans les formations auxquelles j'ai participées ou celles que j'ai pu animer. Ainsi la production du groupe est améliorée et le partage des expériences profitables à tous, formateurs et apprenants.

Beaucoup d'études ont été réalisées sur les principes et les théories de l'écoute active, néanmoins il me paraît indispensable dans la conduite d'un projet ou dans l'apprentissage de groupe d'adultes en formation de faire référence à l'importance de l'écoute pour faciliter la communication interpersonnelle et tirer une complémentarité

dans les échanges, susciter les débats et l'envie d'approfondir les propositions suggérées.

Trop souvent dans notre collectif, si l'envie était manifeste de vouloir prendre en compte le point de vue de l'autre, les débordements apparaissaient lorsque les débats d'idées divergeaient à la fois sur le contenu et sur la forme. Mon écoute même si elle était active, pouvait facilement basculer dans une écoute sélective en fonction des sujets traités. L'exemple s'est produit au cours d'un enseignement sur l'analyse des pratiques, où la question abordée relevait, pour moi, de la manipulation et n'avait pas sa place dans cet espace. Tout en écoutant, une sélection naturelle s'est opérée dans ce que je souhaitais en retenir. Ma position a changé, je me suis mis volontairement en retrait, ma participation aux échanges a été inexistante. A posteriori, j'en déduis, que la première réunion houleuse que nous avons vécue, était à l'origine de cette démarche. Elle avait heurté des esprits qui venaient chercher auprès de nos enseignants la réponse à leur questionnement sur leur posture au cours de nos échanges et de la perception que pouvaient en avoir leurs collègues.

Un autre point relevé, qui a pénalisé l'écoute entre les auditeurs, était à mon sens la passion individuelle que chacun d'entre nous mobilisait pour défendre ses idées, ses convictions et ses points de vue. Lorsque les désaccords persistaient, que les arguments avancés ne correspondaient pas aux principes et aux valeurs que je me faisais de la situation, alors mon écoute se fermait et une position de retrait inconsciente prenait place dans les échanges. Une forme de paravent invisible venait se placer entre mes collègues et moi pour garantir une protection mentale dans la poursuite des échanges.

D'autres éléments étaient susceptibles de pénaliser l'écoute entre nous comme les contraintes personnelles, les activités annexes qui encombraient le temps d'un instant la pensée et détournait l'attention et pénalisait l'écoute.

4-1-2) La connaissance des participants

Même si cela paraît être une évidence, il est important d'attacher une attention particulière à ce point. Les tours de table, aussi nombreux soient-ils, constituent la première prise de contact avec le groupe. Ils favorisent la découverte d'autrui en

permettant de savoir là où nous nous situons par rapport à l'autre. C'est une forme d'ajustement réciproque des participants avant toute mise en production du groupe. A cet instant se créent des affinités et des rapprochements inconscients qui montrent des intérêts partagés ou des points communs facilitant l'intégration au sein du groupe.

Les apports respectifs se déterminent dès cette première présentation. En tant que formateur j'attache une grande importance à cette séquence de découverte des apprenants. Elle me permet d'adapter mon discours et ma posture en fonction de ce qui sera dévoilé. Il est possible d'identifier les éventuels rapprochements entre les apprenants de comprendre les centres d'intérêts, les enjeux individuels et la motivation (connaissances générales et/ou spécifiques, une certification, un diplôme, un élargissement de réseau, etc.). En fonction de la relation qui s'instaure entre le groupe et le formateur le déroulement et la production du groupe peut être efficace ou à améliorer.

Au cours de notre expérience durant cette année, j'ai découvert en matière de présentation, de nouvelles méthodes de présentation et plus particulièrement la technique dite du « Blason ». D'un premier abord ludique, elle questionne les participants sur différentes facettes de leur personnalité par toujours évidentes à mettre en partage. Elle autorise la possibilité de la découverte de ses collègues sous un autre aspect et parfois même relevant de l'intime. Très attiré par cette technique je crois que son utilisation requiert beaucoup de connaissance et d'expertise pour en retirer le maximum de profit pour l'enseignant et les apprenants. Dans la réalisation de notre projet commun, j'ai pu, grâce à cette présentation déceler les collègues avec lesquels je pourrais travailler, ceux avec qui je pourrais échanger, ceux pour qui la relation interpersonnelle me paraissait compliquée. Je n'exclus pas de poursuivre le développement de mes compétences dans l'utilisation de cet outil.

4-1-3) L'observation

Complémentaire de l'écoute abordée ci-dessus et de l'espace de parole (développé au paragraphe 4-1-5) la capacité d'observation me semble indispensable pour la conduite de toute intervention ou formation. Celle-ci peut s'établir sur plusieurs niveaux nécessitant un éloignement de l'objet pour poser un regard analytique essentiel à la

réussite du projet. En ce qui me concerne, comme je l'ai déjà réalisé à l'occasion de précédentes formations, j'ai pu, lors de nos réunions de groupe, observer sur deux niveaux différents :

4-1-3-1) L'observation individuelle

Chacun, du lieu où il se situe, observe différemment en fonction de ses convictions, de ses attentes, de ses motivations, de sa culture, de la connaissance qu'il a du sujet. Cette observation individuelle permet de suivre l'évolution de chacun des participants au sein d'un groupe. Elle autorise aussi la régulation des avancées. Il est important pour le collectif de veiller à ce que chacun suive une progression qui s'intègre avec celle du groupe. Cela évite les décrochages, les abandons ou les découragements. L'animateur/formateur/enseignant adapte ainsi son rythme et sa pédagogie, renforçant ainsi la cohésion du groupe, par son adaptation, qui découle de son observation. De ce fait, les ajustements opérés, rythmeront la progression individuelle au sein du collectif.

