



Université François Rabelais - Tours  
UFR Arts et Sciences Humaines  
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2012-2013

# **Accompagnement de l'appropriation de l'expérience et responsabilité en formation.**

## **Contribution à l'étude de pratiques d'accompagnement auprès de professionnels de la formation participant au dispositif POEC.**

Mémoire présenté et soutenu par *Claire Desbois*

Sous la direction de

Noël Denoyel

En vue de l'obtention du

Master 2 Professionnel « Sciences Humaines et Sociale » Mention « Sciences Humaines et Epistémologie  
de l'Action » Spécialité « Sciences de l'Éducation et de la Formation » Parcours « Ingénierie et Fonction  
d'Accompagnement en formation »

Mes sincères remerciements à :

L'INHNI pour m'avoir accueilli et permis de découvrir un secteur que je ne connaissais pas.

A mon tuteur Dany Bouget, pour ses conseils et son temps accordé.

A mon directeur de mémoire Noël Denoyel pour ses conseils et son temps accordé.

Aux personnes avec qui j'ai travaillé cette année.

A ma famille et à mon compagnon pour m'avoir accompagnée.

*« J'ai appris bien des choses à mon insu. (...) Parfois je ne me rappelle rien sur la façon dont j'ai appris et je suis pourtant sûre de savoir »<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Alain Bercovitz, *Education permanente* n° 180, Septembre-octobre 2009. p127

## Sommaire

Introduction générale.....	p.4
 Première partie : Penser l'expérience au sein d'un dispositif d'insertion professionnelle : appropriation de l'expérience et responsabilité en formation. Contexte, approche théorique et problématique.....	p.8
 Introduction de la première partie.....	p.8
Chapitre 1 Genèse de la question et contexte.....	p.10
Chapitre 2 Phénoménologie de l'expérience : qu'apporte le savoir ?.....	p.28
Chapitre 3 Penser, agir, œuvrer : l'appropriation de l'expérience.....	p.46
Chapitre 4 Expérience, intersubjectivité et responsabilité en formation.....	p.65
Conclusion problématisante de la première partie.....	p.95
 Deuxième partie. Accompagnement de l'appropriation de l'expérience et « mise en intrigue » collective de celle-ci. Méthodologie et traitement des données.....	p.99
 Introduction de la deuxième partie.....	p.99
Chapitre 5 Présentation du corpus et méthode de la recherche : trois professionnels du dispositif POEC.....	p.101
Chapitre 6 Analyse descriptive des données: interaction entre la posture de l'accompagnateur et appropriation de l'expérience.....	p.120
Chapitre 7 Analyse interprétative des données : l'apport du collectif dans l'appropriation de l'expérience.....	p.151
Conclusion de la deuxième partie et propositions d'action. Faire émerger une responsabilité professionnelle par une confrontation collective de l'expérience.....	p.189
 Conclusion générale.....	p.192
Bibliographie.....	p.198
Index des auteurs.....	p.201
Annexes.....	p.205
Table des matières.....	p.409

# Introduction générale

La question de l'insertion professionnelle est au cœur des réflexions actuelles d'autant plus que le taux de chômage ne cesse de croître. Dans ce contexte là nous souhaitons nous questionner sur le type d'accompagnement qu'il faut mettre en place pour les demandeurs d'emploi.

Dans la *Pratique du bilan personnalisé*<sup>2</sup>, J. Aubret et S. Blanchard écrivent que « *dans une organisation du travail qui place le développement de l'employabilité comme la vertu majeure de l'évolution des compétences (...), on s'interroge nécessairement sur la part de l'expérience dans le développement de l'employabilité* ». Nous souhaitons montrer en quoi l'expérience joue un rôle dans l'employabilité.

Nous partons de l'observation de plusieurs constats. Le premier est que l'expérience est standardisée, pensée comme transposable. Hervé Breton explique à cet effet que en VAE<sup>3</sup>, « un candidat non accompagné, pour décrire ses expériences les calque sur le référentiel de formation et dit faire ce qui est prescrit »<sup>4</sup>. Cela souligne une difficulté du candidat en recherche d'emploi qui cherche avant tout à se conformer au profil du poste quitte à recopier le code ROME du métier sans se l'être auparavant approprié. Dans un recrutement d'embauche, le candidat n'est alors pas en mesure de parler de ses expériences et de ce qu'il peut apporter à l'employeur.

On le voit, l'expérience doit être réfléchie pour qu'on puisse en revendiquer la paternité. Pour Alex Lainé, tant que l'expérience n'est pas interrogée, « *elle reste à l'état de potentialité* »<sup>5</sup>. Il s'agirait donc de faire surgir ce potentiel chez la personne.

Cette difficulté à formaliser l'expérience joue sur l'insertion professionnelle. En effet, pour recruter un candidat pour un poste donné, le recruteur a besoin d'identifier les compétences du candidat afin de voir si elles correspondent à celles recherchées pour le poste en question.

Le second constat part d'un ressenti et d'une confirmation apportée par Josette Layec<sup>6</sup> : pour

---

2 *Pratique du bilan personnalisé*, Dunod, 2010, p.179

3 Validation des acquis de l'expérience

4 Dans *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*, sous la direction de Catherine Guillaumin, Sébastien Pesce et Noël Denoyel, L'Harmattan, Paris, 2009, p.61

5 *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.91

6 Chargée de mission au pôle emploi de Nantes et ayant intervenu dans le cours du 15 novembre 2012 sur le portfolio réflexif dans le cadre du MASTER 2 professionnel Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en

les demandeurs d'emploi, le fait de ne plus exercer une activité rend illégitime le fait de s'y référer. En effet, quand le conseiller pôle emploi demande à une personne ce qu'elle fait, elle donne son statut (demandeur d'emploi) et pas son ancienne activité. Tout se passe comme si, sans activité, la personne se dévalorisait et niait ses expériences antérieures.

Quand la personne n'a pas le diplôme requis pour exercer le métier, l'acquisition et le transfert de savoirs par la formation ou l'expérience est un enjeu primordial pour le demandeur d'emploi. Mais comment faire quand la personne n'a pas ou peu d'expériences professionnelles dans le métier envisagé ?

Comment rendre la personne « experte » de son expérience professionnelle afin qu'elle puisse être capable d'en parler et d'en transférer les savoirs acquis ?

Face à l'évolution du travail et face aux modes de recrutement, il s'agit de répondre à l'offre en proposant des compétences à offrir. Chaque personne a des savoirs d'expériences. Comment dès lors permettre à la personne de se s'approprier ces savoirs qu'elle n'a pas conscience de mobiliser durant son activité professionnelle ? En quoi travailler l'expérience peut-il permettre à la personne d'être responsable de son avenir professionnel ?

Nous avons vu que pour Josette Layec, les demandeurs d'emploi sont déstabilisés face à leurs expériences. Comment alors leur donner la possibilité de faire un usage de leurs expériences ? Comment retrouver ce pouvoir d'agir qui permet de s'engager dans la voie professionnelle ?

Jean-Pierre Boutinet réfléchit sur le besoin de réflexivité dans une société de l'information et de la communication dans l'urgence. Pour lui, « *c'est une telle vulnérabilité qui nous dissuade de réfléchir notre avenir* »<sup>7</sup>. Pour Boutinet, toute mesure d'urgence devient dictatoriale, « *la dictature ayant pour fonction d'assumer les situations dites d'urgence* »<sup>8</sup>. Il faut prendre en compte la dimension temporelle de la réflexivité. Car, si l'expérience se pense, elle se pense dans une temporalité qui lui est propre. La réflexion sur l'expérience permet la démocratisation. L'expérience étant réfléchie, elle s'enrichit de son contexte et permet sa

---

Formation.

<sup>7</sup> Dans *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*, sous la direction de Catherine Guillaumin, Sébastien Pesce et Noël Denoyel, L'Harmattan, Paris, 2009, p.11

<sup>8</sup> Idem

propre évolution.

Boutinet conseille de « *faire de la réflexivité le moteur même de la démarche formative* » en promouvant des « *ingénieries réflexives* »<sup>9</sup>.

Nous pensons qu'il est possible d'améliorer l'accompagnement offert au moment de l'insertion en emploi et l'offre de formation continue en repensant le rôle de l'expérience dans l'accompagnement.

L'appropriation de l'expérience peut être l'une des clés de ce problème.

Bien que l'expérience fasse partie intégrante de la personne, réfléchir l'expérience ne va pas de soi et nécessite des modalités d'accompagnement.

Comment et en quoi l'accompagnement peut permettre à autrui de s'approprier son expérience pour s'insérer et être ainsi responsable de son avenir professionnel ?

Nous parlons en début d'introduction de rendre experte la personne de son expérience. L'expertise de l'expérience est à comprendre en un sens métaphorique car il n'est pas possible d'avoir une hypermaîtrise de celle-ci du fait de sa continuité perpétuelle. Néanmoins quelque chose de l'expertise s'y apparente dans l'accompagnement. En effet, permettre à autrui de faire l'expérience de soi, d'en retirer un savoir, d'être plus expérimenté, c'est lui donner les outils de son devenir. A la manière d'un artisan qui exerce ses outils, à son tour il s'exerce. Ses outils sont l'expérience.

Pour traiter ce sujet de recherche, nous avons fait deux parties. La première est théorique. Elle regroupe la genèse de la question, le contexte et les concepts en lien avec elle. Comme nous allons avoir l'occasion d'y revenir, nous traitons notre sujet de recherche au travers du dispositif POEC<sup>10</sup> mis en place dans un organisme de formation de la propreté. Le dispositif a pour objectif l'employabilité des demandeurs d'emploi dans le domaine de la propreté.

Cela nous permettra dans une seconde partie d'interroger les différents acteurs, ayant mis en œuvre le dispositif, sur l'appropriation de l'expérience.

Les concepts que nous étudions sont donc en rapport avec l'expérience. Il s'agira de définir l'expérience, l'appropriation de l'expérience et la responsabilité qui est engagée dans un processus d'insertion. L'apport conceptuel nous permettra ensuite de clarifier notre question de

---

9 Idem, p.14

10 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

départ dans une conclusion problématisante de la première partie.

La seconde partie, quant à elle, est méthodologique. Suite à des entretiens conduits auprès de trois professionnels de la formation, nous nous attachons à expliquer notre méthode, à exposer notre recueil de données, à décrire les entretiens puis à les analyser.

L'employabilité impliquerait une certaine maîtrise pour qu'à terme le demandeur d'emploi puisse dire qu'il a de l'expérience et qu'il s'est approprié une certaine expérience du métier. La façon dont cette expérience est permise et la façon dont un travail sur elle est mis en place nous intéressent.

Les acteurs du dispositif sont donc chargés en quelque sorte de faire émerger l'expérience, d'être l'occasion pour le demandeur d'emploi d'avoir de l'expérience.

Boutinet explique qu'« à la question : *« qu'est-ce que les praticiens ont besoin de savoir ? »* ma réponse préférée consiste à attirer l'attention sur le savoir dont il font montre dans leur agir professionnel »<sup>11</sup>. C'est cet « agir professionnel » dont les praticiens « font montre » que nous allons plus particulièrement interroger dans cette seconde partie.

Comment cette expérience est-elle mise à contribution et comment le processus d'appropriation de l'expérience s'opère-t-il en la personne ? Telle est l'une des questions que nos interlocuteurs nous permettront d'éclairer. L'analyse descriptive nous permettra d'apporter une réponse à notre question. Nous verrons en quoi la valorisation de la production de savoirs par la réflexion sur l'expérience et par la confrontation du collectif permet à la personne de se créer une identité professionnelle. Nous verrons en quoi cette identité professionnelle fait émerger une responsabilité professionnelle chez la personne, lui permettant d'assurer et d'assumer son insertion professionnelle. A partir des propos recueillis par nos interlocuteurs, nous proposerons quelques hypothèses d'action dans la conclusion de la deuxième partie.

---

11 Dans *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*, sous la direction de Catherine Guillaumin, Sébastien Pesce et Noël Denoyel, L'Harmattan, Paris, 2009, p.20



## **Première partie :**

### **Penser l'expérience au sein d'un dispositif d'insertion professionnelle : appropriation de l'expérience et responsabilité en formation.**

**contexte, approche théorique et problématique.**

#### **Introduction de la première partie**

La première partie est composée de quatre chapitres. Le premier chapitre traite de la genèse de la question et du contexte qui concerne notre terrain d'étude.

Dans un premier temps, nous allons expliquer comment nous en sommes arrivés à notre question de recherche. Puis dans un second temps nous allons traiter de notre terrain d'étude. Nous avons travaillé dans un organisme de formation de la propreté qui a mis en place le dispositif POEC<sup>12</sup> qui est un dispositif visant à l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi. Ayant découvert les métiers de la propreté, nous souhaitons pouvoir en traiter dans notre contexte. De ce fait nous consacrons un paragraphe aux métiers de la propreté. Ayant pour but de sensibiliser nos lecteurs sur les conditions d'accès au métier, nous développerons les qualités requises pour travailler dans la propreté. Nous insisterons sur la technicité et l'importance des savoir-être dans ce métier. Nous verrons également le profil des salariés ainsi que les contraintes et les points forts du métier.

Ensuite nous relaterons brièvement l'histoire de la formation continue en France pour terminer par décrire la structure qui nous a accueillie, le dispositif POEC et notre rôle au sein du dispositif.

Cela nous permettra de redéfinir notre question de recherche au regard de ce contexte et de débiter le travail conceptuel.

Le travail des concepts débitera à partir du second chapitre dans lequel nous traitons de l'expérience et plus précisément du rôle qu'elle joue dans l'apprentissage.

---

<sup>12</sup> Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

Dans un troisième chapitre nous montrerons en quoi l'appropriation de l'expérience est essentielle dans la formation de soi.

Enfin dans un dernier chapitre nous traiterons de la notion de responsabilité en formation. Nous tâcherons de définir le concept de responsabilité. Puis nous rattacherons le concept au champ de la formation professionnelle. Nous verrons enfin en quoi la réflexion sur l'expérience est émancipatrice.

Nous terminerons ce chapitre par une conclusion problématisante nous permettant de poser nos hypothèses de travail et de préciser notre question de départ.

# **Chapitre 1 : genèse de la question et contexte**

## 1.1 Genèse de la question

Avant d'intégrer le Master 2 Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation, lors de la session de recrutement, nous devions réfléchir à un thème de recherche qui nous tenait à cœur. J'ai retrouvé dans mes archives l'esquisse d'un premier sujet de recherche qui traitait de l'insertion professionnelle des jeunes en échec scolaire.

Ayant été assistante d'éducation, assistante pédagogique et ayant également donné des cours, j'ai souvent été confrontée à des jeunes en situation d'échec scolaire. Je voulais alors réfléchir sur la question de savoir comment rendre un jeune en situation d'échec scolaire acteur de son insertion socioprofessionnelle. Le sujet de la responsabilité quand à l'avenir professionnel m'intéressait. J'avais en effet remarqué chez les adolescents l'importance des questions quant à leur avenir professionnel. Et j'avais pu remarqué que lorsqu'ils se sentaient impliqués, les adolescents arrivaient plus facilement à s'intégrer au sein d'un collectif.

C'était la question qui m'animait en juillet 2012 mais qui a pris un tout autre tournant au vue de ma situation.

J'ai suivi des études de philosophie, me dirigeant au départ vers l'enseignement de cette matière. Un tournant dans ma vie m'a fait prendre un autre chemin. J'ai fait un bilan de compétences en 2012. J'ai pris conscience que je voulais travailler dans le domaine de l'accompagnement et plus particulièrement dans celui de l'insertion socioprofessionnelle.

Passé le mois d'août 2012, j'ai pris conscience que je ne voulais plus travailler sur les jeunes en situation d'échec scolaire mais sur les demandeurs d'emploi. Etant moi-même en transition professionnelle, je suis demandeuse d'emploi. Je me suis posée les mêmes questions que celles que je me posais à l'époque concernant les demandeurs d'emploi, à savoir : comment rebondir et que faire de mes expériences antérieures ?

En octobre, j'ai eu la chance de trouver une structure pour mon stage en rapport avec la formation professionnelle des demandeurs d'emploi dans le domaine de la propreté. Le fait de trouver ce terrain de stage a confirmé mon choix de sujet de recherche.

La question a été floue pendant un certain temps même si je savais que je voulais aborder la question de la responsabilité et de l'insertion professionnelle.

Comme j'aurai l'occasion d'y revenir, sur mon lieu de stage, était mis en place pour la

première fois le dispositif d'insertion nommé POEC<sup>13</sup> ayant pour but d'insérer des demandeurs d'emploi dans le domaine de la propreté.

J'ai alors pensé au départ travailler sur le dispositif et plus particulièrement sur son évaluation. Je souhaitais savoir si le dispositif était pertinent pour l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi. Mais je me suis rendue compte que je n'avais pas le temps d'avoir une vision distanciée du dispositif. Et la question de la responsabilité ne me quittait pas.

La question de la responsabilité m'avait déjà interpellée lors de mes études en philosophie où je m'étais particulièrement passionnée pour les stoïciens qui soulèvent la question d'un usage de soi à travers la notion d'appropriation notamment.

La première formulation de ma question était alors la suivante : comment rendre les demandeurs d'emploi responsables de leur avenir professionnel ?

Ma question s'est précisée au fur et à mesure de l'écriture du mémoire. Au début, étant perdue sur la formulation de mon sujet de recherche, je me suis dit qu'il fallait que j'écrive sur ce qui me tenait à cœur. Sans vraiment réfléchir, j'ai commencé à écrire et j'ai écrit sur l'accompagnement et l'expérience, accordant une place primordiale à l'appropriation de l'expérience. J'ai compris que l'expérience était également une notion qui me tenait à cœur, m'étant moi même interrogée sur mes expériences antérieures.

J'ai donc redéfini ma question de la manière suivante : comment rendre les demandeurs d'emploi « experts » en ce qui concerne leurs expériences pour prétendre à l'employabilité ; comment leur permettre de s'approprier leurs expériences pour être responsables de leur avenir?