Dans notre formation professionnelle, cela était bien pris en compte dans la majorité des séminaires proposés. Ainsi nous avons la possibilité de comparer nos avancées, notre compréhension des sujets traités, au travers de nos échanges.

4-1-3-2) L'observation collective

Comme les groupes sont singuliers, cette observation collective est, de facto, différente à chaque instant et évolutive, en fonction des changements qui s'opèrent au sein du groupe. Elle permet à l'animateur/formateur/enseignant de mesurer la progression et l'évolution du groupe. Elle autorise, si nécessaire la réalisation de points d'étape, pour que chacun des sujets composant le groupe garde ses repères. C'est aussi un moyen de faire les mises aux points nécessaires sur les avancées ou les régressions, d'entreprendre des réorientations ou des changements de position. L'observation collective que j'ai pu faire de notre groupe, montre trois phases distinctes :

- La formation de notre collectif, dans les trois premières semaines qui ont suivi le début de notre enseignement,
- L'éclatement du collectif, suite aux divergences de point de vue, aux difficultés de communication et de coopération,
- La reconstruction du groupe, à l'approche de l'échéance de la date de notre projet commun.

Cette observation collective a permis d'identifier des points de blocages et des progressions qu'il était indispensable de gérer pour continuer d'avancer vers notre objectif.

4-1-4) La guidance

Indispensable lors de toute formation, la guidance des apprenants par l'animateur/formateur/enseignant, constitue un apport indispensable. Ici il me semble important de faire la différence avec l'accompagnement. Dans le cas où je me réfère aux définitions données dans le petit Robert, l'accompagnement correspond à une action de soutien par la mise en place d'un dispositif d'aide à la réussite. Cela peut s'appliquer par l'élaboration de support pédagogique facilitant l'apport de connaissances afin d'aider l'apprenant ou le groupe par une simple prise en charge afin d'assurer sa progression et son acquisition de savoirs. En revanche, la guidance, en suivant le même principe de la définition énoncée par le petit Robert, s'apparente à une aide psychologique par des conseils apportés par des spécialistes en vue d'une meilleure adaptation à une situation vécue. Elle favorise la mise en réflexion du groupe sur ses propres connaissances et sur les savoirs partagés correspondant à une situation donnée.

Mettre les apprenants sur la voie, les orienter pour les guider vers leur objectif final en conscientisant leur acquisition de connaissance me semble être un des principes fondamentaux de tout formateur/intervenant. A plusieurs reprises j'ai eu l'occasion de mettre des groupes en progrès en privilégiant les échanges par le questionnement individuel ou collectif sur des situations de travail ou sur des hypothèses de travail.

Ce procédé instaure une confiance réciproque et suscite l'intérêt des apprenants. Les sujets abordent leur vécu et leur quotidien. Ils se confient sur leurs pratiques, sur leurs savoirs sur leur approche du métier ou de la matière discutée. Ils s'auto-évaluent et mesurent leur marge de progression. C'est également dans ces échanges que l'écoute et l'observation prennent toute leur dimension.

4-1-5) L'espace de parole

Le but est d'offrir, à la fois un espace d'écoute et d'expression, où la parole peut être posée et entendue. De proposer un espace qui permet de communiquer efficacement,

sur les difficultés rencontrées dans une problématique particulière, grâce aux échanges qui s'y produisent. Cette espace nécessite la mise en place de certaines règles pour garantir la protection des apprenants. Il s'agit de la discrétion, de la confidentialité, de la liberté de parole et de silence, du non jugement, du partage de la parole (absence de monopolisation), vigilance sur les violences verbales.

La régulation de cet espace de parole conditionne la cohésion du groupe. Il demeure important que chacun puisse faire part de son point de vue, de son interprétation, de son approche, de ses propositions, sans craindre le regard d'autrui, sans se faire interrompre à chaque mot, en faisant en sorte de laisser la place à toute réponse possible.

L'espace de parole est également le garant de la production du groupe et de la progression individuel. Il permet à l'animateur/formateur/enseignant de mesurer les avancées collectives et individuelles, de canaliser les engagements et de ré orienter les débats si nécessaire. Ces débats constituent également la base du travail collectif.

Au cours de mon expérience personnelle en tant que concepteur et formateur dans un domaine très réglementé, j'ai privilégié cet espace pour que chacun puisse exprimer son ressenti face à une situation vécue. Cet espace peut prendre différentes formes avec des appellations diverses comme retour ou partage d'expérience.

Dans notre collectif, cet espace fut un lieu riche pour notre apprentissage. Il nous a donné la possibilité d'aborder des entrées multiples pour la réalisation de notre projet, même si, comme je l'ai développé précédemment, la gestion de la parole individuelle au sein du groupe manquait fortement de rigueur, allant parfois à des prises de position vindicatives et autoritaires. Néanmoins la plupart des questions inhérentes au groupe et à son objet ont été résolues dans un cercle qui est un espace de parole, d'écoute, d'argumentation, de réflexion et de consensus.

4-2) « La manière intervenante », un concept utilisable en formation professionnelle des adultes

Mes observations, durant la réalisation de notre colloque, me conduisent à prendre en compte des aspects qui m'étaient jusqu'alors étrangers. Si je pouvais m'appuyer sur mes expériences professionnelles lors de mon entrée dans le master, je suis conscient que je ne peux pas rester sur mes acquis. J'ai pu découvrir d'autres pratiques indispensables pour la réalisation de supports de formation ou pour l'animation de formations. Ma

définition de la « manière intervenante » donne une synthèse de ce que j'ai pu comprendre et en particulier dans la distanciation à l'objet.

Par le passé, je m'engageais dans les demandes qui m'étaient formulées en croyant prendre le recul nécessaire à la réalisation des travaux qui m'étaient demandés. Aujourd'hui je fais l'analyse d'un manque important dans ce domaine que j'explique par une approche erronée de plusieurs facteurs qui composeront le développement ci dessous et que je mobiliserai pour les sollicitations futures qui me seront faites.

4-2-1) L'analyse de la demande et la notion de résistance

Fort de cette nouvelle expérience, la difficulté pour moi réside dans ma capacité à faire abstraction de mon passé dans les réponses que je pouvais apporter lorsqu'une demande m'était formulée. L'organisation dans laquelle j'évoluais me donnait-elle la possibilité de prendre le temps nécessaire pour poser l'ensemble de ce qui m'était demandé pour en comprendre l'origine, le besoin, la faisabilité ? L'organisation me demandait d'être l'expert, sans me laisser d'espace pour apporter le regard objectif du tiers extérieur pour répondre aux problèmes rencontrés.

Pourtant, avec le recul, je suis convaincu que j'avais cette possibilité d'adopter une autre posture pour apporter des solutions mieux adaptées au contexte dans lequel j'évoluais. Les contraintes étaient fortes (maitrise des coûts, multiplicité des formations, respect de la réglementation, temporalité importante, etc.), néanmoins je prends conscience que la reformulation de la demande avec mes interlocuteurs auraient permis un gain en productivité, et en efficacité dans l'application des règles et des normes que les agents se devaient d'appliquer au quotidien.

Je réalisais des formations « pompiers », pouvant à chaque instant répondre à une demande en modifiant simplement quelques points pour actualiser le thème en fonction des évolutions réglementaires. Je disposais d'une bibliothèque de supports de formation dont je pouvais à tout moment extraire un tome et le mettre en fonctionnement. Je réalisais quelques brefs rafraichissements, je répondais rapidement à l'autorité.

Je prends conscience aujourd'hui, que nous nous soucions peu des principaux utilisateurs. Nous utilisons une boîte à outils pour intervenir comme il se devait en réponse à une situation donnée.

Maintenant, au préalable à toute réalisation, mon analyse de la demande s'efforcera de répondre à un ensemble de questions pour proposer des réponses adaptées au contexte, à l'environnement, aux utilisateurs, etc., pour éviter une pédagogie de premiers soins pour reprendre la formule d'Alain MEIGNANT. Le recueil d'informations est capital pour élaborer des produits que les apprenants doivent s'approprier pour restituer aux quotidiens des actions précises et réglementées. Le produit conçu doit-il être le même pour l'ensemble des catégories de personnels (agents, agents de maîtrise, cadre, comité de direction des fonctions techniques et commerciales). En s'interrogeant sur l'ensemble de ces principes et en proposant au commanditaire en interne ou en externe d'apporter des réponses à ces premières interrogations, c'est résister de manière sobre mais à la fois professionnelle à la demande initialement formulée.

Cette approche apportera un éclairage sur l'aspect socio-pédagogique de l'organisation pour la conception de supports adaptés à l'ensemble des acteurs.

4-2-2) L'analyse du travail comme base de l'étude

Autre phase, qui semble évidente pour toute personne engagée dans la formation professionnelle, mais qui au regard de mon expérience me paraît très éloignée des bases de la réalisation d'une demande, c'est l'analyse du travail comme base de départ à toute réflexion. Au sein des entreprises ou des organisations, la formation est souvent considérée comme un moyen de répondre rapidement à un problème en apportant une solution « formation » qui temporise le malaise. L'animateur/formateur/enseignant s'inscrit dans une démarche qui ne correspond pas à la demande du terrain. Comprendre l'environnement, le contexte, le quotidien, les ajustements formels ou informels, les techniques ou pratiques liées à une tâche seront autant d'éléments à prendre en compte avant toute réalisation. Ils donneront plus de poids et de crédibilité à ce qui sera proposé. Les apprenants se retrouveront dans ce qui sera élaboré et construit pour répondre à leurs attentes ou pour les mettre en progrès dans des voies qui s'appuient sur leur expérience et leur vécu.