La notion d'expertise m'est apparue en réfléchissant à la notion d'expérience et en observant que les apprenants développaient un certain art du métier, une certaine technicité. Comme j'aurai l'occasion d'y revenir plus tard, la notion d'expertise est assez controversée mais j'ai souhaité la garder.

Je viens d'exposer les raisons personnelles qui m'ont conduites à mon sujet de recherche. Un certain nombre de constats et de questions théoriques m'y ont aussi aidée comme celles exprimées en introduction générale.

Comme je l'ai expliqué, j'ai particulièrement été sensible à la remarque de Josette Layec<sup>14</sup>, qui,

---

13 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

14 Chargée de mission au pôle emploi de Nantes et ayant intervenu dans le cours du 15 novembre 2012 sur le portfolio réflexif dans le cadre du MASTER Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation.

demandant aux demandeurs d'emploi quelle profession ils occupaient, ceux-ci répondaient qu'ils étaient sans emploi. On retrouve ici cette vulnérabilité dont parle Boutinet. Cette vulnérabilité est caractérisée ici par le fait que les personnes apparaissent comme démunies de leurs expériences antérieures.

Nous pensons qu'en réfléchissant à leurs expériences, qu'en se les appropriant, ces personnes peuvent retrouver une force d'agir, et se considérer eux-même comme ayant des expériences à faire valoir.

Mon terrain de stage m'a donné l'occasion d'être en contact avec les demandeurs d'emploi et de voir comment les professionnels parviennent à permettre aux demandeurs d'emploi de s'approprier leurs expériences.

Nous allons donc tâcher d'expliquer le contexte dans lequel nous avons travaillé.

## 1.2 Contexte

J'ai effectué mon stage à l'INHNI qui est l'Institut National de l'Hygiène et du Nettoyage Industriel.

Il s'agit de l'organisme de formation de la branche professionnelle de la Propreté et des services associés. L'INHNI regroupe le service de formation continue de la propreté.

Depuis octobre 2012, l'INHNI a mis en place, en collaboration avec pôle emploi et OPCALIA le dispositif nommé Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective (POEC) en région Centre qui vise à former des demandeurs d'emploi dans le domaine de la propreté et à consolider leurs projets professionnels.

Nous allons traiter dans un premier temps du secteur de la propreté. Nous verrons principalement que le secteur de la propreté propose des activités diverses. Par souci d'exhaustivité et pour bien saisir tous les enjeux de ce secteur d'activité, nous développerons aussi les qualités requises pour le métier, le profil des salariés ainsi que les contraintes et les points forts liés au métier. J'ai souhaité intégrer cette partie dans mon mémoire pour deux raisons. La première est que, en effectuant mon stage à l'INHNI, j'ai découvert les métiers de la propreté que je ne connaissais pas. Cela a permis de développer mon expérience. De plus,

j'ai pris conscience des particularités de ce métier et des conditions d'accès à celui-ci qui sont primordiales pour intégrer le métier. Cela joue un rôle sur l'insertion professionnelle. Il est nécessaire de pouvoir comprendre les exigences requises du métier pour pouvoir orienter les demandeurs d'emploi sur ce secteur. C'est pourquoi j'ai tenu à insister sur ces points.

De plus, puisque j'ai effectué mon stage au sein d'un centre de formation continue, dans un second temps nous traiterons de la formation continue en retraçant brièvement les lois qui la constituent.

Puis nous traiterons dans un troisième temps de l'INHNI en particulier et du dispositif POEC. Nous tenterons de définir les enjeux qui mobilisent le dispositif et sa mise en œuvre.

### 1.2.1 Les métiers de la propreté<sup>15</sup>

Aujourd'hui il y a environ 20 000 entreprises de propreté<sup>16</sup>. Le secteur de la propreté et des services associés est un secteur mal connu et méconnu qui est pourtant porteur d'activité. C'est l'« *un des premiers secteurs recruteurs en France* »<sup>17</sup>. Le secteur connaît une demande croissante d'activités. Comme nous le verrons, il s'agit d'un secteur très diversifié. Il assure également régulièrement le renouvellement des générations avec les départs en retraite. Les professions au sein de la branche professionnelle évoluent dans l'environnement socio-économique et en fonction des besoins des entreprises.

#### *A. Les secteurs d'activités*

Le secteur de la propreté propose une multitude d'activités. La propreté classique touche une large partie de la population. Elle concerne les activités d'entretien courantes et spécifiques comme les rénovations et les remises en état.

Elle touche différents secteurs : le tertiaire (qui concerne les bureaux, les locaux administratifs et commerciaux), l'immobilier (les habitations collectives publiques et privées), le commercial

---

15 Pour cette première partie nous nous sommes essentiellement aidées du document « le secteur de la propreté et des services associés : caractéristiques et enjeux » de mars 2009 mis en ligne par l'INFORM de Brest de l'observatoire Emploi-Formation sur le site : [www.brest.fr/.../secteur\\_proprete\\_services\\_associes\\_mars09.pdf](http://www.brest.fr/.../secteur_proprete_services_associes_mars09.pdf)

16 Cycle droit du travail à l'INHNI, « le nettoyage industriel », janvier 2013

17 [www.brest.fr/.../secteur\\_proprete\\_services\\_associes\\_mars09.pdf](http://www.brest.fr/.../secteur_proprete_services_associes_mars09.pdf).

(les magasins, les hypermarchés et la vitrerie) et les loisirs (hôtellerie-restauration, cinéma, musée).

La propreté en milieu sensible s'effectue là où les lieux sont soumis à des normes spécifiques. Il s'agit du secteur industriel (agroalimentaire, pharmaceutique, parfumerie, électronique) et de celui de l'hospitalier et du paramédical. C'est pourquoi, comme nous aurons l'occasion d'y revenir, il est important de s'approprier les protocoles de l'entreprise.

Enfin les services associés à la propreté sont des services de proximité tels que ceux de la préparation des salles pour des événements et l'accueil, ceux de la petite manutention, de la maintenance multitechnique immobilière (réglages, dépannages simples), ceux des déménagements internes, du classement et de la destruction d'archives, de la gestion du stock et de la tenue du magasin.

Beaucoup d'entreprises font appel à des prestataires extérieurs pour le nettoyage, ce qui leur permet un gain de temps.

Ainsi la propreté s'inscrit-elle dans une relation triangulaire entre l'entreprise de propreté (le client), l'entreprise prestataire de services qui doit être réactive et l'agent de propreté (le salarié). Cette relation triangulaire implique des qualités de service importantes.

De plus, les secteurs d'activité étant très variés, ils requièrent une certaine technicité et des qualités intrinsèques au métier.

## *B. Les qualités requises*

### *a. La technicité*

La diversité des lieux entraîne la maîtrise d'un certain nombre d'outils (comme la monobrosse ou l'autolaveuse) et de matériel adapté en fonction du sol. Sur mon lieu de stage, j'ai pu effectivement constater la technicité du métier. Cette technicité est travaillée en formation et également en alternance par le biais d'un stage en entreprise. Cette alternance permet l'intégration de la technique puisqu'en étant en entreprise, les stagiaires peuvent mettre à profit ce qu'ils ont appris lors de la formation et réfléchir à l'écart entre les deux.

## b. Le savoir-être

A travers le stage, nous avons appris que les savoir-être sont plus fondamentaux que les savoir-faire dans ce secteur. Partant du fait qu'en technique il est toujours possible de progresser et d'être encadré, il n'en est pas de même pour ce qui concerne le comportement. C'est pourquoi l'aspect comportemental est extrêmement travaillé dans cette formation.

En effet, la propreté est un secteur d'activité de services. L'agent de service intervient dans des lieux de vie agréables à vivre et où il y a du passage. Il doit s'assurer du confort des clients et des usagers. Engageant l'image de la société prestataire, il doit véhiculer une bonne image.

Les métiers de la propreté étant des métiers de contact<sup>18</sup>, cette profession exige des attitudes de service relationnelles avec le client.

Après la mobilité et le diplôme, le savoir-être est un critère déterminant pour le recrutement. L'employeur attend du salarié qu'il soit sérieux, rigoureux, ponctuel, discret, courtois, soigneux et motivé. Il doit faire preuve d'un bon relationnel, d'une capacité d'adaptation, d'aptitudes à la communication et d'une bonne condition physique.

Les formateurs accordent une grande importance à ce point, essayant de privilégier la réflexion des stagiaires sur leurs comportements. En effet, pour la plupart des stagiaires, ils n'ont pas été dans l'emploi depuis longtemps. Ce faisant ils ont perdu certaines habitudes, comme le fait d'être à l'heure ou de prévenir des absences. Les formateurs que nous avons vu tentent, par des exercices collectifs de mise en situation, de permettre aux stagiaires d'avoir un comportement approprié au monde de l'entreprise.

De plus, l'exigence de performance et de résultats nécessite un professionnalisme exigeant. La diversité des prestations et des sites exige l'autonomie des salariés et une certaine réactivité qui intègre la rapidité d'exécution.

L'identification (le diagnostic des lieux à nettoyer) ainsi que l'organisation et la gestion du temps sont également des qualités nécessaires qui vont de pair avec l'autonomie. La plupart du temps, l'agent de propreté devant travailler seul doit pouvoir auto-contrôler son travail. C'est-à-dire qu'il doit savoir être responsable de son travail en vérifiant par lui-même la

---

<sup>18</sup> les prestations sont en effet réalisées chez le client et pour le client.



qualité de la prestation ou du service effectué. C'est pourquoi l'autonomisation est mise en valeur dans la formation en privilégiant les situations où le stagiaire peut développer ses capacités d'adaptation en situation.

Enfin, le salarié doit également avoir acquis des savoirs de base comme l'usage de l'écrit et de l'oral du français. Il doit pouvoir comprendre les consignes et pouvoir se faire comprendre. Il s'agit ainsi d'aider les stagiaires à s'approprier des attitudes conformes à celles attendues par l'entreprise et d'acquérir un certain professionnalisme.

### *C. Le profil des salariés*

Mon tuteur de stage m'a particulièrement sensibilisé au profil des salariés et aux contraintes du métier. Il m'a fait comprendre que tout cela influe sur le positionnement d'un demandeur d'emploi sur la formation.

Car avoir conscience des conditions d'accès au métier permet de savoir pour la personne s'il lui est possible ou non d'intégrer le métier.

Ainsi, dans le métier de la propreté, il y a plus de femme sur des postes d'agent de service dans la propreté classique (entretien courant, nettoyage de bureaux).

Les hommes occupent généralement des postes physiques et/ou spécifiques qui nécessitent l'utilisation de gros matériels comme dans les travaux spécialisés (qu'on appelle les TS) et les travaux exceptionnels (les TE).

Une forte population a un faible niveau de qualification. La plupart est sans diplôme. Toutefois, comme nous le verrons, la branche professionnelle est engagée dans une démarche de professionnalisation en proposant des filières diplômantes et qualifiantes.

### *D. Les contraintes liées au métier*

La première contrainte est celle des temps partiels subis. En effet certes le secteur d'emploi est stable mais il propose le plus souvent des temps partiels.

Beaucoup de salariés effectuent moins de 10H par semaine. Souvent ils ont alors plusieurs employeurs pour essayer d'avoir plus d'heures. Mais les temps pleins ne sont pas majoritaires.

La mobilité est la seconde contrainte. Elle est indispensable pour effectuer les trajets entre les différents sites dans la journée.

Les horaires décalés sont également un élément à prendre en compte. Ils concernent essentiellement le tertiaire où les agents de service travaillent quand le client n'est pas là. Ils travaillent alors tôt le matin (6H-9H), tard le soir (21H-22H) et parfois la nuit.

Il s'agit donc pour le salarié d'être disponible. Ce qui pose parfois des problèmes de garde d'enfants pour certains salariés car il y a plus de familles monoparentales ayant des enfants à charge.

Le travail est physique, les cadences sont assez rapides et les débutants doivent être autonomes et opérationnels tout de suite puisque, comme nous l'avons vu, la plupart travaillent seuls.

Toutes ces contraintes font que les entreprises sont régulièrement touchées par les turn-over des salariés. Les remplacements ne se font pas toujours facilement car l'anticipation du recrutement est difficilement réalisable à l'avance puisqu'elle dépend essentiellement des clients.

La disponibilité est l'un des critères les plus importants dans le secteur. Les futurs candidats sont amenés à être interrogés dessus avant leur intégration en formation.

### *E. Les points forts*

Si le métier regroupe plusieurs contraintes, porteur d'activité, il a l'avantage d'avoir des points forts.

Il est également important pour les formateurs de valoriser le métier.

L'un des premiers points forts touche à l'évolution des carrières. Il est en effet courant dans le secteur de la propreté qu'une personne évolue en interne. Par exemple, après plusieurs années d'expérience un agent de service peut devenir chef d'équipe puis inspecteur. L'expérience de la personne est ainsi prise en compte.

L'un des seconds points forts est la fidélisation des salariés pour certaines entreprises. Elle passe par une politique managériale de l'entreprise visant à privilégier l'augmentation du temps de travail de leurs salariés en leur confiant plus de chantiers au fur et à mesure de leur évolution. Certaines privilégient également les CDI plus que les CDD de remplacements.

La reprise d'un salarié en cas de perte de marché est également un point fort des entreprises de propreté. L'annexe 7 de la convention collective de la propreté protège l'emploi des salariés qui se retrouvent mis en danger suite à la perte du marché d'une entreprise. Cette annexe garantit la poursuite du contrat de travail avec le maintien des conditions de travail (même volume horaire, même rémunération, prise en compte de l'ancienneté) en cas de changement du prestataire sur le marché à condition que le salarié ait au minimum 6 mois d'ancienneté.

La propreté étant un métier de service, les salariés ont une certaine fierté du travail bien fait.

Enfin, dans le cadre de la fidélisation des entreprises à leurs salariés, l'entreprise peut également choisir de former son salarié pour élargir le champ de ses compétences et lui permettre ainsi d'évoluer.

Dans le cadre des lois successives sur la formation continue, les entreprises sont amenées à être de plus en plus sensibilisées à la formation des employés.

Nous allons désormais retracer successivement les grands moments de la formation continue afin d'en saisir le contexte et les enjeux actuels.

### 1.2.2. La formation continue en France

Nous allons situer les grandes lignes de la constitution de la formation continue en France. Plusieurs avenants à la loi et plusieurs réformes successives ont été mis en place pour permettre à la loi sur la formation continue de s'adapter au contexte socio-économique et politique. Par souci de brièveté, nous ne mentionnerons pas tous les accords. Comme nous avons effectué notre stage dans un organisme de formation continue, il nous paraît important de retracer brièvement l'histoire de la formation continue pour en saisir les enjeux. Cela permet de comprendre comment le dispositif POEC<sup>19</sup> est né.

---

<sup>19</sup> Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective.

Le droit à la formation figure tout d'abord pour la première fois dans le préambule de la Constitution de la IVème République en 1946.

Le premier accord des partenaires sociaux sur la formation professionnelle date de l'ANI (Accord National Interprofessionnel) du 9 juillet 1970. Il fonde la légitimité des partenaires sociaux à régir le dispositif de formation continue et fait entrer la formation professionnelle dans le droit du travail

Puis la loi du 16 juillet 1971 pose les bases du système actuel de la formation professionnelle continue. Celle-ci devient une obligation nationale. Cette loi porte alors sur l'obligation de financement, la gestion paritaire de la collecte, le plan de formation des entreprises et la création du CIF<sup>20</sup> pour les salariés. La création des organismes paritaires date de cette époque.

A partir des années 80 la formation professionnelle est liée à une logique de traitement social du chômage. De nombreux dispositifs de formation sont destinés aux jeunes en insertion et aux demandeurs d'emploi. Désormais la formation professionnelle des salariés est financée et organisée par les entreprises. Celle des demandeurs d'emploi est sous la responsabilité de l'Etat puis des régions à partir de la première décentralisation<sup>21</sup>.

Dans les années 2000, la conception de la formation tout au long de la vie vise à faire de chaque individu l'acteur de sa formation continue, à tout âge, pour maintenir son employabilité.

La loi de 2004 sur la formation tout au long de la vie a ainsi pour but de moderniser le système de formation professionnelle et de pouvoir permettre à tous les salariés d'y accéder. Le DIF (droit individuel à la formation) est également créé.

D'autres Accords Nationaux Interprofessionnels sont signés le 7 janvier 2009. Ils traitent du développement de la formation tout au long de la vie professionnelle, de la professionnalisation et de la sécurisation des parcours professionnels.

Ces accords permettent de créer le Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels (FPSPP) pour faciliter l'accès à la formation des demandeurs d'emploi et des

---

<sup>20</sup> Congé Individuel de Formation

<sup>21</sup> La loi sur la décentralisation du 7 janvier 1983 donnera aux régions un pouvoir d'action en matière d'apprentissage et de formation professionnelle continue.

salariés les moins qualifiés. Par « sécurisation des parcours professionnels » il est entendu de faciliter les étapes de la vie professionnelle de la personne depuis l'insertion jusqu'à la fin de sa carrière.

Enfin la loi Cherpion du 28 juillet 2011 sur la sécurisation des parcours professionnels a pour but, en plus de favoriser les contrats en alternance, d'ajuster la Préparation Opérationnelle à l'Emploi (POE). C'est dans ce contexte qu'a été créée la POE collective qui a été mis en place dans le secteur de la propreté et des services associés par l'INHNI en région Centre en octobre 2012.

La formation continue est également étroitement liée à l'Europe. L'Europe fondant sa croissance sur le développement des compétences, la formation professionnelle continue a pour but de renforcer la compétitivité économique. La formation s'inscrit ainsi comme composante de la politique de développement économique.

C'est pourquoi il existe des financements européens. Des fonds sociaux européens (FSE) sont en effet versés aux acteurs du service public de l'emploi tels que les conseils régionaux, les OPCA, les entreprises et les associations. Le FSE a également soutenu le projet du dispositif POEC au sein de l'INHNI.

Après avoir vu les différentes lois qui ont permis de constituer la formation continue en France, nous allons maintenant traiter de l'INHNI qui nous a accueilli.

### 1.2.3. L'INHNI

L'Institut National de l'Hygiène et du Nettoyage Industriel est l'organisme de formation de la branche professionnelle de la Propreté et des services associés<sup>22</sup>. L'INHNI est créé en 1980 par la Fédération des Entreprises de Propreté et des Services Associés (la FEP SA).

Avant de développer le rôle principal de l'INHNI nous allons parler des différents acteurs qui l'entourent et qui œuvrent pour l'insertion professionnelle et qui ont participé à mettre le dispositif POEC en place.

---

<sup>22</sup> Les informations ont été recueillies sur le site [www.inhni.com](http://www.inhni.com) que j'ai consulté avant de débiter mon stage.

### *A. Les différents acteurs.*

Tout d'abord on ne peut pas parler de l'INHNI sans parler de la FEP. La FEP est la Fédération des Entreprises de Propreté et des Services Associés. Il s'agit de l'organisation patronale représentative du secteur. Elle représente la branche professionnelle auprès des pouvoirs publics et des partenaires sociaux, c'est-à-dire les syndicats des salariés.

Ensuite, le FARE est un autre acteur important. Il s'agit du Fonds d'Action pour la Réinsertion et l'Emploi qui est créé par un accord paritaire. Il permet la mise en œuvre politique du développement de l'emploi de la branche professionnelle définie par la FEP. Les missions principales du FARE sont de faire connaître la profession, d'aider les entreprises à améliorer leur gestion des ressources humaines et de promouvoir la mise en place des CQP<sup>23</sup>.

Enfin, lorsque nous avons évoqué les différentes lois constitutives de la formation continue en France, nous avons vu que la création des organismes paritaires date de 1971. En effet avec la loi du 16 juillet il est question de l'obligation de financement et de l'organisation de la gestion paritaire de la collecte.

Désormais la loi prévoit que les entreprises contribuent au financement des dispositifs de formation pour les plans de formation, les actions professionnalisantes pour jeunes et adultes, les dispositifs d'accès au CIF (congé individuel de formation) et DIF (droit individuel à la formation), les bilans de compétences et la VAE (validation des acquis de l'expérience). Le taux de contribution dépend de l'effectif des entreprises. Les OPCA sont agréés par l'Etat pour collecter les fonds des entreprises pour la formation afin de gérer ces fonds.

« OPCA » signifie Organisme Paritaire Collecteur Agréé. « Paritaire » signifie qu'il met ses contribution de façon égale pour les salariés et les employeurs.

Il existe des OPCA régionaux, nationaux et des OPCA interprofessionnels. Les OPCA interprofessionnels collectent les fonds de formation des entreprises qui n'ont pas d'obligation à verser à un OPCA de branche ou dont les branches les ont désignées.

L'OPCA de branche de la propreté s'appelle OPCALIA Propreté. Il est un Organisme Paritaire Collecteur Agréé interprofessionnel et interbranche. Sa mission, comme la plupart des

---

<sup>23</sup> Certificats de qualification professionnelle

Organismes Paritaires Collecteurs Agréés, est la gestion des fonds de formation professionnelle des entreprises, l'appui et le conseil aux entreprises en matière de gestion des compétences, le financement des contrats de professionnalisation et la conduite de projets liés à l'emploi et à la formation.

C'est donc avec ces différents acteurs que l'INHNI - L'Institut National de l'Hygiène et du Nettoyage Industriel- travaille.

Nous allons désormais examiner plus en détail le rôle que joue l'INHNI.

### *B. Le rôle de l'INHNI.*

L'INHNI dispose de 7 centres de formation d'apprentis et de 15 centres de formation continue. Il s'agit d'un organisme de conseil et de formation du secteur de la propreté et des services associés. L'INHNI dispose d'une palette large de formations aux métiers de la propreté. L'organisme est chargé de faire des actions de formation auprès des entreprises de la propreté, de développer un programme d'insertion par la formation et l'alternance, de préparer aux diplômes et titres de la branche en apprentissage, de faire des contrats de professionnalisation et d'accompagner les salariés dans l'acquisition de nouvelles compétences<sup>24</sup>.

Comme nous l'avons vu, l'INHNI comprend à la fois la formation continue et l'apprentissage. Dans le cadre du conseil, la formation continue accompagne les entreprises dans leurs projets de formation des salariés. Il y a plusieurs domaines d'expertises allant des techniques professionnelles au management en passant par la sécurité sur les chantiers.

Dans le cadre de la formation en alternance, l'INHNI propose des contrats d'apprentissage pour les moins de 26 ans qui souhaitent se former aux métiers de la propreté tout en privilégiant une formation en entreprise et au CFA. Il s'agit d'apprentissage dans le secteur de la propreté, du nettoyage industriel, de l'environnement, de la stérilisation, de l'assainissement et du recyclage.

---

<sup>24</sup> Ces informations sont issues d'un document émis par INFOREM : l'observatoire de l'Emploi-Formation de la ville de Brest en 2009. Elles sont accessibles sur la page internet [www.brest.fr/.../secteur\\_proprete\\_services\\_associes\\_mars09.pdf](http://www.brest.fr/.../secteur_proprete_services_associes_mars09.pdf).

Les contrats d'apprentissage et les contrats de professionnalisation sont souvent méconnus. Les stagiaires et les entreprises ont besoin d'être conseillés par des professionnels qui font la promotion des contrats auprès des entreprises. L'organisme de formation met également en place des certificats de qualification professionnelle qu'on appelle les CQP.

L'INHNI permet également de favoriser l'insertion des demandeurs d'emploi en mettant en place des formations. Le dispositif POEC qui est notre objet d'étude est justement mis en place dans le cadre de d'un programme d'insertion par la formation.

Après avoir exposé les diverses interventions de l'INHNI, nous allons désormais traiter du dispositif POEC mis en place par l'INHNI pour la première fois en octobre 2012.

#### 1.2.4. Le dispositif POEC

La POEC<sup>25</sup> signifie « Préparation Opérationnelle à l'Emploi collective ». A l'origine, la POE est une action individuelle qui a pour but que l'OPCA de l'entreprise qui recrute puisse contribuer au financement d'une formation afin que l'employé puisse acquérir les compétences requises pour le poste.

Il s'agit avec la POEC de permettre à des demandeurs d'emploi d'acquérir les compétences requises pour occuper des emplois correspondants à des besoins identifiés par un accord de branche. Il s'agit de métiers dits « en tension ». C'est-à-dire que l'entreprise a des besoins, qu'elle souhaite recruter mais qu'elle ne trouve pas le profil qu'elle recherche. C'est dans ce contexte que ce dispositif est mis en œuvre afin de former non plus individuellement mais collectivement des demandeurs d'emplois afin qu'ils puissent acquérir les bases du métier pour occuper un poste dans ce domaine.

Les enjeux sont multiples. Tout d'abord il s'agit de répondre, comme nous l'avons vu, aux difficultés de recrutement des entreprises dues au manque de compétences et de qualification des candidats. Ce dispositif permet donc un accès à l'emploi par la formation. Il s'agit par ailleurs d'une formation non qualifiante.

---

<sup>25</sup> La plupart de ces informations ont été recueillies sur le site [www.pôle-emploi.org/communication/cp-opcalia](http://www.pôle-emploi.org/communication/cp-opcalia). J'en ai pris connaissance avant d'intégrer mon terrain d'étude. Les autres informations résultent de mes observations et conversations sur mon terrain d'étude.



Ensuite, la POEC, issue de la loi Cherpion de 2011 a des enjeux économiques et sociaux. Elle participe à la « sécurisation des parcours professionnels ».

Il s'agit de favoriser l'insertion professionnelle et le retour à l'emploi des demandeurs d'emploi. En ce sens la POEC est un dispositif d'insertion professionnelle.

L'objectif premier est donc l'employabilité. Mais la formation prend également en compte la réalisation des objectifs suivants : capacité à travailler en groupe, capacité à se projeter, à se réadapter au monde du travail en levant les obstacles et les freins à l'emploi des demandeurs d'emploi. Il s'agit de préparer et d'accompagner les demandeurs d'emplois sélectionnés pour la POEC en vue d'élaborer un projet professionnel dans le secteur de la propreté.

Un travail préalable concernant les besoins de qualification et les compétences des branches professionnelles a été mené. Plusieurs branches ont donc été identifiées dont celle de la propreté<sup>26</sup>. La propreté est un secteur qui propose des emplois permettant l'intégration de personnes souvent de faible niveau de qualification. C'est également, comme nous l'avons vu, un secteur mal connu.

Une campagne d'information a donc été mise en œuvre avant de débiter la POEC permettant à pôle emploi de proposer à l'INHNI des candidatures pour la POEC. C'est ensuite l'INHNI, porteur du projet, qui s'est chargé du recrutement en collaboration avec pôle emploi.

Plus précisément, OPCALIA, l'organisme collecteur paritaire de la branche de la propreté a répondu à l'appel à projet du FPSPP<sup>27</sup> relatif à la POEC. Dans la POEC, OPCALIA, pôle emploi et l'INHNI travaillent en collaboration. Le partenariat qui existait déjà entre OPCALIA et pôle emploi dans l'accompagnement des licenciés économiques, dans la promotion du contrat de professionnalisation et dans la POE individuelle est renouvelé.

Dans ce cadre-là, pôle emploi est prescripteur et OPACALIA est financeur. Il finance les coûts pédagogiques des actions de financement. Pôle emploi indemnise également les stagiaires durant la formation. Le dispositif POEC bénéficie également du soutien du Fonds Social Européen (FSE).

---

<sup>26</sup> Les autres branches ayant été identifiées sont la prévention-sécurité, la maroquinerie, le transport aérien, la manutention ferroviaire, et l'énergie.

<sup>27</sup> Le FPSPP, Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels a été créé en 2009 pour contribuer à la "sécurisation des parcours professionnels".

Tous les bénéficiaires du dispositif POEC suivent une formation technique de base de la propreté comportant pour les formations les plus courtes environ 238 heures de formation à temps complet dont un stage de deux semaines. Le stage est considéré dans l'optique d'une insertion durable. L'INHNI promeut le dispositif auprès des entreprises de propreté et des GEIQ<sup>28</sup>.

Grâce à cette formation les bénéficiaires s'approprient les gestes et les savoir-faire élémentaires du métier<sup>29</sup> et développent les aptitudes de service. Ils connaissent les règles de sécurité et les techniques de nettoyage. Ils sont également aidés pour leur recherche d'emploi à l'issue de la formation pour la rédaction des CV et des lettres de motivation.

La formation n'est pas qualifiante. Néanmoins le but de ce dispositif est de permettre ensuite aux bénéficiaires d'intégrer une formation qualifiante par l'alternance<sup>30</sup>. A l'issue de la formation, les demandeurs d'emploi pourront également être embauchés. Avec cette formation ils peuvent postuler à des postes d'agent de service de niveau 1 ou 2. S'ils sont directement dans l'emploi, l'objectif est d'obtenir un CDD d'une durée minimale de 12 mois ou un CDI.

La priorité porte ensuite sur l'exigence de suivi : il s'agit de connaître la situation du bénéficiaire à l'issue de la formation et trois mois après la formation. Le dispositif étant « jeune » et son but étant l'emploi, les acteurs doivent mesurer son impact : le bénéficiaire est-il en contrat de professionnalisation ? En contrat d'apprentissage ? En CDD ? En CDI ?.

OPCALIA doit pouvoir mesurer l'impact de ce nouveau dispositif grâce aux informations livrées par les organismes de formation. Pour ce faire des bilans sont régulièrement organisés entre OPCALIA et l'INHNI. Les informations sont également retranscrites à pôle emploi. La visibilité est importante : elle permet d'une part d'évaluer le dispositif et d'autre part pour pôle emploi de pouvoir reprendre le suivi si besoin à la fin des trois mois après la formation.

---

28 Groupement d'employeurs pour l'insertion et la qualification. Comme son nom l'indique, il s'agit de plusieurs employeurs regroupés afin de faciliter l'emploi des salariés et de les former.

29 Tel que l'essuyage, le balayage, le lavage, l'aspiration, le lavage des vitres.

30 Contrat d'apprentissage ou contrat de professionnalisation.

### 1.2.5 Mon rôle au sein du dispositif POEC.

Au sein de l'INHNI, durant mon stage, je suis nommée référente POEC pour cinq villes. L'INHNI est en effet porteur du projet pour cinq villes qui ont mis en place ce dispositif pour en moyenne seize stagiaires par ville.

Les principales tâches qui m'ont été attribuées sont les suivantes : suivi des dossiers de rémunération des stagiaires, suivi et accompagnement à l'intégration des stagiaires dans le dispositif de formation, suivi des stagiaires en entreprise, suivi des stagiaires à l'issue de la formation et suivi des stagiaires trois mois après la formation. Dans ce cadre-là j'ai collaboré avec pôle emploi et OPCALIA pour le suivi des stagiaires. Un bilan définitif est en effet établi trois mois après la formation.

Pour avoir suivi le dispositif POEC à l'INHNI en région centre depuis sa création, je retiens entre autre l'importance du suivi et de l'accompagnement dans un parcours de sécurisation des parcours professionnels comme la POEC.

J'ai donc assisté à la mise en œuvre de ce dispositif. La proximité et la collaboration avec les formateurs m'ont permis de voir leur manière de travailler. J'ai pu voir l'importance pour les formateurs de permettre aux apprenants de se confronter au monde de l'entreprise et de réfléchir à leurs comportements. J'ai pris conscience que l'expérience s'accompagne et que la réflexion est source d'apprentissage.

C'est pourquoi j'ai envisagé de traiter mon sujet de recherche sous l'angle des trois concepts suivants : expérience, appropriation de l'expérience et responsabilité. La responsabilité est privilégiée par le dispositif POEC, car comme nous l'avons vu, il l'objectif est l'insertion professionnelle. Ce faisant les apprenants, acquérant une certaine maîtrise du métier et ayant travaillé leurs expériences, doivent prendre leur avenir professionnel en main. De plus, par l'alternance les apprenants acquièrent de l'expérience.

Notre question de départ peut donc s'enrichir de ce contexte. Dans ce contexte politique de « sécurisation des parcours professionnels », la question de l'insertion professionnelle est ainsi au cœur des réflexions actuelles. Comment la formation continue dans le cadre de la POEC permet-elle d'aider les demandeurs d'emploi à s'insérer professionnellement ? Quelles sont les postures adoptées par les différents acteurs et accompagnateurs pour atteindre l'objectif

d'employabilité ? Plus précisément, l'expérience peut-elle être travaillée pour permettre à la personne d'être actrice de son avenir professionnel ?

Pour tenter de répondre à cette question nous allons, dans un second chapitre, réfléchir sur ce qu'apporte l'expérience, sur ce que signifie s'approprier son expérience et sur la responsabilité en formation.

## Chapitre 2. Phénoménologie de l'expérience : qu'apporte l'expérience ?

Dans un premier temps il s'agira tout d'abord de montrer l'importance de l'expérience dans les sciences de l'éducation et d'exposer le rôle pédagogique de l'expérience.

Nous tâcherons de voir si l'expérience peut apprendre quelque chose comme c'est le cas en science. Nous montrerons que l'apprentissage de l'expérience n'est pas que réservée au domaine scientifique et qu'elle concerne le champ de l'éducation et de la formation. Cela correspond au premier point développé dans ce chapitre qui s'intitule « phénoménologie de l'expérience : qu'apporte l'expérience ? ». La phénoménologie vient du terme grec *phainomenon* qui signifie « ce qui se montre », « ce qui apparaît » et de *logos* qui signifie « discours », « science ». Autrement dit la phénoménologie est la science de ce qui apparaît. Il s'agit dans cette première partie de tenter de montrer comment l'expérience apparaît et quels processus elle met en œuvre.<sup>31</sup>

Examinant l'expérience sous le rapport de ce qu'elle apporte nous traiterons ainsi des acquis de l'expérience d'abord à travers l'exemple de la VAE<sup>32</sup>, puis à travers l'analyse des différentes conceptions de l'expérience des théoriciens de l'éducation. Nous examinerons successivement la conception de Rousseau à travers *l'Emile*, celle de Montaigne dans les *Essais* et nous terminerons avec Dewey. Rousseau nous permettra de comprendre en quoi l'expérience est formatrice si elle résulte d'un usage de soi : l'apprenant devant faire usage de sa raison et non de celle d'autrui.

Puis dans une perspective humaniste, nous verrons avec Montaigne que l'expérience est constitutive de l'identité de l'individu et de tout homme. Enfin, Dewey nous permettra d'affiner le concept d'expérience en nous permettant de donner une définition du terme expérientiel. Nous comprendrons ainsi en quoi l'expérience est formative : il y a une formation expérientielle et nous verrons que cette formation expérientielle passe par une appropriation. La fin du premier chapitre nous permettra d'engager la réflexion sur le processus d'appropriation propre au sujet et sur l'importance de cet acte d'appropriation.

---

<sup>31</sup> Les autres chapitres tentent aussi d'avoir cette approche descriptive même si l'on ne retrouve pas le terme « phénoménologie » dans les autres titres des chapitres.

<sup>32</sup> Validation des acquis de l'expérience.

## 2.1 Expérience et science.

On reconnaît depuis plus longtemps le rôle de l'expérience comme fondateur du savoir en science. En effet dans le domaine scientifique l'expérience désigne les procédures mises en place pour vérifier la validité d'une théorie en la confrontant aux faits. En ce sens l'expérience participe à l'élaboration d'une connaissance. Elle permet de confirmer une théorie générale. Mais cette définition est-elle transposable dans le milieu professionnel ?