Durant mes premières années en tant que responsable de formation, je me suis légèrement engagé dans la compréhension du travail des agents ou cadres pour lesquels je devais construire des programmes de formation. Ma curiosité m'incitait à comprendre les mécanismes et les emboitements des tâches qui composaient l'activité des métiers pour lesquels je produisais. Il est intéressant d'analyser un travail que j'ai effectué pendant de longues années pour m'apercevoir aujourd'hui que finalement ce métier m'était presque inconnu dans son application quotidienne. Par exemple, le contenu de certains programmes de formation, faisait abstraction à la fois du travail prescrit et encore plus du travail réel. Instruire une gestuelle (prescription) dans la réalisation d'une tâche quotidienne, sans prendre en compte le temps objectivement nécessaire à l'exécution de cette tâche (travail réel), relève du domaine de l'utopie. Essayer de faire adhérer des agents professionnels de leur métier, sans prendre en compte le contexte de leur quotidien, qui est le plus souvent à géométrie variable, leur environnement de travail, la pression temporelle et les aléas du quotidien, fragilise l'ensemble de la formation à la fois dans son contenu et aussi dans sa crédibilité.

Le fait de revenir sur ce type d'analyse à posteriori me conduit à me questionner sur ce que représentait le travail réel réalisé au quotidien. Je prends conscience aujourd'hui de cet écart important qui existait avec la prescription de notre travail. C'est dans cet espace entre le réel et le prescrit que j'évoluais, me rapprochant plus de la prescription que de la réalité des situations de travail. Pour satisfaire le commanditaire, je répondais à ses exigences sans mettre en exergue les incompatibilités entre ses demandes de formation et le domaine d'application sur le terrain. Il était instruit des procédures, des méthodes d'application, des gestuelles en total décalage avec la réalité du métier. Je ne dis pas que cela ne servait à rien, je comprends que cela restait une utopie de croire que ce qui était dispensé en formation serait appliqué en totalité dans l'exercice des différentes fonctions. Durant cette période, pressé par des objectifs de résultat, je n'étais pas en capacité de prendre le recul nécessaire pour utiliser, dans l'élaboration des formations, l'écart que je constatais entre les prescriptions et la réalité.

Lors de mes investigations sur le terrain je recueillais des informations de la part des personnes qui acceptaient de me donner de leur temps ou lors des missions que

j'effectuais. Ces informations étaient traitées sans méthodologie d'analyse afin d'en retirer le maximum d'information et d'en extraire des situations significatives susceptibles de pouvoir répondre à une demande d'ajustement et y intégrer de nouveaux procédés d'exécution. Je ne tenais pas compte de la singularité de chacune des catégories de personnel dans l'accomplissement de leur mission. Je répondais globalement au facteur économique et réglementaire. Je ne prenais pas en compte l'activité dans sa totalité. La généralité devait s'appliquer à toutes les situations, alors que c'était des situations que devait naître la généralité.

Cette approche nouvelle, liée à la conscientisation de mes activités passées, me pousse vers une nouvelle méthodologie de conception et d'animation qui s'appuiera sur la compréhension et l'analyse, de la demande et de l'activité, pour être au plus près de la réalité et des attentes des utilisateurs.

4-2-3) L'importance du cadre et de la guidance dans la réalisation de projet

Dans notre cas, pour la réalisation d'un colloque, le groupe a réagi à l'absence de cadre définissant le périmètre de nos actions. En revanche tout au long de notre production nous avons été guidés et orientés dans notre progression et dans la construction de notre projet. Cette expérience me fait prendre conscience de l'importance de la conduite d'un groupe d'apprenants dans la réalisation d'un projet. Ainsi, je me rapproche de la « manière intervenante » dont j'ai essayé de donner une définition, tout en faisant un pas vers un procédé qui peut être utilisé lors d'une intervention : orienter, guider sans diriger. Laisser le choix des possibilités au groupe ou au commanditaire.

Dans cette position, nous faisons face à une situation de conseil, qu'il est possible de mettre en place dans les apprentissages en groupe. « Je fais avec, dans le but de faire faire ». C'est ce que j'ai pu observer lors de la construction de notre projet par la position de notre tiers. Nous avons débattu longuement sur des questions de bases comme le thème et l'argumentaire de notre colloque, c'est lors de ces échanges que l'apport extérieur a pris toute sa dimension. Pas de prise de position pouvant mettre en conflit les acteurs de notre groupe, juste des évocations de points de vue par rapport à une

expérience. Cette façon d'intervenir nous mettait en réflexion pour forcer notre questionnement sur les orientations choisies.

C'est également ce que j'ai pu appliquer dans des interventions réalisées en formation. L'apport d'un regard extérieur dans la construction des programmes de formation applicables à une catégorie de personnes devant s'intégrer avec une autre catégorie de personnel nécessite de pouvoir guider et orienter par une argumentation solide.

La pratique de cette guidance nécessite des qualités d'observation, d'écoute, avoir le sens de l'analyse et des capacités de distanciation, le tout avec un calme à toute épreuve. Cet idéal demeure un objectif, difficile à atteindre, par la combinaison de l'ensemble des caractéristiques qui le compose.

Il est compliqué dans cette posture de faire abstraction de ses propres choix ou propositions pour ne pas influencer les décideurs. La confrontation de ses propres valeurs avec celles du commanditaire peut engendrer un débat de normes sur la perception et la représentation que nous nous faisons de l'activité de travail d'autrui. Re-questionner les fondements de ce qui constitue la base d'une activité de travail, pour mettre en débat les normes qui la compose, dans le but de faire évoluer la représentation que chacun se fait de cette activité vers une re-normalisation des principes de réalisation. La prise en compte de tous les composants de cette activité constituera le socle de la construction de programme de formation susceptible de répondre aux attentes des utilisateurs. Cela constitue également un point important que je pourrai mettre en application lors d'intervention futur dans le domaine de la formation professionnelle des adultes.