Dans le milieu scientifique l'expérience est construite par le scientifique. De la même manière l'homme construit aussi son expérience dans le sens où il l'élabore et l'enrichit sans cesse. Si les diplômes sont importants pour trouver un emploi, il n'empêche que dans les faits l'expérience l'est aussi. Les recruteurs demandent souvent aux candidats s'ils ont de l'expérience.

Dans l'idée d'avoir de l'expérience il y a l'idée d'une certaine durabilité, d'un acquis et d'une transposition possible de cet acquis. Le recruteur veut savoir si l'expérience du candidat est transférable pour le poste visé.

En science, l'expérience est un tremplin pour l'expérimentation. C'est grâce à l'expérience que l'on expérimente et que l'on teste l'observation des phénomènes. On prend ainsi de la distance par rapport à eux.

L'expérience se différencie de l'observation en ceci qu'elle est plus active. « *L'expérience ne se borne pas à écouter la nature* » disait d'Alembert, « *elle l'interroge et la presse* ». La manipulation des phénomènes par les procédures expérimentales portent néanmoins la marque du théorique. Car la nature est interrogée par l'esprit humain. On voit le lien entre théorie et pratique. L'expérience est productrice d'un certain mode d'activité. Elle permet d'acquérir ou de produire un savoir ou de l'activité. En ceci on peut dire d'elle qu'elle est le fondement de nos apprentissages. L'expérience apprend donc et on apprend de l'expérience.

## 2.2 Qu'apporte l'expérience ?

L'expérience peut donc porter le savoir. Mais qu'acquiert-on au travers de l'expérience ? L'expression « validation des acquis de l'expérience » est à elle seule très pertinente parce

qu'elle exprime que l'expérience a des acquis. De quoi parle-t-on lorsque l'on parle d'évaluer les acquis d'une expérience ?

On n'évalue pas une expérience retirée de son contexte. Cela n'est pas possible car l'expérience est toujours en situation. Parler d'une expérience sans parler de son contexte ou de sa situation est impossible car c'est la condition même de son apparition. Une expérience n'apparaît pas ex nihilo.

En soi l'expérience n'est pas transposable. On remobilise les acquis d'une expérience antérieure, on réactive quelque chose en soi mais on ne transpose pas l'expérience comme si elle était un objet au sens étymologique du terme (« *posé devant soi* »), comme si elle était extérieure à soi. L'expérience n'est pas un stock disponible.

L'expérience est en soi, elle est individuelle, elle ne procède pas du transfert mais est activée par nos ressources, c'est ce que nous apprend la VAE. En tant que processus interne par lequel nous faisons l'expérience du monde, l'expérience est fondatrice de nos apprentissages. Ce faisant, c'est elle que nous devons interroger pour questionner les acquis.

Apprendre, c'est valider en permanence les acquis de l'expérience. Pour comprendre en quoi l'expérience permet de construire des acquis il nous faut définir ce que sont les acquis. Pour Isabelle Cherqui-Houot, l'acquis est le « *résultat d'un apprentissage, quels qu'en soient les modalités et les lieux d'acquisition, et qui a modifié durablement et significativement la façon de connaître, de se connaître, ou d'agir sur le monde d'une personne donnée* ». La mémoire garde une trace de ce qui est significatif. Elle sélectionne. Quand un acquis s'installe de manière durable il se transforme en usage et donne un sens nouveau à notre perception du monde. Cette idée d'usage et de pouvoir faire usage de soi est une idée stoïcienne que nous développerons dans le chapitre sur l'appropriation.

L'expérience est donc une perception du monde transformée, qui produisant du mouvement en soi, apporte de la connaissance de soi. Elle répond à la nécessité et à l'exigence du « *connais-toi toi-même* » de Socrate.

Il n'y a pas d'apprentissage sans transformation de la manière de voir le monde, d'agir. La question de l'être est liée à celle de l'agir. Pour l'existentialisme il n'y pas d'être en dehors de la

situation. L'action ne se déduit pas de la pensée mais est en interaction permanente avec elle. L'expérience est activité : elle produit des acquis, c'est-à-dire tout ce qui permet de modifier durablement son rapport au monde et son rapport à soi jusqu'à ce qu'une nouvelle expérience vienne l'enrichir.

Expérience et apprentissage sont donc liés. Puisque l'expérience apporte des acquis, le rôle du formateur n'est-il pas alors de favoriser chez l'apprenant les acquis de son expérience ?

Nous allons ainsi nous attacher à chercher à définir la conception de l'expérience chez les théoriciens de l'éducation.

### 2.3 La définition de l'expérience chez les théoriciens de l'éducation<sup>33</sup>.

Pourquoi considérer l'expérience à travers le regard des théoriciens de l'éducation ?

Tout d'abord, permettre de comprendre le rôle de l'expérience chez l'enfant à travers l'éducation permet de penser l'expérience primitive dans le sens d'expérience première. En ce sens nous considérons que nous avons des choses à apprendre de cela.

Ensuite, l'expérience a été pensée en lien avec l'éducation. Ces théoriciens de l'éducation sont les fondateurs de la pensée actuelle sur l'apprentissage et l'expérience dans les formations pour adulte.

#### *A. La conception de Rousseau dans l'Emile.*

Dans les écrits relatifs aux théories de l'éducation, dès le XVIIIème siècle Jean-Jacques Rousseau traite du rôle de l'expérience dans l'éducation dans son traité *l'Emile*. C'est ainsi qu'il écrit que « *forcé d'apprendre de lui-même, il (l'enfant) use de sa raison et non de celle d'autrui.* »<sup>34</sup> Rousseau développe l'idée que l'enfant doit pouvoir être libre de faire usage de sa raison pour s'approprier son expérience. Il insiste sur le fait que l'enfant est « *forcé d'apprendre de lui-même* ». En effet, l'apprentissage ne peut pas être extérieur à soi. Ce qui signifie que personne ne peut apprendre à la place de quelqu'un ; personne ne peut faire

---

<sup>33</sup> Dans cette partie, nous nous appuyons en partie du document « La notion d'expérience dans les écrits relatifs à l'éducation » extrait du site officiel des Céméa- Mouvement national d'éducation nouvelle ; <http://www.cemea.asso.fr>

<sup>34</sup> Idem



l'expérience à la place d'une autre personne. L'expérience s'éprouve individuellement. *Expérience* vient en effet du latin *experire* qui signifie « éprouver ».

C'est donc par la raison, explique Rousseau que l'enfant fait son apprentissage. La raison est définie ordinairement comme la faculté de connaître, de juger et de pouvoir déterminer sa conduite. En ce sens la raison peut déterminer aussi bien l'action mentale que l'action physique. Parce qu'elle permet de combiner des jugements, elle guide l'esprit dans son investigation de ce qu'il cherche à connaître.

Rousseau rajoute : « *Pouvant plus par eux-mêmes, ils ont un besoin moins fréquent de recourir à autrui. Avec leur force se développe la connaissance qui les met en état de la diriger. C'est à ce second degré que commence proprement la vie de l'individu ; c'est alors qu'il prend la conscience de lui-même. La mémoire étend le sentiment de l'identité sur tous les moments de son existence ; il devient véritablement un, le même, et par conséquent déjà capable de bonheur ou de misère. Il importe donc de commencer à le considérer ici comme un être moral* »<sup>35</sup>

Après avoir reconnu à l'enfant la capacité naturelle d'apprentissage par l'usage de sa raison, Rousseau reconnaît l'importance de le considérer comme un être moral. Comme nous le voyons dans cette citation, ce qui le caractérise comme un être moral est avant tout sa capacité à agir. Quand Rousseau dit « *capable de bonheur ou de misère* », nous pouvons comprendre que l'enfant est en capacité d'éprouver du bonheur ou de la misère aussi bien qu'il est capable d'en donner. C'est donc semble-t-il avant tout cette capacité d'action mêlée à la conscience (puisque la connaissance et la conscience de lui-même lui permettent de diriger sa force) qui le caractérise comme être moral.

Le rôle de l'éducateur est alors de le considérer comme un semblable, c'est-à-dire comme un être moral. Il doit ainsi prendre en compte sa liberté qui est sa capacité d'agir par lui-même. Comme Rousseau l'écrivait : l'enfant « *use de sa raison et non de celle d'autrui* ». L'éducateur doit donc respecter cette liberté fondamentale puisqu'en grandissant l'enfant devient de plus en plus autonome et a de moins en moins besoin du recours de l'adulte. Il ne doit pas se substituer à lui.

---

<sup>35</sup> *Emile*, livre 2nd

L'apport de Rousseau en matière d'éducation est primordiale pour comprendre le rôle de l'expérience dans l'éducation. C'est en effet par sa propre expérience que l'enfant apprend et qu'il construit son identité.

Avec le support des théories comme celles de Dewey - que nous développerons plus tard - la réflexion sur l'éducation continue d'évoluer. C'est ainsi que l'on voit évoluer le rôle de l'éducateur avec Cousinet qui explique que « *l'enfant a besoin que son activité soit rendue possible et libre* »<sup>36</sup>. La reconnaissance de la liberté de l'enfant dont nous parlions est prise en compte par les éducateurs. A cet effet Cousinet donne l'exemple suivant : celui d'un enfant qui désire franchir d'un bond un ruisseau. Le rôle de l'éducateur n'est pas de le détourner de son ouvrage ni même de l'encourager mais il doit le « *laiss(er) faire son expérience. Car toute action pour l'enfant est une expérience* »<sup>37</sup>. Il s'agit ainsi d'organiser les conditions favorables pour que l'enfant puisse par lui-même explorer le champ des possibles. C'est le rôle de l'éducateur de veiller à sa liberté d'action et de l'encourager.

La pensée sur l'éducation s'inscrit ainsi dans une perspective humaniste qui accorde une place primordiale à la constitution de la personne, à son identité. Nous allons voir avec Montaigne en quoi l'expérience est constitutive de l'être.

### *B. La perspective humaniste : Montaigne.*

La connaissance de soi est l'ambition première des *Essais*. « *La vraie liberté c'est de pouvoir toute chose sur soi* » écrit Montaigne. Le rôle de l'éducateur, comme nous l'avons vu est de rendre possible cette liberté chez l'enfant. On comprend que la liberté est moteur de l'action et que celle-ci passe par une réflexion sur soi ou plutôt par ce que Montaigne appelle le fait de « *s'épier* ».

Au XVIème siècle, le mot « essai » a le sens d'expérience, d'expérimentation. Comme l'écrit Montaigne dans la préface Au lecteur : « *je suis moi-même la matière de mon propre livre* ». Il s'agit de se prendre soi-même comme objet de connaissance, d'être la matière de ses réflexions pour « *pouvoir toute chose sur soi* ». « *S'épier* » signifie alors se prendre soi-même comme objet d'étude en s'éprouvant, en faisant l'expérience de soi.

---

36 Cité dans « la notion d'expérience dans les écrits relatifs à l'éducation » : « Education nouvelle » p. 112-117

37 Idem.

Pour Montaigne, le soi est en perpétuelle construction. Il écrit à cet effet : « *je ne peins pas l'être, je peins le passage* »<sup>38</sup>. Montaigne montre que le « je » est toujours en construction. Le mouvement affecte l'être qui se construit toujours dans une temporalité.

Pour Montaigne, se peindre signifie que le moi n'advient que par la mise en forme que lui confère le récit de soi. Ce récit de soi se fait sous la forme autobiographique qui n'enregistre pas simplement les faits mais qui recompose<sup>39</sup>. Montaigne donne les prémices de la pensée de la narration et de la reconfiguration de soi dans les récits de vie et les pratiques d'autobiographie. C'est ce qui lui permet entre autres de trouver le véritable motif de ses actions et encore une fois de se rapprocher toujours plus de la liberté.

Montaigne met donc au centre de son œuvre la réflexion sur l'expérience. Il traite en effet de sa manière de s'éprouver. Nous rappelons qu'expérience vient du latin *experire* qui signifie *éprouver*. S'éprouver relève de la condition humaine. C'est ce que montre Montaigne lorsqu'il écrit : « *si mon âme pouvait prendre pied*<sup>40</sup>, *je ne m'essayerais pas, je me résoudrais*<sup>41</sup> : *elle est toujours en apprentissage, et en épreuve* »<sup>42</sup>. C'est ainsi la condition même de l'homme que de s'essayer, de s'éprouver, d'être en tout temps en apprentissage. Nous parlons des lois de la formation tout au long de la vie. Nous pouvons dire que les lois successives n'ont fait que reprendre ce fait existentiel que nous nous formons effectivement tout au long de la vie, que ce soit formellement ou informellement.

Montaigne montre en effet que même les choses les plus insignifiantes, les détails même les plus petits sont formateurs et susceptibles d'intérêt pour celui qui cherche à « *s'épier de près* »<sup>43</sup>. Si Montaigne s'observe comme un échantillon c'est parce que pour lui tout homme est un échantillon de l'humanité<sup>44</sup>. Ce qui signifie également que chaque homme porte sa vérité :

« *Mon métier est mon art de vivre. Qui me défend d'en parler selon mon sens, expérience et usage : qu'il ordonne à l'architecte de parler des bâtiments non selon soi, mais selon son voisin, selon la science d'un autre, non selon la sienne* »<sup>45</sup>. Nous retrouvons ici ce que nous

---

38 *Les essais*, Livre III,2

39 On pourrait dire avec Ricoeur, qui « reconfigure » l'expérience. Nous développerons ce point plus tard.

40 Se fixer, s'établir.

41 Me tiendrais résolu, assuré.

42 *Les essais*, III,2

43 Idem, Livre II, « de l'Exercitation »

44 Idem, Livre III, 2 « *Chaque homme porte en soi la forme entière de l'humaine condition* ».

45 Idem, Livre II, « de l'Exercitation »

avons dit plus haut et ce dont Rousseau parle, à savoir que pour apprendre l'enfant fait usage de sa raison et non de celle d'autrui. En d'autres termes si pour faire une expérience, il faut en être l'acteur, faire une expérience implique un certain savoir expérientiel<sup>46</sup>. Celui qui porte l'expérience porte en lui son savoir.

C'est ainsi que s'approprier une expérience revient à la faire sienne par une métaphore de la digestion. Montaigne appelle « pédants » ceux qui n'ont pas intériorisés le savoir<sup>47</sup>. Il utilise une métaphore alimentaire comme l'innutrition : ceux qui restent extérieurs au savoir et qui ne l'ont pas en eux. Ce qui lui permet d'affirmer qu'il faut veiller à l'épanouissement des enfants en s'efforçant de développer toutes ses facultés sans lui inculquer ce dont il ne saura que faire.

Un tel projet singulier, de se peindre dans les moindres détails principalement pour son plaisir est devenu objet de culture. Il y aurait quelque chose d'esthétique dans le projet de se peindre soi-même, de pouvoir se voir en train de voir, de voir le passage. Montaigne met également au premier plan le rôle de la raison qui affirme sa liberté et sa puissance critique montrant qu'un usage raisonnable de la raison est affaire individuelle mais que la raison est donnée à tous.

Nous allons désormais examiner la conception de l'expérience chez Dewey. Nous choisissons cet auteur qui va nous permettre d'affiner le concept d'expérience en développant le concept d'« expérientiel ». Comme nous venons de le voir faire le récit de son expérience à à voir avec le fait de s'éprouver ou de « *s'épier* » pour reprendre le terme de Montaigne. Cela implique un certain processus dynamique dans le processus même de l'expérience. Dewey traite justement de ce processus dynamique et du mouvement qu'il implique.

---

46 Nous définirons le terme un peu plus loin dans le chapitre

47 Nietzsche reprendra cette idée. Pour lui il n'y a pas de vérités éternelles et d'essences fixes. L'activité humaine consiste essentiellement à évaluer et à interpréter selon ses valeurs propres. C'est ainsi que dans les secondes *Considérations Intempestives*, intitulées « *De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie* » Nietzsche attaque le culte du fait et l'identification de l'histoire à sa dimension événementielle. Pour le philosophe, il ne faut pas donner à l'histoire un sens extérieur à soi. A cet effet, reprenant les paroles de Goethe, il écrit : « *je déteste tout ce qui ne fait que m'instruire sans augmenter mon activité ou l'animer directement* ». La fonction organique fondamentale de l'homme est pour Nietzsche la volonté de vivre et d'exprimer la vie. D'ailleurs l'étymologie du mot auteur vient du verbe latin « *augere* » qui signifie faire croître, augmenter. C'est ainsi qu'on peut dire que faire une histoire de vie peut être utile à la vie puisque l'on s'approprie soi-même les circonstances de sa vie.

### *C. La notion d'expérience chez Dewey*

Bien que Dewey ne parle pas à proprement parler d'apprenant adulte, en pensant l'expérience et l'éducation il permettra aux chercheurs de travailler ces concepts dans le champ de la formation adulte. Le développement des théories et des idées sur l'éducation nouvelle est impulsée par Dewey. Pour Renaud Hétier<sup>48</sup>, pour Dewey, l'expérience est centrale en formation. Nous allons montrer en quoi l'expérience est centrale pour penser l'éducation.

Tout d'abord l'expérience a à voir avec la manière dont l'esprit perçoit les choses, dont il se les représente puis se les approprie. Ce faisant nous allons tenter de comprendre dans un premier temps de quelle manière l'expérience a à voir avec l'esprit.

#### *a. L'expérience et l'activité de l'esprit.*

*« Comment l'expérience devint, nous ne le trouverons jamais, pour la raison que l'expérience est toujours »<sup>49</sup>.*

Comment retenons-nous des choses de l'expérience ? Dewey montre le rapport de l'activité de l'esprit en lien avec l'expérience. Pour lui, l'objet phénoménal est la matière même de l'expérience. Et Dewey soutient la nécessité de l'esprit pour connaître les phénomènes. C'est par l'esprit que l'expérience se fait connaissance. Dewey cherche en fait à combattre le dualisme entre corps et esprit, entre connaissance et être, entre sujet et objet.