4-2-4) La temporalité : contrainte et source d'engagement

La façon d'agir, l'activité, l'anticipation dans le temps peuvent présenter des différences considérables selon le domaine dans lequel nous nous situons. L'appréciation du temps varie considérablement en fonction des acteurs, de leur rôle et de la place qu'ils occupent dans l'organisation. En repositionnant la réalisation de notre objet colloque dans un espace-temps, celui-ci a été source de contraintes et également d'engagement pour la finalisation de notre événement. Notre temps était limité à la fois dans les

moments consacrés à notre réflexion sur notre objet colloque et à la fois dans la durée puisque une date butoir nous avait été fixée pour la présentation. Chacun d'entre nous n'avait pas la même représentation de cet espace-temps qui nous été alloué. A plusieurs occasions j'ai sensibilisé le groupe sur la projection que je me faisais du déroulement de notre travail en alertant sur le fait, que même si la présentation nous semblait encore loin par rapport au temps qui nous restait, le travail à accomplir était important.

Cette temporalité et la représentation que chacun pouvait s'en faire au sein de notre collectif généraient un stress plus ou moins perceptible dans le groupe. Ceux qui avaient choisi le colloque comme champ d'intervention, ressentaient une pression plus forte au fur et à mesure que les semaines s'écoulaient. Par ailleurs dans notre organisation, les regroupements possibles pour travailler ensemble se réduisaient en fonction des obligations de chacun et de l'éloignement physique pour certains. Dans nos échanges souvent revenaient des propos pour temporiser la préparation comme : « nous avons le temps, il nous reste trois mois, etc. », quand d'autres se faisaient plus pressant en argumentant comme : « mais le colloque c'est demain, nous n'aurons pas toujours la possibilité de nous retrouver, de voir comment nous nous répartissons les tâches, etc. ».

Je remarque que la temporalité dans laquelle nous devons évoluer a perturbé notre faible organisation, où chacun avait des difficultés à trouver sa place et son espace de vie. Néanmoins, aussi paradoxal que cela puisse paraître, ce manque d'organisation et notre fonctionnement anarchique était à l'origine de notre mobilisation comme de la confiance que nous pouvions avoir les uns envers les autres dans la construction de notre déroulé. Dans le temps qui nous était imparti j'ai pu remarquer des phases d'éloignement de certains nécessitant un effort pour revenir dans l'objet colloque et demandant de trouver des actions personnelles permettant d'offrir à notre collectif des garanties allant dans le sens d'une contribution à l'amélioration de la présentation générale de notre colloque. A l'approche de la date événement certaines actions se déroulaient dans l'urgence ne laissant que peu d'espace pour un débat collectif.

Evidemment nous pourrions nous appuyer sur l'adage de Jean de LAFONTAINE : « Rien ne sert de courir il faut partir à point »²³, pourtant même si cela demeure vrai, dans la

²³ Le lièvre et la tortue

pratique il est parfois nécessaire de pouvoir prendre le temps de se poser, de regarder, d'analyser pour faire évoluer les situations ou les actions. J'ai pu expérimenter dans mes activités passées que le fait de se laisser une marge de manœuvre temporelle, dans la réalisation de certaines actions, était générateur de confort psychique et physique limitant les effets du « stress ». Même si plusieurs études rapportent qu'il existe un stress positif et négatif, je privilégie pour ma part la possibilité de me laisser un temps supplémentaire pour la réflexion. C'est cette marge de manœuvre temporelle que je souhaitais partager avec mes collègues et pour laquelle j'ai rencontré des avis partagés dans sa mise en application.

4-2-5) L'autodidaxie de groupe

Durant cette année de master, nous avons évolué à seize pour la concrétisation de notre colloque. Ensemble, nous avons essayé de produire un événement à la hauteur des attentes de notre commanditaire. Nous avons été confrontés à des tensions fortes. Ensemble nous avons également découvert et appris, par nous-mêmes, un mode de fonctionnement qui nous était singulier. L'absence de consignes précises nous a conduits à imaginer que nous étions la première promotion à essayer les plâtres d'une expérience, qui conditionnerait la composition des programmes d'enseignement des promotions suivantes. Cela a été une expérience individuelle et collective qui nous a mis face à nos responsabilités et à nos engagements. Nous avons été dans l'obligation de coopérer, malgré les difficultés énoncées, pour atteindre l'objectif qui nous était fixé. Tout au long de cet enseignement, un changement lent mais profond, s'est opéré sur ma manière d'observer. Ce changement s'est également produit sur mon rapport à autrui. Cette méthode d'apprentissage a été riche, autant par les apports que par les enseignements de notre expérience de groupe.

Livrés à nous-mêmes dans la conduite de notre projet, nous nous sommes appuyés sur les expériences réciproques de chacun. Nous avons navigué entre différentes perceptions des situations que nous vivions. A un instant nous étions leader, pour passer à l'instant suivant dans une position de récepteur, pour ensuite devenir émetteur de propositions ou de suggestions. Ce passage d'un état à un autre favorisait les pertes de repères et d'identité au sein de notre collectif. Comment surmonter ces phases

successives qui sollicitent un questionnement permanent quant à sa position et aux apports au sein du collectif.