L'esprit a un rôle actif dans la connaissance des phénomènes. Dewey se distingue de l'idéalisme kantien. Pour Kant les phénomènes sont unifiés par les formes a priori de la conscience que l'esprit impose aux phénomènes donnés dans une conscience. Pour Dewey c'est l'esprit qui met en relation causale dans les phénomènes. La relation causale est donnée par l'activité de l'esprit lui-même.

---

48 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.21-28.

49 Cité par Deledalle dans (1966) *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, thèse pour le doctorat ès-lettres, présentée à la faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Paris Marcel Durrty, Paris, PUF, 1966, 421p. 61. Deledalle cite Dewey, *Mind*, Janv. 1986, XI p. 9

Deledalle écrit que Dewey est à la recherche d'une « *unité épistémologique et ontologique* »<sup>50</sup>. Pour Dewey la connaissance de l'objet dépend de la conscience : « *l'objet, conclut Dewey, doit (...) être relatif à une conscience pensante* »<sup>51</sup>. Les objets sont « *déterminés et constitués par les relations de cette conscience* »<sup>52</sup>.

Dewey se distingue ainsi de l'idéalisme kantien. Pour Kant la chose en soi est inconnue. Pour Morris « *la science de la connaissance n'a rien à faire avec des objets inconnaissables* »<sup>53</sup>. Dewey cherche bien l'unité entre la connaissance et l'être. L'esprit a pour Dewey le « *pouvoir de déterminer et de constituer les objets* »<sup>54</sup>.

C'est ainsi que Morris explique que « *l'objet phénoménal* (moi : qui donne à voir les phéno, ce qui ap.) *n'est pas un voile ou un écran qui cache la vue de l'objet nouménal* (moi : duquel découlerait le phénoménal). (...) *Bien au contraire, c'est à la pensée qu'il relève instrumentalement le vrai-objet* »<sup>55</sup>.

Pour comprendre comment Dewey sort du dualisme il faut d'abord saisir l'influence que Hegel a pu avoir sur lui. Dewey est beaucoup influencé par Morris. Celui-ci a également été influencé par Hegel. C'est par l'enseignement de Morris que Dewey a accès à la théorie hégélienne qui permet de comprendre le processus dynamique en jeu dans l'expérience.

A cet effet Deledalle écrit : que « *le mouvement est activité et l'activité est à la fois un processus de changement et un processus de réalisation et il est dans la pensée comme dans les choses : il est commun à la pensée et à l'être- et dans un cas comme dans l'autre, il est constructif* »<sup>56</sup>.

Tredelenburg<sup>57</sup> dont Morris a été influencé quant à la lecture d'Hegel, écrit « *l'esprit n'est pas...ce qu'il a, mais ce qu'il fait* »<sup>58</sup>. Dewey dépasse donc le dualisme en donnant tout d'abord à l'esprit un rôle central. Gérard Deledalle écrit à cet effet que chez Dewey « *l'esprit est la vraie cause et donne la connaissance de la vraie causalité* »<sup>59</sup>.

---

50 Idem p 42

51 Cité par Deledalle p. 42 qui cite l'ouvrage *J. Of Specul. Philoso., Janv., XVIII, 1883, p. 69.*

52 Idem

53 Morris cité par Deledalle p. 44-45 : G.S Morris, *Philosophy and Christianity*, New-York, 1883

54 Deledalle, *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, PUF, 1967, p.43

55 Idem

56 Idem, p.37

57 Tredelenburg est cité par Deledalle. Il a introduit Aristote en Allemagne et a subi l'influence d'Hegel.

58 Deledalle, *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, PUF, 1967. Deledalle cite Tredelenburg, *Ist Leibniz in seiner Entwicklung einmal spinozist oder cartesianer gewesen ? Monatsber. Berl. Akad. Wiss., 1847.*

59 Idem p.22.

Deledalle parle de « *vraie causalité* » non pas qu'il y aurait une vraie causalité et une fausse causalité mais pour montrer qu'il n'y a pas de connaissance en soi en dehors de soi. Autrement dit c'est le sujet qui établit le lien de connaissance faisant du sujet et de l'objet une « relation organique » .

Il n'y a pas de dualité entre le sujet et l'objet car ceux-ci sont pensés l'un et l'autre comme étant en « *relation organique* »<sup>60</sup> . Cette conception organique de la relation entre le sujet et l'objet permet de dépasser le dualisme sujet-objet.

*« L'objet, la matière de l'expérience, n'est pas étrangère au sujet, à l'unité synthétique de l'aperception ou conscience de soi. Leur relation n'est pas « transcendante » mais « immanente » : elle est organique »*<sup>61</sup>

Il y a expérience parce qu'il y a interaction entre un être et un environnement. Est nouveau l'idée d'organique appliquée à la vie mentale. Processus organique. Cette idée est associée et est inséparable de l'idée d'environnement. « *L'idée d'environnement est inséparable, affirme Dewey, de l'idée d'organisme, avec le concept de l'environnement, il devient impossible de considérer la vie psychique comme une chose isolée, individuelle, se développant dans le vide* »<sup>62</sup>. Ce concept d'environnement est important dans l'accompagnement. L'expérience se constitue en effet par interaction avec cet environnement. C'est parce qu'il y a un objet extérieur à moi, c'est parce qu'il y a confrontation avec une réalité extérieure que je peux faire l'expérience de quelque chose. Deledalle écrit « *l'expérience a la dimension de son milieu : elle comprend tout l'environnement* »<sup>63</sup>. La vie est considérée comme un organisme. Les idées se réalisent et contribuent au développement de l'expérience. Puisque l'interaction entre l'être et l'environnement est permanente, il y a toujours expérience. C'est ainsi que Dewey écrit : « *comment l'expérience devint, nous ne le trouverons jamais, pour la raison que l'expérience est toujours* »<sup>64</sup>. Nous pouvons donc toujours apprendre de l'expérience. En ce sens l'expérience est éducative.

#### b. « L'expérience éducative<sup>65</sup> »

60 Deledalle, *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, PUF, 1967, p.32

61 Idem p. 47

62 Idem, p. 49 ; Cité dans *Andover Review*, Sep 1884,II, p.285

63 Idem, p. 55-56

64 Dewey cité par Deledalle p. 61 *Mind*,Janv. 1986, XI p. 9

65 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.22

L'expérience est donc comme nous venons de le voir liée à la continuité. C'est ce que Dewey appelle la continuité de l'expérience. Renaud Hétier parle quant à lui de « *continuité adaptative* »<sup>66</sup>. Pour lui, l'expérimentalisme est « *le principe même de l'expérience en ce qu'elle permet de rééprouver les acquis des expériences antérieures, et non pas seulement son résultat qui est promu : « l'expérience devient ainsi sa propre source constructive de régulation (2003b p.97) »* »<sup>67</sup>. Il s'agit d'un principe d'auto régulation et de continuité de l'expérience qui fonctionne comme un organisme autonome. - Nous reviendrons plus tard sur l'autonomie de l'expérience - . Nous pouvons donc parler de l'expérience comme un système auto régulé. Dewey « *établit que l'expérience est le passage nécessaire de toute construction, l'action organisée résultant notamment d'une certaine accumulation d'expérience et d'une stabilisation de celle-ci* »<sup>68</sup>. Autrement dit l'expérience ne se fige pas dans le passé mais elle ouvre sur un avenir qui est reconfiguré. L'expérience est ouverture à l'avenir, au mouvement et au changement. Elle nie tout dogmatisme. On ne se sert plus des résultats des expériences passées pour valider les théories.

Dewey est ainsi proche de Popper et de la réfutabilité. Le caractère scientifique d'une théorie ne se caractérise pas par sa réfutabilité mais au contraire par sa falsifiabilité. Popper prend l'exemple suivant : la théorie que tous les cygnes sont blancs pourrait être falsifiée si un jour on trouve un seul cygne noir.

C'est ce que développe Vermersch<sup>69</sup> quand il explique qu'avant de généraliser il faut s'attacher au singulier. Pour lui, le singulier a une « *force argumentative* » qui a une valeur épistémologique. Le singulier a deux valeurs. L'une est affirmative : il s'agit de quelque chose que je dois prendre en compte. Vermersch donne l'exemple suivant : si l'on veut construire un chalet en montagne, « *la seule présence d'une manifestation d'avalanche a force de loi pour modifier une décision* »<sup>70</sup>. Le singulier a également une valeur négative : comme avec l'exemple des cygnes, un seul contre exemple peut suffire à réfuter une théorie.

L'expérience, le singulier n'a pas simple valeur anecdotique et a une portée universelle. Le fait même d'exister confère à l'événement singulier légitimité et universalité. Par exemple il

---

66 Idem

67 Idem, p.23.

68 Idem, p.24

69 Dans « *Approche du singulier* » dans « *L'analyse de la singularité de l'action* », Revue *Education et Formation*, formation permanente des adultes, Séminaire du Centre de Recherche sur la formation du CNAM, PUF.

70 Idem, p.96



n'est pas besoin d'avoir plusieurs spécimens de cygnes pour attester de leur existence.

De plus, il suffit d'un seul contre exemple pour réduire à néant une généralité. Le un a tout autant de pouvoir que le multiple. L'unique constitue donc bien une force argumentative. Il ne peut pas être pensé de manière isolée, mais il se pense par rapport à un ensemble de relation.

On rejoint ici ce que dit Dewey au sujet de la continuité de l'expérience.

Le fait que l'expérience puisse démentir une théorie est ce qui permet de penser l'évolution des sciences. Avoir cet esprit scientifique consiste à accepter la concurrence de toutes les théories, c'est accepter qu'elles soient soumises à l'épreuve du contrôle empirique. De même la confrontation des points de vue permet d'évoluer. Ces critères sont pour Popper ce qui distingue une société démocratique d'une société « close » ayant des explications totalisantes du monde.

Dewey s'inscrit dans cette visée démocratique. Pour lui l'expérience a vocation à être confrontée en permanence. Pour Renaud Hétier<sup>71</sup>, Dewey souhaite « *une reconstruction de la philosophie* ». Il met en cause la métaphysique de Platon à la pensée occidentale : pour Platon la réalité est immuable. Cette conception pense l'expérience comme immédiate et répétitive. Or pour Dewey l'expérience est en constante évolution. Une telle conception métaphysique ne permet pas de penser une réflexion politique de l'éducation comme étant ouverte à l'avenir.

Or la tâche de l'éducateur, comme l'indique Renaud Hétier en citant Dewey est « *bien plutôt de leur faire comprendre (aux enfants) ce que les exigences abstraites de la moralité requièrent d'eux dans les circonstances spéciales et concrètes de la vie, et de leur donner pour ces idéals particuliers un intérêt qui sera le ressort moteur de leur conduite morale* »<sup>72</sup>.

Autrement dit l'apprentissage s'inscrit dans le temps. L'expérience est donc formée et formatrice. Les expériences évoluent. L'intelligence n'est pas fixée une fois pour toute, elle est en formation.

Renaud Hétier écrit à cet effet : « *il y a donc continuité et adaptation constante, à tous les niveaux, de l'organisme à son environnement, et de l'environnement par l'organisme* »<sup>73</sup>.

---

71 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.21

72 Idem, p.22

73 Idem, p.24

L'expérience n'est pas brute mais elle est reconfigurée.

Hétier définit l'expérience telle qu'elle est définie par Dewey selon plusieurs critères :

tout d'abord, comme nous l'avons vu, l'expérience est une démarche expérimentale. Il y a un lien entre expérience et quête. Dans l'expérience les règles ne sont pas extérieures. L'expérience « *ne fonctionne pas sans règles, et vise bien une assertabilité garantie* »<sup>74</sup>.

Ensuite, l'expérience est « *expérenciée* » dans le sens où elle comporte une part de passivité et d'activité. Le sujet est impliqué dans l'expérience. Dewey définit l'expérience comme « *la liaison entre subir et agir, entre endurer l'impact du milieu et réorienter sa conduite en fonction du trouble (ou du doute) que fait naître cet impact* »<sup>75</sup>. Il n'y a pas d'expérience sans ce double versant. Ce qui implique également comme l'explique Hétier que l'expérience a pour point de départ le doute car la situation est au départ indéterminée. Puis elle a pour point d'arrivée l'unification, c'est-à-dire « *l'équilibre à propos d'un objet* »<sup>76</sup>.

Puis, comme nous l'avons également vu, l'expérience est un processus de continuité. Elle n'est pas immédiate. « *Elle appartient pleinement au temps continu, se sert éventuellement du passé mais toujours pour éclairer l'avenir (et pour être évalué par lui)* »<sup>77</sup>.

Hétier explique qu'il y a autonomie de l'expérience. Celle-ci est avant tout « *situationnelle* ». Ce qui explique l'importance du formateur de mettre les apprenants en situation. L'expérience est relative, c'est-à-dire qu'elle est « *ouverte sur un environnement qui n'est pas délimité a priori* ». Et elle est pluraliste : elle « *reste ouverte à toutes solutions* »<sup>78</sup>.

Enfin l'expérience est « *transformatrice* » dans la mesure où « *elle participe d'un processus d'adaptation qui vise l'accroissement* ».

« *Elle forme à la fois les conditions d'une équilibration et les capacités d'une ouverture à*

---

74 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.25

75 Idem, p.25. Hétier cite J. Zask dans sa préface à l'oeuvre de Dewey : *Le public et ses problèmes*, Paris, Université de Pau, Farrago, Leo Scheer, 2003, p.17.

76 Idem, p.25

77 Idem

78 Idem

*l'environnement continuellement engagée »<sup>79</sup>.*

Comme nous venons de le voir, nous apprenons de l'expérience dans la mesure où elle nous transforme. Si l'expérience transforme, l'art de se transformer par l'expérience s'enseigne. Nous allons désormais voir en quoi le pédagogue peut permettre à l'apprenant de s'approprier son expérience. Pour reprendre les termes de Hétier, nous allons passer « *de l'expérience éducative à une pédagogie de l'expérience* »<sup>80</sup>

### c. Pédagogie de l'expérience

Le mot pédagogie vient du grec *paidagogos* composé de *paida* qui signifie *enfant* et de *gogia* qui signifie *mener, conduire*. Au départ le terme désignait les esclaves qui accompagnaient les enfants à l'école. Il désigne l'art d'éduquer, c'est-à-dire les méthodes pratiques d'enseignement pour transmettre des savoirs au sens large du terme. L'expression « faire preuve de pédagogie » signifie adapter son enseignement à l'individu ou au groupe.

Hétier cite Dewey qui déclare qu'« *il existe une relation intime et nécessaire entre les processus de l'expérience et de l'éducation (1968, p.61)* »<sup>81</sup>.

L'expérience n'est pas impulsée de l'extérieur. Hétier écrit que « *l'éducation consiste en une adaptation destinée au progrès* ». Pour Dewey l'expérience est la « *capacité de continuer à s'éduquer* »<sup>82</sup>. L'éducation assure l'avenir de l'expérience.

Cette conception de l'expérience en mouvement, en devenir, implique comme le note Hétier une « *pédagogie active* ».

Il s'agit de donner « *à l'élève quelque chose à faire et non à apprendre, et l'action est telle qu'elle oblige à penser ou à noter des rapports entre les choses, ce qui conduit naturellement à apprendre* »<sup>83</sup>. L'action conduit à la réflexion et à la connaissance. L'activité s'ordonne elle-même de l'intérieur. C'est le côté expérimentalisme de l'expérience dont parlait Hétier lorsqu'il expliquait que l'expérience, permettant de rééprouver les acquis antérieurs, est « *a propre*

---

79 Idem

80 Idem, p.26

81 Idem

82 Idem

83 Idem, Renaud Hétier cite Dewey dans *Démocratie et Education*, Paris, Tendances actuelles, 1970, p.189

*source constitutive de régulation* »<sup>84</sup>. Elle permet la continuité mais elle s'autorégule. Ainsi l'activité propre à l'expérience consiste à s'éprouver soi-même dans l'activité. Il faut donc se servir de ce que l'enfant pose ou propose spontanément.

Mais l'élève peut trouver lui-même des choses à faire. Quel est le rôle du formateur ou de l'enseignant ? Comme le souligne Hétier : « *y-a-t-il encore une place pour un maître s'il ne s'agit plus d'ordonner l'activité de l'extérieur?* »<sup>85</sup>. Il s'agit d'éviter que l'expérience n'apparaisse comme immédiate et répétitive. Le rôle de l'éducateur est donc d'impulser un mouvement, une direction. Hétier reprend l'argument de Dewey sur cette question : pourquoi l'expérience d'un homme plus expérimenté que l'enfant aurait-il moins de valeur que le hasard ?

Le rôle de l'éducateur pour Dewey est de favoriser l'activité chez l'enfant, d'orienter vers des projets d'avenir.

« *Il s'agit de discerner en quoi l'environnement de chacun (ses propres conditions de vie, son milieu) propose des expériences de croissance, capables « d'influencer favorablement l'avenir », et non pas de rester ancré à une identité héritée* ». Il s'agit de faire sien le savoir, l'expérience.

« *L'éducation est (donc) interactive* » comme l'écrit Hétier. Elle a pour but de favoriser l'échange et les interactions entre maître et élèves et entre élèves entre eux.

L'argument de Dewey fait écho à ce que Vygotski appelle la « zone de développement proximale ».

Selon Jacques Lecomte<sup>86</sup>, Vygotski s'oppose au behaviorisme pour qui « *le développement et l'apprentissage ne sont rien d'autre qu'une accumulation de réflexes conditionnés* ». Pour Vygotski, l'apprentissage au contraire implique « *un véritable et complexe acte de la pensée* ». Il critique Piaget pour qui on ne peut pas enseigner quelque chose à un enfant tant qu'il n'a pas atteint un stade requis pour cet apprentissage. Si comme le remarque Jacques Lecomte pour Piaget le développement doit précéder l'apprentissage, pour Vygotski, « *l'apprentissage*

---

84 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.22

85 Idem, p.26

86 [www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage-fr-9754-html](http://www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage-fr-9754-html) : article de Jacques Lecomte publié le 01/03/1998. Article issu du mensuel Sciences humaines *Les fondements de la démocratie*, n°81, mars 1998

*devance toujours le développement »*.<sup>87</sup>

« L'intelligence trouve son origine dans la relation interpersonnelle ». C'est ce que Vygotski nomme la zone de développement proximale qui est caractérisée par l'auteur comme « *disparité entre l'âge mental, ou le niveau de développement présent, qui est déterminé à l'aide des problèmes résolus de manière autonome, et le niveau qu'atteint l'enfant quand il résout des problèmes non plus tout seul mais en collaboration* »<sup>88</sup>

La collaboration, la confrontation de l'expérience dans un cadre prédéfini permet un meilleur apprentissage. Pour Vygotski les enfants apprennent mieux et s'améliorent autour d'enfants ou d'adultes plus expérimentés. Le maître ou l'enfant plus âgé est initiateur de l'apprentissage. Cela permet de développer le potentiel d'apprentissage de l'enfant.

Pour Vygotski « *ce que l'enfant est en mesure de faire aujourd'hui en collaborant, il saura le faire tout seul demain* ». Selon la définition du Robert, collaborer signifie : « *travailler en commun (à quelque chose ; avec quelqu'un)* »<sup>89</sup>. La collaboration a donc rapport à la collectivité. On apprend donc en permanence de l'expérience.

On peut donc parler avec Dewey de formation expérientielle. Pour Dewey la continuité de l'expérience s'énonce ainsi : « *chaque expérience faite modifie le sujet, et cette modification à son tour affecte – que nous le voulions ou non – la qualité des expériences suivantes, le sujet étant un peu différent après chaque expérience de ce qu'il était auparavant (...) De ce point de vue, le principe de la continuité de l'expérience signifie que chaque expérience emprunte quelque chose aux expériences antérieures et modifie de quelque manière la qualité des expériences ultérieures (Deledalle, 1965, p.41-42 ; 1995, p.42)* »<sup>90</sup> En tant que l'expérience est continuum, elle est formée et formatrice comme l'expliquait Hétier.

Comme l'indique en effet Lalande, le mot expérientiel est d'abord en rapport avec le positivisme. Mill a été le premier à utiliser le terme en anglais (« experiential ») à la place de positif. Puis Georges Clémenceau l'a utilisé dans sa traduction d'Auguste Comte et de sa philosophie positive.

Le positivisme est la valorisation de la méthode expérimentale. La science expérimentale se rapporte à des objets donnés dans l'expérience. Les théories scientifiques sont validées grâce

---

87 Idem

88 Idem, Jacques Lecomte cite Vygotski dans *Pensée et Langage* Terrains/Editions Sociales, 1985, p. 270

89 Le Robert pour tous, dictionnaire de la langue française, Paris, 1994.

90 Dewey Cité par Noël Denoyel dans l'article *Alternance dialogique et épistémologie de la continuité expérientielle*, Revue *l'Education permanente* n°193, l'alternance : du discours à l'épreuve, 2012, p.109-110

au contrôle expérimental. L'esprit scientifique est appelé « positif » par Comte. Il est positif dans le sens où il participe au progrès de l'esprit humain. La science positive renonce à la recherche des causes finales pour s'intéresser aux relations constantes des phénomènes qui constituent des lois. On retrouve ce dont nous parlions plus haut, à savoir de l'importance pour Dewey que l'expérience ne soit pas figée, pensée comme immédiate mais qu'elle permette une constante évolution.

Lalande définit le verbe expérimenter<sup>91</sup> comme correspondant au sens anglais de « to experience » et correspondant au sens allemand « erleben », qui signifie : « éprouver, faire l'expérience d'un sentiment ou d'une situation ». A ce verbe il rapporte l'adjectif « expérientiel » qui est un néologisme utilisé pour éviter l'équivoque entre empirique et expérimental. Le mot empirique signifie : qui s'appuie sur l'expérience et expérimental désigne le fait d'être fondé sur l'expérience scientifique. Expérientiel est défini par Lalande comme « *ce qui se rapporte à l'expérience ou ce qui repose sur elle sans impliquer nécessairement l'emploi de l'expérience* ». L'expérience est ainsi source d'apprentissage, c'est pourquoi nous pouvons parler de formation expérientielle en tant que l'expérience nous forme et que nous apprenons d'elle.

Nous avons tenté de définir dans ce premier chapitre l'expérience à travers les différents théoriciens de l'éducation. Nous venons de voir en quoi l'expérience est formatrice. Nous allons dans un deuxième chapitre tenter d'affiner notre regard sur l'expérience en traitant du concept d'appropriation. Le concept d'appropriation de l'expérience permet en effet de comprendre comment le processus d'apprentissage de l'expérience se manifeste.

---

91 Lalande, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, volume I de A à M, Edition Quadrige, PUF, 1991,p.323

### Chapitre 3 Penser, agir, œuvrer : l'appropriation de l'expérience.

*« En possession de lui-même, le moi se tourne vers les choses, non afin de les posséder, mais pour, à leur occasion, s'approprier à soi-même »<sup>92</sup>.*

Dans un premier temps nous allons définir le concept d'appropriation qui est un concept stoïcien théorisé par Thomas Bénatouïl. Nous montrerons ensuite en quoi l'appropriation est liée à l'autonomie et à l'usage de soi.

Dans un second moment nous nous interrogerons sur la manière dont se manifeste l'expérience chez un individu. Nous examinerons la façon dont une expérience apparaît. Dans cette perspective il s'agira d'exposer que l'expérience est un processus dynamique régi par l'activité mentale du sujet pensant. Qu'est-ce qui fait dans le processus d'appropriation de l'expérience que l'on peut *« voir, penser et agir différemment ? »*<sup>93</sup> C'est ce que nous analyserons avec Nicole Roelens qui s'intéresse au processus d'apprentissage dans la formation expérientielle en prenant en compte tout le cheminement de la pensée à l'action. L'auteur montre que la compréhension du processus en jeu dans la formation expérientielle peut être utile à l'accompagnateur qui peut accompagner le processus à sa réalisation. L'accompagnateur peut accompagner la personne à la réalisation de soi par l'appropriation de ses expériences.

Nous avons vu que Rousseau écrit dans *L'Emile* que *« quand l'enfant s'approprie les choses avant de les déposer dans la mémoire, ce qu'il en tire est à lui »*. Rousseau emploie le verbe « approprier » pour désigner l'apprentissage. L'apprentissage consiste à faire sien ce que l'on tire des choses pour reprendre l'expression de Rousseau.

Dans l'apprentissage il y a donc processus d'appropriation. Il s'agit par l'appropriation de faire sien, de rendre sien des choses qui sont d'abord extérieures à soi. Les choses, les objets sont étymologiquement posés devant soi. Tirer quelque chose de ces choses. Faire que ces choses soient siennes résulte du processus d'appropriation.

Il nous semble important de développer le concept d'appropriation puisqu'il est en jeu dans l'apprentissage de l'expérience.

---

<sup>92</sup> Goldschmidt V., La théorie de l'action, dans *Le Système stoïcien et l'idée de temps*.

<sup>93</sup> Roelens N., « *La quête, l'épreuve et l'œuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience* », Education permanente, n°100-101, 1989, p. 67

Nous allons désormais développer le concept d'appropriation dans un premier temps à travers la théorie stoïcienne. Puis nous verrons dans un second temps, avec l'apport de Nicole Roelens, en quoi le processus d'appropriation permet la formation expérientielle. Nous montrerons ainsi en quoi l'expérience est un processus dynamique et interactif.

### 3.1 La conception stoïcienne de l'appropriation

#### *A. Définition*

Le concept d'appropriation est développé par les stoïciens à travers « l'argument des berceaux »<sup>94</sup> selon lequel le vivant est approprié à soi-même dès sa venue au monde. L'appropriation est traduit du grec *oikeiosis* qui vient d'*oikeion* qui signifie *ce qui est propre*. Dans son ouvrage<sup>95</sup> Thomas Bénatouïl traite de l'appropriation par le biais de la théorie de l'autonomie animale des stoïciens. Les stoïciens prennent pour référence les animaux et leur connaissance sur eux comme point de départ pour une réflexion éthique. Pour Thomas Bénatouïl, « l'argument des berceaux » est similaire à « l'argument des animaux » qui démontre que le modèle du comportement des animaux et des nouveaux-nés peut être pensé comme « *une preuve de la possession par l'homme de certains attributs naturels importants du point de vue moral* »<sup>96</sup>. Ce qui signifie que par nature l'homme aurait des dispositions à la morale et à l'action.

Thomas Bénatouïl traduit le fait d'être approprié par ce qui est « *familier de (soi)-même* »<sup>97</sup>. L'appropriation touche donc dans un premier temps ce qui est propre à soi. La théorie stoïcienne de l'appropriation exprime d'abord le rapport de l'animal à lui-même. Dans ce rapport d'appropriation, trois rapports réflexifs sont relevés : « *l'impulsion à se conserver; la conscience de sa constitution (et) l'appropriation à soi-même* »<sup>98</sup>. Le comportement animal ne résulte pas d'une réponse mécanique à une sollicitation extérieure mais de l'autonomie de l'animal. On peut dire de ces trois termes qu'ils caractérisent de trois manières l'autonomie. Le mot autonomie vient du grec *autos* qui signifie *soi-même* et de *nomos* qui veut dire *loi*.

---

94 Nommé ainsi par Jacques Brunschwig à partir des écrits de Cicéron.

95 *Faire usage : la pratique du stoïcisme*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2006.

96 Idem, p. 20.

97 Ce « *qui rend l'animal « approprié », c'est-à-dire familier de lui-même* » p. 23.

98 Idem, p.23.



Autonomie signifie ainsi se donner à soi-même sa propre loi. La notion touche au domaine de l'action. Plus particulièrement avec les théories stoïciennes il englobe le mouvement corporel. Etre autonome signifie être en capacité de se donner les propres lois de son mouvement et d'agir conformément à sa nature.

### *B. La proprioperception*

Pour les stoïciens, l'animal, étant approprié à lui-même et à ses dispositions naturelles, cela lui permet d'agir conformément à sa nature dans le but de se préserver. En effet, pour les stoïciens, la nature donne aux animaux les moyens d'assurer eux-même leur survie. Sénèque écrit à cet effet que « *parce que la protection la plus sûre est la plus proche, chacun est confié à lui-même* »<sup>99</sup>. Etre confié à soi-même signifie également être à sa propre charge. Nous sommes proche en ceci du concept de responsabilité. Chacun est confié à soi-même dans le but de se préserver. Si l'on rajoute la dimension éthique qui prend en considération autrui, l'on peut alors dire que chacun est confié à soi-même dans le but de se préserver et dans le but de préserver autrui.

Le fait d'être confié à soi implique également le fait de se percevoir. Etre approprié à soi signifie avoir une sensation, une perception de ce qui nous est propre et également avoir une perception de ce qui est non propre. Besnier parle de la « *proprioperception de l'animal* »<sup>100</sup>. Thomas Bénatouïl écrit à cet effet que « *l'animal possède une perception de la différence entre soi et non soi ainsi que de la spécificité de ses capacités naturelles* »<sup>101</sup>. Nous pouvons étendre cette proprioperception dont est doté l'animal à l'homme. C'est par la perception d'abord que l'homme fait l'expérience du monde. C'est ensuite cette perception de soi qui nous permet de penser le non soi, c'est-à-dire les choses et autrui. Cela nous permet de penser et d'accueillir l'altérité<sup>102</sup>.

Cela nous conduit à développer brièvement les concepts de mêmeté et d'altérité que l'on

---

99 Idem, p. 23 Sénèque, *Epistulae Morales Ad Lucilium*, 17-18.

100 Idem, cité en note p.23, B. Besnier a écrit un article intitulé « la proprioperception de l'animal dans le stoïcisme », dans *Anthropozoologica*, n°33-34, 2001, p. 113-129.

101 Idem, p.23

102 Idem. Benatouïl cite G. Le Blanc en note, *Canguilhem et les normes*, Paris, P.U.F, 1998, p.53 : « *Le comportement animal n'est pas une réponse mécanique à des contraintes externes. Il découpe dans le monde extérieur ce qui favorise son propre développement. Ainsi, le vivant se caractérise-t-il par son activité de différenciation* ».

retrouve chez Ricoeur . La rencontre de l'autre contribue à notre propre identité. Etre altéré est la condition même de la vie. Il s'agit de se confronter à ces altérations constitutives de l'identité et de recomposer avec. Sans altérité en effet le soi-même resterait dans sa mêmeté. Or pour Ricoeur, le soi-même recompose en permanence entre sa mêmeté et son altérité, qu'il s'agisse de l'autre en soi ou d'autrui.

La relation d'accompagnement est une relation paritaire mais asymétrique. Il s'agit d'une relation paritaire d'un point de vue moral puisqu'il s'agit d'une relation entre deux humains. Cette relation est asymétrique dans la mesure où l'accompagnateur est un autre que l'accompagné. L'accompagnateur est en même temps le même que lui (il est un être humain) et en même temps il est autre que lui. L'altérité est constitutive de l'identité. Ricoeur considère que l'altérité est une « *impérative nécessité dans tout processus de construction identitaire* »<sup>103</sup>. L'autre nous permet de nous construire. L'altérité enseigne et construit. En ce sens l'altérité permet l'autonomie.

### *C.L'autonomie*

Cette capacité naturelle de différenciation et de perception de soi, des choses et des autres conduit également à l'autonomie. En effet « *les stoïciens définissent une réflexivité sans conscience, qui leur semble être la condition de possibilité du mouvement par soi-même* »<sup>104</sup> . L'autonomie est définie par les stoïciens comme la possibilité de mouvement dont l'origine vient de soi. Etre autonome signifie dans un premier temps être en capacité de se donner du mouvement, de s'impulser du mouvement. Se donner du mouvement signifie également changer d'état, passer à un autre état.

Cela est à prendre en considération dans la relation d'accompagnement. En effet, accompagner quelqu'un dans un processus de transition professionnelle, de formation, de projet, c'est accompagner cette réalité que la personne est capable de s'impulser du mouvement pour accomplir son projet. Il faut accompagner ce mouvement et ne pas s'y substituer. Il ne faut pas s'y substituer car il est propre à la personne.

L'autonomie a rapport également à l'altérité. En effet se mouvoir signifie également avoir une

---

103 Jean-Yves Robin, *Se sentir toujours responsable* dans *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 53

104 Bénatouïl Th., *Faire usage : la pratique du stoïcisme*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2006, note 4 p.23.

autre perspective que si l'on reste sur place : avoir un point de vue différent. Cette possibilité de mouvement est caractérisée par une « *réflexivité sans conscience* »<sup>105</sup>. Il est difficile de concevoir la réflexivité sans une prise de conscience. C'est ici l'immédiateté de la perception qui est désignée. L'expression « réflexivité sans conscience » pourrait également être comprise comme la capacité à avoir des réflexes appropriés à sa nature. Cela s'apparenterait à quelque chose qui est similaire aux réflexes. Pourtant nous avons vu le rôle de la perception de soi. Les stoïciens parlent également d'un souci de soi qui est naturel. Nous pouvons alors peut être comprendre l'expression dans ce sens : le souci de soi (être confié à sa nature, à soi) est tellement ancré en soi qu'il n'est pas conscient au sens d'avoir un savoir sur soi, d'en instituer une connaissance. Autrement dit, s'il y a un savoir de soi à ce niveau, il n'y a pas encore maîtrise de soi ni la lucidité qui intervient avec la conscience de ses actes.

Les stoïciens parlent d'un usage des capacités physique des animaux qu'ils différencient de l'homme qui, possédant la raison, est capable d'en contrôler l'usage<sup>106</sup>. Les stoïciens accordent au corps une certaine maîtrise spontanée<sup>107</sup>. Il y a comme une intelligence spontanée de la situation. C'est cette intelligence de la situation que nous retrouvons au cœur de l'apprentissage.

#### *D. L'œuvre et l'usage*

Sénèque prend à cet effet le modèle de l'artisan : « *un artisan manie ses outils facilement* »<sup>108</sup>. L'adverbe de manière souligne la spontanéité du geste. Pour manier des outils il faut certes développer un savoir-faire. Mais pour savoir-faire cela passe par le corps qui répète un certain nombre de fois le geste et la mémoire qui l'enregistre. Il y a donc là un savoir incorporé. Il en est de même « *si un peintre a disposé devant lui de nombreuses couleurs différentes pour représenter quelque chose, il trace vite une esquisse et son regard et sa main vont et viennent avec facilité de la cire au tableau* »<sup>109</sup>. Quand un peintre veut représenter quelque chose, c'est

---

<sup>105</sup> Idem.

<sup>106</sup> Idem, p. 25 « *L'usage est alors simplement l'expression pratique de la familiarité de l'animal avec ses capacités motrices* ». C'est pourquoi l'animal n'est pas malhabile dans son usage comme le dit Sénèque. Il convient à l'homme, qui possède la raison d'être habile ou malhabile dans l'usage qu'il fait de lui.

<sup>107</sup> Thomas Bénatouïl cite Sénèque p. 22. Sénèque explique que les poules ne fuient pas les oies ou les paons mais fuient devant les éperviers qui sont plus petites qu'elles.

<sup>108</sup> Cité par Thomas Bénatouïl p. 25, Sénèque, *Epistulae Morales Ad Lucilium*, 121,5.

<sup>109</sup> Idem.

d'abord le fruit du travail de son regard et de sa main qui sont à l'œuvre pour atteindre le but fixé. Il y a une certaine efficacité à l'œuvre dans l'exécution due à une certaine maîtrise du geste. L'œil du peintre est exercé. Et plus il est exercé plus il ira plus vite. L'appropriation du geste est ce qui est en jeu lorsque l'on apprend un métier manuel.