L'isolement dans lequel parfois il était possible de se retrouver, laissait place à l'imagination, pour trouver des interprétations subjectives qui généraient des souffrances introverties parfois difficiles à surmonter. Pourtant ensemble nous avons construit notre projet. Pour ma part dans une phase « d'exclusion », j'ai dû réagir de manière personnelle et puiser dans mes ressources et mes connaissances pour trouver une autre entrée pour réintégrer le groupe et retrouver une crédibilité et une place au sein de notre collectif.

Comment cela s'est-il déroulé pour moi : « J'étais en décrochage dans les apports que je pouvais faire au groupe. Pourtant ma détermination m'a poussé à trouver un biais pour retrouver ma place et une participation active. Lorsque l'occasion s'est présentée, j'ai effectué des démarches pour apporter au groupe ce qui lui manquait d'un point de vue de l'organisation pour améliorer la prestation générale de notre événement. Pour ce faire je me suis appuyé sur mon expérience professionnelle et associative dans la recherche de partenariat et de la négociation. Lors d'une réunion de notre groupe en vue de la préparation de notre colloque, j'ai pu exposer le fruit de mes recherches et démarches réintégrant ainsi le collectif pour la dernière phase d'organisation. ». Par cette action je retrouvais une raison d'exister au sein de notre collectif. Le séquençage de ce fait trouve son explication dans la manière dont nous avons procédé pour conduire notre projet. Dans l'euphorie des premiers instants, après avoir fait connaissance avec mes collègues, mon engagement et mon investissement, dans la production et la suggestion d'idées étaient entendus par mes collègues. Dans ces instants j'étais dans une phase d'attente, tout en proposant. Certaines orientations suscitaient un intérêt partagé mais restaient en débat. Au cours de l'avancée dans notre programme, les personnalités s'affirmaient, les prises de position se faisaient plus tranchées, les échanges devenaient plus tendus. C'est dans cette période que ma place a bougé au sein de notre groupe. Je suis passé du statut « d'anciens sages » écouté au statut de « collègue/pair » écarté par la disparition d'un sous-groupe de travail dans lequel je m'étais investi et l'éviction d'une proposition d'action lors de la présentation finale de notre colloque. Ma participation et mon investissement ne trouvaient plus la reconnaissance souhaitée. Mes actions

clandestines (recherche de partenariat et de financement) m'ont permis de ré intégrer notre collectif pour me démarquer lors de la présentation finale par une action individuelle et participative (prise de vue de l'ensemble de la journée du colloque) pour la continuité de notre projet.

Seul et à la fois guidé par notre tiers et les enseignements successifs, je me suis approprié de nouvelles normes nécessaires pour toutes actions de formation. La lecture du groupe d'apprenants pour le formateur est différente en fonction des personnes qui composent le groupe d'apprenants mais aussi en fonction du sujet traité. Dans l'hypothèse où dans le cadre d'une formation je devrais guider les apprenants dans la réalisation d'un projet collectif ma vigilance serait de tous les instants sur ce qui se voit mais surtout sur ce qui ne se voit pas et qui conditionne l'investissement individuel au sein du collectif. J'ai été à la fois acteur et spectateur de notre objet :

- acteur dans le sens où j'ai pu apporter une contribution dans l'élaboration de notre projet : apport d'idées, négociations avec les partenaires, enregistrement du colloque et montage, en vue de créer une vidéo visant la traçabilité de l'évènement
- spectateur dans le sens où par ma distanciation du groupe et de notre colloque j'ai pu observer les cheminements collectifs et individuels pour sa réalisation et sa mise en œuvre.

J'ai souhaité jouer mon rôle dans les meilleures conditions pour que le résultat final puisse satisfaire l'ensemble de mes partenaires et de notre commanditaire. En tant que spectateur de mon propre rôle et du rôle de la « troupe » si le résultat final a enchanté ceux qui y ont assisté, il n'en demeure pas moins que celui-ci aurait encore pu être amélioré avec une préparation qui prenne en compte l'ensemble des qualités individuelles à mettre au service du collectif. La répartition des rôles pour la présentation finale n'a pas tenu compte des expériences individuelles. Les bonnes volontés se sont vues étouffées par des injonctions par toujours compréhensibles :

- « je n'ai besoin de personne et je le ferai seul »,
- « si c'est pour faire potiche je ne vois pas l'intérêt ».

Face à de telle injonction, il a été plus aisé pour moi de trouver une échappatoire en essayant de développer et d'approfondir la mise en pratique de moyens techniques au service de notre collectif.