De même chez les animaux, l'usage des membres du corps est l'effet d'une appropriation spontanée de celui-ci. Plus précisément c'est « *l'effet pratique d'une perception de l'existence (...) l'animal agit parce qu'il perçoit (et s'approprie) son corps* »<sup>110</sup>. C'est parce qu'il y a avant tout perception qu'il peut y avoir appropriation. Chez les hommes il en est de même. On peut s'approprier quelque chose sans avoir conscience de l'avoir acquis. On entend souvent dire « je n'avais pas conscience que je savais faire ça ». Les perceptions ne sont pas toujours accompagnées de conscience au sens d'un savoir sur soi. La prise de conscience va permettre d'enraciner l'appropriation.

Chez les stoïciens la perception a un rôle important car elle permet également la représentation. La représentation, chez les stoïciens, permet de rendre manifeste à l'âme un objet. Cette manifestation de l'objet produit un élan de l'âme vers l'objet en question. Cela entraîne une impulsion qui provoque le mouvement adéquat du corps. C'est ainsi que les animaux ont d'emblée l'instinct de ce qui est bon ou mauvais pour l'espèce. Sans apprentissage ils distinguent ce qui leur est propre de ce qui leur est étranger. Il en est de même des nouveaux-nés. Cette théorie est valable pour l'homme. L'animal fait usage de son corps pour agir conformément à sa nature. L'homme fait également usage de son corps mais il a en plus la raison. Il peut agir conformément à sa nature. L'homme peut faire usage avec conscience. La capacité d'usage est acquise au sein d'une expérience. L'ingéniosité et l'expérience permettent de développer les techniques. Nous pouvons faire usage d'outils donnés par et dans la nature. Et c'est par l'usage que nous nous approprions leurs finalités.

Pour résumer ce qu'est l'appropriation, nous reprenons les propos de Goldschmidt qui écrit qu'« *en possession de lui-même, le moi se tourne vers les choses, non afin de les posséder, mais pour, à leur occasion, s'approprier à soi-même* »<sup>111</sup>.

Pour Zénon l'appropriation des choses est signifiée par cette image : on ouvre la main pour déposer dedans ce qui nous intéresse. On referme un peu la main lorsque l'on commence à

---

110 Idem, p. 52.

111 Goldschmidt V., La théorie de l'action, dans *Le Système stoïcien et l'idée de temps*.

saisir les choses. Enfin quand nous saisissons entièrement la compréhension de la chose, nous fermons fermement la main. Dans le processus d'appropriation il y a ainsi un mouvement qui tend à faire sien ce qui est extérieur à soi. Il y a un mouvement de l'extérieur à l'intérieur.

L'appropriation de l'expérience est donc nécessaire à l'apprentissage. Il nous faut désormais approfondir les choses et tenter de comprendre comment se déroule ce processus d'appropriation, ce qui est en jeu. Nous avons vu que l'expérience transforme. Mais qu'est-ce qui fait dans le processus d'appropriation de l'expérience que l'on peut voir, penser et agir différemment ? C'est ce que nous allons examiner avec Nicole Roelens qui s'intéresse au processus d'apprentissage dans la formation expérientielle en prenant en compte tout le cheminement de la pensée à l'action.

### 3.2 L'appropriation : du penser à l'agir : la conception de Nicole Roelens.

Dans son article *La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience*, Nicole Roelens explique que comprendre le déroulement du processus de l'expérience peut permettre d' «aboutir à une méthodologie d'accompagnement pour instrumentaliser l'autoformation ou l'appui à la formation d'autres personnes »<sup>112</sup> L'expérience a donc un rôle à jouer dans l'accompagnement dans la mesure où elle permet la formation de soi.

Comment et en quoi l'accompagnement peut permettre à autrui de s'approprier son expérience pour s'insérer ? Quel processus est en jeu ? C'est ce que nous allons examiner.

*A. Voir, penser et agir différemment : le temps de la réalisation de soi.*

« Pourquoi quelqu'un qui a vécu une expérience, voit, pense et agit différemment ? »<sup>113</sup>, telle est la question posée par Nicole Roelens dans son article *La quête, l'épreuve et l'œuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience*<sup>114</sup>. L'expérience est « au cœur de toute transformation, de toute restructuration des modes de penser et d'agir ; au cœur même de la production de nouvelles représentations et de nouvelles interactions »<sup>115</sup> ajoute-t-elle. Il

---

112 Roelens N., « *La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience* », Education permanente, n°100-101, 1989, p. 67

113 Idem

114 Idem

115 Idem

est difficile de saisir la logique interne constitutive à la formation expérientielle qui se déroule dans le temps, celui de la réalisation de soi.

Comme nous l'avons déjà dit, Nicole Roelens explique que comprendre le déroulement du processus de l'expérience peut permettre d'« *aboutir à une méthodologie d'accompagnement pour instrumentaliser l'autoformation ou l'appui à la formation d'autres personnes* »<sup>116</sup>. L'expérience a donc un rôle à jouer dans l'accompagnement dans la mesure où elle permet la formation de soi. Pour comprendre en quoi l'expérience peut être pensée en terme de méthodologie d'accompagnement il faut déjà en saisir son processus. Roelens parle d'un « *essai de compréhension du processus de formation expérientielle* »<sup>117</sup>. La formation expérientielle résulte bien d'un processus qui se déroule selon l'auteur en trois périodes qui sont l'épreuve, la quête et l'œuvre. Nous allons tenter de définir ces trois périodes constitutives de la temporalité de l'expérience dans ce chapitre.

Tout d'abord nous allons nous attacher à examiner la définition que donne l'auteur de l'expérience. Roelens distingue entre deux acceptions courantes de l'expérience. La première est « *l'expérience comme confrontation à quelque chose de nouveau pour la personne, comme rupture au cours habituel des choses* »<sup>118</sup>. L'auteur prend comme exemple quelqu'un qui fait l'expérience de la solitude ou l'expérience de la vie de couple. Cela conduit à une rupture avec un état antérieur.

La seconde acception est l'expérience comme étant « *déjà constituée* »<sup>119</sup>. Il s'agit de l'expérience du chantier par exemple. L'expérience est stabilisée. Elle structure le cadre de pensées et d'actions de la personne. C'est en ce sens que Roelens parle de représentations. Aider la personne à s'approprier son expérience, c'est intervenir sur ces représentations. Nous reviendrons plus tard sur la manière dont l'accompagnateur peut être amené à intervenir. Il faut retenir pour le moment que l'expérience est issue d'un processus mental qui met en jeu les représentations du sujet.

Ainsi, « *faire l'expérience de* » signifie « *être confronté à la nécessité de trouver une place, dans une situation, sans en avoir de représentations éprouvées comme adéquates, pour ajuster ses interactions avec les personnes et les objets qu'on a détecté comme significatifs du*

---

116 Idem, p.68

117 Idem, p.76

118 Idem, p.68

119 Idem

*point de vue de la place recherchée »<sup>120</sup>. Et « avoir de l'expérience » ou « avoir l'expérience de » signifie « être capable d'une pratique ou d'un comportement structuré, dans une situation connue »<sup>121</sup>.*

Faire l'expérience implique donc que des compétences acquises ou en devenir soient ajustées dans une situation en interaction avec des personnes ou des objets.

### *B. La notion de situation chez Nicole Roelens.*

La notion de situation est importante dans l'intervention de la formation expérientielle. Elle permet de penser l'affirmation de soi du sujet : la personne se situe elle-même comme élément de la situation. Elle fait face à celle-ci et engage par là même sa liberté. Mais en plus elle permet de comprendre le rôle complexe de l'expérience. En effet, faire une expérience n'est pas qu'un acte mental mais aussi un acte qui engage une relation avec l'environnement extérieur. Comme nous l'avons vu avec Dewey, nous pouvons dire que l'expérience est organique puisqu'elle interagit avec l'environnement. Nous allons définir plus en détail cette notion.

La situation est « *l'ensemble des relations concrètes qui, à un moment donné, unissent un sujet ou un groupe social au milieu et aux circonstances dans lesquels il doit vivre et agir* »<sup>122</sup>. Le sujet agit et interagit en situation. C'est parce qu'il y est compris (dans cette situation) qu'il y a quelque chose à comprendre, qu'il y a formation expérientielle.

Avant d'étudier le processus de la formation expérientielle qui se déroule en trois moments, nous allons examiner les deux conditions de possibilité de l'expérience que sont pour Roelens « *la rupture de réalité* » et « *la dialectique du sujet et des situations expérientielles* »<sup>123</sup>.

---

120 Idem

121 Idem

122 Idem, p. 69

123 Idem, p.70

### *C. Les conditions de possibilité de l'expérience.*

#### *a. La rupture nécessaire de réalité.*

« *Faire l'expérience de* » implique comme nous l'avons vu que le sujet n'ait pas de représentations adéquates à la situation éprouvée. L'expérience apparaît alors comme étant antagoniste au cours normales des choses pour la personne. Elle apparaît comme l'irruption d'aspects nouveaux du réel.

Roelens définit ce processus ainsi : « *l'expérience est pour le sujet la problématisation d'aspects encore inconnus du monde et d'aspects encore inconnus de lui-même, par leur irruption dans une situation* »<sup>124</sup>. La formation expérientielle s'apparente à une problématisation. Lorsque cette problématisation est intégrée dans l'ensemble des représentations et qu'elle constitue une nouvelle réalité constitutive de l'identité du sujet, elle devient une expérience au sens de « *déjà constituée* ».

La formation expérientielle, explique l'auteur, « *dépend de l'étendue de la problématisation et du degré de son intégration* »<sup>125</sup>. L'intégration de la problématisation dépend à son tour de ce que Roelens nomme la « *dialectique entre le sujet et les situations expérientielles* »<sup>126</sup>.

#### *b. « La dialectique du sujet et des situations expérientielles ».*

Pour qu'il y ait formation expérientielle, il faut comme nous l'avons vu que le sujet puisse éprouver cette rupture avec la réalité ; qu'il puisse éprouver ce que Roelens appelle « *l'inadéquation de ses représentations* »<sup>127</sup>. Pour cela le sujet doit se confronter à cette rupture et il ne doit pas choisir la fuite. Il doit éviter l'évitement.

Cette conduite nécessite une confrontation avec l'altérité. Cette confrontation est ce que Roelens appelle la quête : quand « *la rupture de réalité se conjoint à une nécessité intérieure d'existence* »<sup>128</sup>.

Cette nécessité passe en même temps par une dialectique interne d'intériorisation et de

---

<sup>124</sup>Idem, p.70

<sup>125</sup> Idem

<sup>126</sup> Idem

<sup>127</sup> Idem

<sup>128</sup> Idem, p.71



décentration. La pensée se dégage de ses certitudes pour devenir une « *pensée personnelle* »<sup>129</sup>. Libérée de ses croyances, la pensée peut construire, en toute liberté des représentations nouvelles. Il s'agit d'une production personnelle qui s'apparente à une œuvre parce qu'elle est le produit de la liberté et parce qu'il s'agit d'une pensée sociabilisée : le sujet sort de ses représentations « *égocentriques* »<sup>130</sup>.

« *Il n'y a problématisation pour un sujet que si quelque chose d'encore insu en lui-même saisit là l'opportunité d' advenir* »<sup>131</sup>. Il ne s'agit pas simplement pour la pensée de s'adapter. Chaque problématisation permet de dépasser une conformisation de la pensée. Qu'est-ce qui fait alors que face à cette instabilité le sujet ne prenne pas la fuite ?

Roelens explique que c'est la quête, cette « *nécessité intérieure d'existence* », cet « *impératif d'existence* » qui alimente l'effort de dépassement des « *paradoxes que l'existence pose au sujet* »<sup>132</sup>. De cette dialectique du sujet et des situations expérientielles trois modalités en découlent. Il s'agit de ce que l'auteur nomme la quête, l'épreuve et l'oeuvre. Ces trois moments de la formation expérientielle sont les processus de la mise en œuvre de l'expérience.

#### *D.La quête*

Elle est défini comme la « *condition de possibilité de la confrontation* »<sup>133</sup>. Sans cette étape il n'y a pas de formation expérientielle possible .

Elle répond à la question suivante : « *qu'est-ce qui oriente le sujet vers telle ou telle mise en situation expérientielle ? Qu'est-ce qui en lui demande à exister pour qu'au milieu des conjonctions possibles de situation il se rende disponible à telle ou telle ?* »<sup>134</sup>. Cela engage la question du choix et celle de la responsabilité. Ce sont, selon l'auteur, les micro-actes du sujet qui se mêlant aux conjonctions possibles établissent la situation expérientielle. Les micro-actes sont définis comme des « *symboles agis de l'être potentiel* »<sup>135</sup> qui demandent à exister et à être reconnu par l'autre pour exister.

On retrouve ici la dialectique hégélienne. En effet la quête prend en compte de la dimension de l'altérité en soi. Le sujet est ouvert à l'altérité : autant à un autre que soi qu'à la présence de

---

129 Idem, p.71

130 Idem

131 Idem

132 Idem

133 Idem, p.67

134 Idem, p.71

135 Idem

l'altérité en soi avec des nouvelles représentations. Ce rôle de l'altérité et de la médiation est important et a une place à jouer dans l'accompagnement. Nous verrons plus tard quel est le rôle d'autrui dans l'accompagnement. Nous soulignons ici la part de l'autre dans la formation de soi.

*« La quête passe donc par la recherche de cet autre qui pourrait devenir interlocuteur significatif pour interpeler et reconnaître les aspects du sujet pour le moment non intégrés et non intégrables à son identité »<sup>136</sup>.*

La quête a donc un aspect métaphorique : étant « sous-jacente aux motivations et aux projets »<sup>137</sup> elle s'exprime métaphoriquement. Peut-être que l'on peut interpréter cette quête comme étant une formulation de ce que Dewey appelle la continuité expérientielle. Roelens écrit à cet effet que « les symboles agis de la quête, qui ponctuent l'histoire de vie, signent un rapport assez mystérieux du sujet et de la contingence, qui a un effet de liberté »<sup>138</sup>. L'auteur donne du sens aux histoires de vie et à la notion de projet ainsi qu' à celle de continuité expérientielle. Cette idée de penser l'homme comme projet se retrouve d'abord dans l'existentialisme. La phrase de Sartre en résume très bien le contenu « l'existence précède l'essence »<sup>139</sup>. L'homme existe d'abord et se définit ensuite. Il porte en lui un ou des projets qui le portent. L'agir, l'exister fonctionnent en lui comme un moteur. Parfois les personnes cherchent sans savoir ce qu'elles cherchent ; elles veulent sans savoir ce qu'elles veulent. Pourtant la réponse est en soi portée par son désir d'existence. Le rôle du conseiller est d'aider l'autre à accoucher de soi, de le questionner pour mettre l'autre sur la voie.

Nous pouvons émettre l'hypothèse que l'accompagnateur pourrait développer la quête qui s'exprime de façon métaphorique chez le sujet. Cette quête est sous-jacente. Qu'on repense aux surréalistes et à leurs poèmes : composition de métaphores, mythes, symboles, poésie. Comment travailler la dimension symbolique du projet ? Il serait possible de travailler la métaphore avec le dessin, l'utilisation symbolique ou métaphorique du langage comme le faisaient les surréalistes ou dadaïstes. On demande à la personne de penser son projet sous forme de métaphores, d'images, de symboles qui lui tiennent à cœur. Cette manière de faire change de la rationalisation qui peut bloquer parfois.

C'est ainsi que Roelens vient renforcer notre hypothèse en écrivant que « le langage métaphorique est le seul pertinent pour restaurer l'effet de la liberté de la quête, sans lui faire

---

136 Idem, p.71

137 Idem

138 Idem, p.72

139 Sartre J-P, *L'existentialisme est un humanisme*, éditions Gallimard, 1996, 111p., p.83

*subir la violence d'un système explicatif inadéquat à son objet »<sup>140</sup>. C'est cette vitalité qu'il faut mettre en œuvre chez la personne. C'est la condition même de possibilité de l'expérience car elle permet « une présence à soi-même et une présence au monde dans l'attente de ce que peut révéler l'épreuve »<sup>141</sup>.*

## *E.L'épreuve.*

### a. Définition

L'épreuve est le second moment du processus. Il s'agit du moment de « *mise à l'épreuve en situation* »<sup>142</sup>. Dans ce moment le processus de rupture de la réalité dont nous parlions plus haut est mis en œuvre. Ainsi Roelens écrit que « *dans la situation expérientielle, le système de repères de l'individu est désorganisé ; il pressent un écart entre ses représentations et celles des autres, entre ce qu'il pensait être et ce qui lui est proposé d'être là* »<sup>143</sup>. S'agissant de cette désorganisation, l'auteur parle plus précisément de déstabilisation du filtrage et de la catégorisation des perceptions de la personne qui, essayant de « *s'y retrouver* », <sup>144</sup> se rend plus réceptive.

La difficulté éprouvée par le sujet est due en fait à un afflux de données qui concernent les données phénoménologiques de la situation que le sujet tente d'analyser, les tentatives de positionnement du sujet qui tente de s'y retrouver. Tout cela provoque chez le sujet des émotions complexes. Roelens parle d' « *ébranlement intime, psychique et corporel* »<sup>145</sup>. De ce fait la personne ne parvient pas encore à formuler les paradoxes qui l'animent et le mettent en difficulté. Nous ne sommes donc pas encore arrivés au processus de formalisation de l'expérience par la pensée mais à celui de mise en branle de la pensée, à la possibilité de nouvelles représentations. Roelens explique en effet que, à ce niveau du processus, nous ne sommes encore que dans « *le degré zéro de la mentalisation de l'expérience (...) ce passage est nécessaire à la production d'une chaîne d'actes de penser : préconception, conception,*

---

140 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 72

141 Idem

142 Idem

143 Idem

144 Idem

145 Idem

*conceptualisation, jusqu'à l'essai de nomination »<sup>146</sup>.*

Pour qu'une nouvelle représentation advienne il faut que les anciennes aient été ébranlées. Cela se passe dans la partie la plus intime du sujet, dans ce que Roelens nomme « *l'éprouvé* »<sup>147</sup>. Son ébranlement intime est difficile à vivre pour le sujet. Le clivage entre un moi et un non moi engendre de la douleur. La personne peut à ce moment là choisir la fuite et l'évitement de la situation. Qu'il s'agisse d'interventions extérieures (autrui qui n'accorde pas de place légitime à nos nouvelles représentations) ou intérieures (on ne s'autorise pas à éprouver cet ébranlement de nos représentations), le sujet peut être conduit à stopper le processus de production mentale.