La formation que j'étais venue chercher, concernant de nouvelles méthodes ou de nouveaux outils que je pourrais mettre dans ma valise de professionnelle de la formation, a été la découverte d'une nouvelle approche par l'initiation à l'intervention par une immersion au sein d'un groupe dans lequel j'ai pu observer les mécanismes de fonctionnement, les points de résistance, les enjeux de pouvoir et de position. Mon questionnement et mon étonnement ont été de tous les instants, quant au gré des avancées, mon échafaudage de convictions se déconstruisait, laissant une place importante au doute sur mes capacités à repartir sur de nouvelles bases. La différence de génération, d'expérience professionnelle, d'activité, de culture et d'horizon a également contribué à ma découverte de l'intervention. Je suis convaincu qu'il est absolument impossible de conduire une intervention sans dans un premier temps comprendre le tissu social qui compose le milieu et le champ de l'intervention. C'est à mon sens un des points majeur qui fait que dans mes anciennes fonctions, j'étais conduit à proposer des produits en décalage avec les attentes des publics instruits. Ma posture de formateur sera désormais différente de celle que je pouvais endosser par le passé.

5 - Conclusion

Finally, the crew composed at the beginning of the adventure, succeeded in reaching its destination: « colloque ». For as much as it is that the voyage and the adventure stop at the moment when we put our foot on the ground?

My questioning on the intervention begins at the moment when I finish this work. The ensemble of teachings followed does not represent but a part of the multiplicity of possible entries in the field of intervention. I discovered new theories, new concepts, it was possible to approach the debates of norms, to discover a new approach to work, to discover the analysis of practices through a philosophical questioning but also sociological, we were able to reflect on our own methods and to approach currents of thought that influence professional training, we became aware of the immensity that represented the field of intervention as a function of the thickness of the glass through which we were looking.

Like any collective adventure, the human was at the heart of my preoccupations during this year of master. I think I can affirm that this is due to my thirty-five years of life in a crew, where whatever happens we must together keep the cap to finish the mission. If I have been struck in my principles and my values, I have been able to look and to try to understand the reasons. The change occasioned corresponds unconsciously to what I was searching for in my personal progression: « être en mesure de prendre la distance nécessaire afin d'analyser au plus près de la réalité les situations auxquelles je suis ou j'étais confronté ».

My curiosity, allied to my need to understand, led me to extend my field of intervention in training. I was able during this year to obtain the title of trainer in the initiation of Psycho Social Risks. A very fashionable subject to pick up the ideas of Guy JOBERT. But beyond the satisfaction of having succeeded, this also allowed me to confront methods and practices with other trainers, responsible for training or training consultant and to note the gap that could exist between what I had acquired and what is practiced. The economic factor and the objectives of results put aside the method of work analysis. When I was

certaines pratiques, insistant sur la compréhension de la situation de travail, l'identification de situations significatives pour essayer de mesurer la différence entre le travail prescrit et le travail réel, je faisais plus souvent figure d'utopiste quant à la réalité du monde du travail. Il est plus souvent demandé au consultant animateur/formateur/enseignant de répondre rapidement à une demande qui doit s'inscrire dans un espace-temps mesuré avec un budget prédéfini laissant peu d'espace pour l'analyse et la compréhension de la situation.

Cette expérience me pousse à continuer à approfondir mes connaissances dans l'analyse du travail et des pratiques. Enrichir mon capital d'expériences, du travail des autres et des études réalisées dans ce domaine. Je ne crois pas qu'il existe une méthode de l'intervention mais je suis persuadé qu'il existe autant de possibilités d'intervention qu'il existe d'intervenants.

Pendant toutes ces années d'expérience professionnelle j'étais en immersion au sens même de l'anthropologie pour analyser et comprendre l'organisation au sein de laquelle j'étais acteur. Pourtant ce n'est qu'une fois à l'extérieur que mon regard comprend les rouages de ce que je ne voyais pas pour entrer en résonance avec ce que j'ai vécu durant cette année de master. Je pourrais nourrir le regret de ne pas avoir pu répondre aux demandes qui m'étaient faites avec toute l'efficacité souhaitée à posteriori, mais je préfère regarder devant, en me questionnant sur la manière intervenante que je me suis construit pour avancer en m'appuyant sur l'acquisition de ces méthodes d'apprentissage pour intervenir en formation professionnelle des adultes.

Maintenant conscient de l'impact que produit l'intervention au sein des organisations et envers les participants, du bouleversement qui s'opère peu à peu dans les comportements et dans les esprits, ma vigilance sera de tous les instants pour conduire de « manière intervenante » des interventions en formation. L'objet s'est déplacé de la transmission verticale de connaissances vers un questionnement collectif aidant dans la progression individuelle et collective. En revenant sur mes observations durant cette année, il est toujours compliqué pour moi de déterminer la frontière entre le moment où j'endossais le rôle d'étudiant/auditeur et l'instant où je basculais dans le rôle de l'intervenant. La question se pose lors de mes interventions en formation. Où suis-je en

tant que formateur ? Suis-je dans le groupe ou en dehors ? Où se situe la limite. La réponse n'est pas aussi simple qu'il y paraît, cependant mon approche prendra désormais en compte les fruits de cet enseignement.

Bibliographie

Ouvrages

Sous la direction Philippe CARRE et de Pierre CASPAR : « Traité des sciences et des techniques de la formation » collectif d'auteurs 3^{ème} édition revue et actualisée DUNOD

Florence OSTY, Renaud SAINSAULIEU, Marc UHALDE, « les mondes sociaux de l'entreprise », édition revue et actualisé La Découverte

Yves CLOT, « Le travail sans l'homme » La Découverte poche

Jacky BEILLEROT et Claudie SOLAR, « Traité des sciences et des techniques de la formation », collectif d'auteurs, 3^{ème} éd. Paris, Dunod, 2011p. 507 à 524

Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG, « L'acteur et le système », Editions du Seuil 1977

Christophe DEJOURS et Isabelle GERNET, »Psychopathologie du travail » Collection les âges de la vie ELSEVIER MASSON

Elodie MONTREUIL « Prévenir les risques psychosociaux » 2^{ème} édition DUNOD

Webographie

Mip-ms.cnam.fr : CROZIER M. FRIEDBERG E. - « l'acteur et le système ».

Enssibal.enssib.fr : Catherine DESSINGES – « Synthèse bibliographique : le concept de pouvoir dans les organisations ».

Ergologie.com

Articles

Dossier documentaire et bibliographie LE CNAM Département Travail Orientation Formation Master ATDC

Maarten François DE LAAT et Robert JAN SIMONS, apprentissage collectif : perspectives théoriques et moyens de soutenir l'apprentissage en réseau, formation professionnelle n°27, revue européenne, Cedefop (Centre Européen pour le développement de la formation professionnelle)

BOURDIEU Pierre. L'objectivation participante. In : Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 150, décembre 2003. Regards croisés sur l'anthropologie de Pierre BOURDIEU pp. 43-58.

POURTOIS Jean-Pierre, DESMET Huguette. Que nous enseigne le terrain de l'intervention ? (Les principes d'une pratique sociale à visée préventive) In : Revue française de pédagogie. Vol. 124, 1998. Sociologie de l'éducation. Pp. 109-120

MAMADOU OUSMANE DIALLO. Les fiches de lecture de la chaire D.S.O. LEVI-STRAUSS « Anthropologie structurale » 1958.

France HENRI, « La communauté de pratique selon Etienne WENGER » - benhur.telug.quebec.ca – INF9013- Les TIC et l'apprentissage en milieu de travail

Jacques ARDOINO, « Les postures ou impostures respectives du chercheur, de l'expert et du consultant » www.ariane.com

Bastien SOULE « Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales » Recherches Qualitatives - Vol 27(1), 2007 pp 127-140

Patrick MAYEN et Alain SAVOYANT, « Formation et prescription : une réflexion de didactique professionnelle » - société d'ergonomie de langue française 37^{ème} congrès d'Aix en Provence – 2002 : « Les évolutions de la prescription » thème 2 « nouvelles formes de travail, nouvelles formes d'analyse – Actes SELF

Guy JOBERT, « Le travail, obscur objet de l'intervention » - Education permanente n°170/2007-1

Georges LAPASSADE, « L'observation participante » - La méthode ethnographique – Ethnométhodologie, Anthropologie sociales et culturelle, Sciences humaines – textes courts et articles issus du courant radical « ethnométhodologie et informatique » des universités de Paris 7 (Jussieu) et Paris 8(Vincennes – Saint-Denis)

Robert OUAKNINE, « L'intervention-conseil en formation auprès des entreprises et des organisations » outillage – concepts et notions, démarches et outils pratiques pour l'action – dossier établi par Robert OUAKNINE à l'attention des étudiants du CNAM M2 « Analyse du travail et développement des compétences » (2014)

Jean FOUCAMBERT « Apprentissage et enseignement », communication et langage n°32, 1976 pp 7-17

Louis DURRIVE, le fil rouge de l'animateur des « rencontres du travail » (Français, 2002) – Institut d'ergologie de l'université d'Aix Marseille - Bibliothèque textes et documents

Résumé

L'intervention est un champ dans lequel il est nécessaire de comprendre les multiples pratiques afin d'éviter les écueils liés à toute forme de précipitation. Notre apprentissage collectif de l'intervention s'est déroulé dans le contexte d'une formation professionnelle d'adultes. Nous avons pu nous immerger durant une année pour entrevoir et analyser ce qui se déroulait au sein de notre collectif. Il s'agit dans cette approche de livrer les interprétations d'un étudiant en quête de nouvelles méthodes dans l'analyse du travail pour construire des supports et animer des formations en répondant au plus près de la demande des commanditaires, des clients et des apprenants.

Sans retenue mais avec beaucoup de pudeur il est livré une partie l'expérience vécue, qui s'appuie sur des enregistrements complets de l'ensemble des séances de travail réalisées. Sans révolutionner le monde de la formation professionnelle des adultes mais en faisant le constat d'une progression mouvementée dans la réalisation d'un objectif commun, l'analyse se borne à identifier des points communs utilisables dans le plus grands nombres de formations.

Abstract

The intervention is a field in which it is necessary to understand the multiple practices to avoid stumbling blocks bound to any shape of haste. Our collective learning of the intervention took place in the context of a vocational training of adults. We were able to dive during one year to glimpse and analyze which took place within our collective. It is a question in this approach of delivering the interpretations of a student in search of piece of news methods in the job analysis to build supports and liven up trainings by answering as closely as possible to the request of the sponsors, customers and the learners.

Without restraint but with a lot of modesty it is delivered that a part the real-life experience, which leans on complete recordings of the set of the realized working sessions. Without revolutionizing the world of the vocational training of the adults but by making the report of a progress enlivened in the realization of a common objective, the analysis restricts to identify common points usable in most large numbers of formations.

Mots-clés :

Groupe – Coopération – Manière intervenante – Observation – Analyse – Formation