« *Accepter l'éprouvé*, écrit Roelens, *c'est déjà accepter d'être concerné par l'autre* »<sup>148</sup>. On peut comprendre le terme « *autre* » en deux sens. « *L'autre* » peut correspondre aux nouvelles représentations qui adviennent. Il s'agit d'accueillir quelque chose d'autre en soi. Mais il peut également s'agir d'autrui. On peut être affecté par les représentations ou les expériences d'une autre personne qui nous pousse à remettre les nôtres en cause.

Cette situation d'acceptation ne pouvant venir que de soi, l'éprouvé est au centre du processus. Ce dernier permet en effet de prendre « *la place des représentations défailantes et ouvre l'espace subjectif à de nouvelles représentations* »<sup>149</sup>. Pour l'auteur, l'éprouvé est d'ailleurs « *la pierre de touche de l'expérience* »<sup>150</sup>. En effet elle permet au sujet de développer son potentiel de découverte sur lui. Elle lui permet d'anticiper le sens de l'expérience et ouvre un pont avec l'altérité. L'interlocuteur a un rôle primordial à jouer car l'essai de nomination de la personne est « *d'emblée adressée à quelqu'un* »<sup>151</sup> comme le relève Roelens. Ainsi la formation expérientielle passe-t-elle d'abord par la sociabilisation et par le dialogue. Nous allons désormais analyser à présent à quel point l'ancrage relationnel joue un rôle dans la formation expérientielle.

---

146 Idem, p.73

147 Idem, p.72

148 Idem, p.73

149 Idem, p.72

150 Idem

151 Idem, p.73

b. Analyse du rôle de l'interlocuteur symbolique : la part de l'autre en soi.

Roelens montre le rôle significatif d'autrui dans la formation de soi lorsqu'elle écrit qu' « *en reprenant les apprentissages expérientiels, on retrouve toujours un interlocuteur significatif, et cela permet de comprendre ce qu'est la médiation* »<sup>152</sup>. La médiation est définie comme une entremise qui a pour but de faciliter un accord. Cet accord se fait entre deux personnes. On retrouve donc dans tous les apprentissages expérientiels cet ancrage relationnel.

Autrui permet à la personne de se révéler à elle-même une nouvelle réalité. Et la personne se positionne, prend une place par rapport à autrui.

Quel est le rôle de l'interlocuteur ? L'interlocuteur peut refuser la place demandée. Il peut refuser d'accorder de la pertinence aux nouvelles représentations formulées par la personne dans la phase de sociabilisation.

Dans cette phase, autrui joue une place centrale et prédominante. Autrui peut également donner de la pertinence au positionnement du sujet. En ce sens, il « *atteste qu'il sera possible (...) de se référer ensemble à des façons de voir la situation* »<sup>153</sup>. Autrui peut ainsi entraîner le sujet à douter ou à l'installer dans ses nouvelles certitudes. Nous portons l'attention sur l'expression « *se référer ensemble à des façons de voir la situation* ». C'est selon l'étude que nous menons, le point clé de l'accompagnement. Entre l'accompagnateur et l'accompagné cette référence commune, cette façon de voir la situation ensemble doit être travaillée. Ce passage par l'altérité est nécessaire, car il permet au sujet, comme dans la dialectique hégélienne, d'intégrer l'altérité pour faire retour sur soi.

La référence à un interlocuteur permet le moment de décentration et d'intériorisation dont parle Roelens. Dans la décentration, le sujet se place du point de vue d'autrui pour comprendre ses représentations. Dans l'intériorisation, le sujet s'interroge sur ses évidences et ses croyances qu'il pensait immuable. Cela crée en lui de l'instabilité comme nous l'avons vu. Cette perte de certitude montre comme l'affirme Roelens que « *l'expérience n'est pas d'abord ce qui remplit mais ce qui élague et fait place* »<sup>154</sup>.

Faire place à de nouvelles représentations est anxiogène et nécessite un accompagnement

---

152 Idem, p.73

153 Idem

154 Idem, p.74

mais aussi un acte de liberté. « *La traversée de l'épreuve nécessite un acte de liberté fondamentale : celui de penser soi-même, dont le point critique est son passage par l'intelligence de la situation* »<sup>155</sup>. Autrement dit, il appartient à la personne de traverser le processus d'acceptation des nouvelles représentations avec toute la douleur et la difficulté que cela inclut. L'accompagnateur peut l'y aider mais ne pourra pas faire ce cheminement à sa place. Ce travail d'acceptation passe par l'intelligence de la situation qui permet l'activation de l'assimilation et de l'appropriation.

Le processus d'assimilation consiste en la restructuration des représentations initiales avec les nouvelles représentations qui deviennent siennes car, pour reprendre l'expression de Roelens, « *elles sont éprouvées comme adéquates* »<sup>156</sup>.

Le sujet a non seulement le sentiment d'avoir une emprise sur la situation mais aussi celui de « *sa propre existence* »<sup>157</sup>.

Cela permet le développement de la réalité et de l'identité de l'individu. Mais ce changement crée des paradoxes auxquels le sujet va devoir se confronter, à savoir d'abord la distance avec ce qu'il était auparavant. Le processus de l'épreuve a créé « *un sentiment de discontinuité personnelle* »<sup>158</sup>. Ensuite elle crée un « *sentiment d'exil* »<sup>159</sup>. En effet le sujet doit se détacher de son groupe d'appartenance, de ses références. L'œuvre est le dépassement de ces difficultés et la socialisation de soi dans la formalisation et l'expressivité de sa formation expérientielle.

Ce moment de mentalisation aboutit à ce que l'auteur nomme « *l'intelligence de la situation* »<sup>160</sup> qui est « *la capacité à percevoir l'existence des écarts entre des systèmes de représentation et de relier ces différents systèmes à des positions différentes dans un contexte* »<sup>161</sup>.

Il ne s'agit pas d'une fonction explicative de l'intelligence. Le sujet ne comprend pas encore la nature de ses différences et de ses représentations. Il s'agit d'un « *schème totologique des premiers repères pour restructurer ses propres représentations en incluant l'ouverture qui crée la différence (...) c'est le schème générateur et organisateur des compétences*

---

155 Idem, p.74

156 Idem

157 Idem

158 Idem

159 Idem

160 Idem, p.73

161 Idem

*instrumentales cognitives et existentielles nouvelles qui se construisent e, agissant et en interagissant dans la situation »<sup>162</sup>. C'est en ce sens que l'on peut parler d'une phénoménologie de l'expérience ou d'une épistémologie de l'action. « C'est l'apprentissage le plus transférable d'une expérience à l'autre, et c'est le canal privilégié du transfert des compétences instrumentales et cognitives »<sup>163</sup>.*

#### *F. L'œuvre.*

Roelens observe la façon dont la personne réagit face au sentiment de discontinuité et d'exil. Pour y faire face plusieurs solutions s'offrent au sujet. La première consiste pour le sujet à se sur-adapter à la situation, à se formatiser. Le sujet s'enferme « *dans la nouvelle réalité créée par la situation expérientielle* »<sup>164</sup>. L'interlocuteur significatif joue le rôle de « *garant de l'identité* »<sup>165</sup>. Le sujet se conforme à l'autre et en vient à se déposséder.

Le sujet peut accepter la situation et accepter la discontinuité en lui. Il pense alors « *à ce qu'il est devenu en regard de ce qu'il était* » en recherchant « *comment il demeure lui-même, et comment il demeure fidèle à son héritage culturel* »<sup>166</sup>.

L'œuvre consiste d'abord en un travail de synthèse du sujet qui consiste « *à voir que des choses séparées trouveraient sens à être réunies et (...) trouver de la liaison concrète dans un faire* »<sup>167</sup>.

« *Plus l'éprouvé de l'expérience aura été fort et complexe, plus le changement aura été important, plus la nécessité de synthèse sera pressante et créatrice, si le sujet ne démissionne pas du travail de métabolisation de l'expérience* »<sup>168</sup>.

L'œuvre est source d'innovation, de création et de découverte conceptuelle.

Nous avons vu, pour introduire ce chapitre, que Nicole Roelens pense que comprendre le déroulement du processus de l'expérience peut permettre d'« *aboutir à une méthodologie d'accompagnement pour instrumentaliser l'autoformation ou l'appui à la formation d'autres*

---

162 Idem, p.74

163 Idem

164 Idem, p. 75

165 Idem

166 Idem

167 Idem

168 Idem

personnes »<sup>169</sup> Avec l'analyse du processus propre à la formation expérientielle nous comprenons que pour que l'expérience soit formatrice, la personne doit avoir parcouru tout le cheminement : la quête, l'épreuve et l'œuvre. L'expérience permet la formation de soi à condition que la personne intègre la discontinuité qui s'est installée en elle pour créer une continuité expérientielle.

Pour Dewey, comme nous l'avons vu, la continuité expérientielle s'exprime ainsi : « *chaque expérience faite modifie le sujet, et cette modification à son tour affecte – que nous le voulions ou non – la qualité des expériences suivantes, le sujet étant un peu différent après chaque expérience de ce qu'il était auparavant (...) De ce point de vue, le principe de la continuité de l'expérience signifie que chaque expérience emprunte quelque chose aux expériences antérieures et modifie de quelque manière la qualité des expériences ultérieures (Deledalle, 1965, p.41-42 ; 1995, p.42)* »<sup>170</sup> . Lorsque Roelens parle de discontinuité, elle ne remet pas en cause le principe de continuité de l'expérience chez Dewey. Elle explique que pour qu'il y ait continuité il faut avant qu'il y ait rupture, discontinuité. En d'autres termes, la discontinuité est la condition de possibilité de la continuité expérientielle. Il y a en effet, comme nous l'avons vu avec Roelens, confrontation de soi avec soi (de ses anciennes représentations avec les nouvelles) et de soi avec les autres lors de la sociabilisation de l'expérience. Autrui a ainsi un rôle à jouer dans l'appropriation de l'expérience. En effet cette discontinuité doit être accompagnée.

Roelens donne effectivement des instruments pour fournir « *une méthodologie d'accompagnement* »<sup>171</sup> Cette méthodologie consiste à travers les différents processus que nous avons vu, à accompagner la personne pour qu'elle accueille les conditions de possibilité de l'expérience : à ne pas fuir les situations expérientielles, à aider la personne à sociabiliser son expérience. L'accompagnateur doit favoriser le processus de formation expérientielle. Il doit aider le sujet à avoir une emprise sur son existence et l'aider à se rendre acteur et responsable. L'accompagnateur joue alors le rôle d'un médiateur cherchant à activer le processus chez la personne qui lui permette de se mettre en mouvement. L'accompagnateur peut donc l'aider à s'approprier son expérience.

---

169 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'œuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 67

170 Dewey Cité par Noël Denoyel dans l'article *Alternance dialogique et épistémologie de la continuité expérientielle*, Revue l'Education permanente n°193, l'alternance : du discours à l'épreuve, 2012, p.109-110

171 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'œuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 67



L'appropriation de l'expérience a ainsi un lien étroit avec la notion de responsabilité. Nous allons développer ce concept dans un troisième chapitre afin d'examiner avec plus de précision ce qu'implique le concept. Et nous nous interrogerons sur la part de responsabilité de l'accompagnateur et sur celle de l'apprenant.

## **Chapitre 4. Expérience, intersubjectivité et responsabilité en formation.**

La fin du chapitre précédent nous conduit vers le concept de responsabilité. En effet à travers l'analyse de Roelens nous comprenons que dans le processus d'appropriation, le sujet doit être acteur. Il ne s'agit pas d'être responsable à la place de l'autre ou de faire à sa place. Mais il est possible d'aider l'autre à se rendre responsable. Nous verrons ainsi comment l'accompagnement aide à autonomiser la personne et à la responsabiliser dans ce quatrième chapitre.

Nous commencerons tout d'abord par définir le concept de responsabilité. Ce concept étant large, nous tenterons de le définir sous plusieurs facettes.

Dans un premier temps nous exposerons la conception actuelle de la responsabilité qui souligne le caractère impératif qu'elle revêt. Aujourd'hui chacun doit être responsable de soi et des autres. Si cette injonction est omniprésente dans la société actuelle il n'en reste pas moins que le concept de responsabilité repose bien sur le rapport entre soi et les autres. En effet, « être imputable de » signifie répondre de ses actes au yeux d'autrui. Nous définirons donc ce rapport intersubjectif. Puis nous nous attacherons à la définition historique de la responsabilité.

Dans un second temps nous rattacherons la responsabilité au champ de la formation professionnelle et nous tenterons de comprendre à qui revient la responsabilité dans le champ de la formation. Est-elle du ressort du stagiaire, du formateur, du financeur, de l'organisateur ? Nous montrerons avec Boutinet qu'il y a une responsabilité plurielle partagée qu'il appelle « *coresponsabilité* ».

Nous verrons également en quoi l'assomption et l'imputation sont deux figures de l'art de répondre pour Boutinet qui implique la temporalité et une représentation de soi dans le temps. Avec l'imputabilité en effet je dois penser mon action dans ce qu'elle a de passé et je dois considérer les conséquences à venir. Pensée dans sa globalité, l'action peut être engagée. Le principe de responsabilité est donc nécessaire pour que l'action soit engagée. Répondre de ses actes et de ses expériences peut permettre de se positionner comme acteur.

Enfin nous nous interrogerons sur l'utilité de s'approprier son expérience. Nous prendrons

l'exemple des histoires de vie pour montrer en quoi la narration sert à faire retour sur soi et à mettre en intrigue son existence pour construire son devenir. Nous comprendrons en quoi la réflexion sur ses expériences permet à la personne de penser son avenir et en quoi elle peut jouer un rôle primordial pour son insertion professionnelle.

#### 4.1 La conception actuelle de la responsabilité.

Dans l'article intitulé « un imaginaire contemporain saturé de responsabilité » issu de la revue *l'Education permanente*<sup>172</sup>, Jean-Pierre Boutinet souligne l'injonction actuelle qu'est devenue la responsabilité. L'injonction d'être responsable et de répondre de ses actes s'est développée dans le contexte actuel. Il écrit à cet effet : « *aujourd'hui, nouveau signe des temps, nous devons répondre , et répondre de tout : de notre autonomie que nous gérons plus ou moins bien (...) nous devons répondre aux sollicitations que nous adresse avec impétuosité notre environnement informationnel et communicationnel (...) nous sommes devenus experts dans l'art de répondre* »<sup>173</sup>.

L'accompagnement est pris dans cet engrenage. En effet, les modes de vie étant de plus en plus vulnérables, chacun est amené à « *devoir répondre d'autrui (...) pour le protéger et le défendre* »<sup>174</sup>. Du fait même de la précarité et de l'incertitude, le souci de l'autre s'est transformé en injonction. L'injonction de responsabilité s'étend même aux personnes les plus précaires.

C'est d'ailleurs ce que l'on constate avec les différentes lois mises en vigueur. Comme nous l'avons vu, les publics précaires sont d'abord pris en charge par l'Etat puis par les régions avec la décentralisation. Il y a des politiques dites régionales. L'employeur est également tenu responsable de la formation de ses salariés, de même que de leur santé. Tout cela est institué dans un cadre juridique.

Selon Bruno Hubert et Fred Poché<sup>175</sup>, la responsabilité est pensée de manière

---

<sup>172</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011.

<sup>173</sup> Idem, p. 9

<sup>174</sup> Idem, p. 11

<sup>175</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 29

pharmacologique, c'est-à-dire qu'elle est à la fois un remède et un poison. Elle est un remède puisqu'elle permet à l'individu de s'affirmer en tant qu'être humain. Mais elle est également un poison puisqu'elle peut aller jusqu'au sentiment d'impuissance ou à la fatigue de soi. Ehrenberg dans la *Pathologie de la lassitude* parle du sentiment de ne plus faire face aux situations auxquelles on est confronté.

Face à l'impératif de responsabilité se trouve également l'injonction de se former. La formation se situe également entre désir et injonction. Il faut ainsi se poser la question du choix de la formation, de l'élément déclencheur et des raisons d'engager une formation.

Malgré cet impératif de responsabilité, que requiert ce concept ? Répondre de ses actes touche au domaine de l'action et à celui de leurs conséquences. Ce qui signifie que l'action peut être pensée comme sienne, comme étant imputable à quelqu'un, acteur de ses actions. Nous allons définir la responsabilité.

## 4.2 Définition de la responsabilité.

### *A. La responsabilité : l'intersubjectivité, moi et les autres.*

La question de la responsabilité est la façon dont nous assumons notre condition humaine. Notre condition humaine nous relie nécessairement à autrui et à d'autres subjectivités. « Être imputable de » signifie répondre de ses actes aux yeux d'autrui. C'est du fait que de notre propre subjectivité nous créons du lien avec autrui que nous nous portons garants de celui-ci. Jean-Pierre Boutinet écrit que nous sommes responsables d'autrui « *au titre de ce que nous appelons la sollicitude, la compassion, l'équité* »<sup>176</sup>.

Certains théoriciens font d'ailleurs de la compassion une disposition naturelle conduisant l'homme à vivre en communauté. C'est le cas de Rousseau pour qui l'amour naturel de soi s'étend à autrui. Dans le *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*<sup>177</sup> l'amour de soi est défini comme un « *sentiment naturel qui porte tout animal à veiller à sa propre conservation* ». L'apport théorique est héritée des stoïciens pour qui l'instinct de conservation est une tendance fondamentale de tout être vivant.

La pitié recouvre la bonté naturelle propre à l'homme à l'état naturel. Dans la première partie

---

<sup>176</sup> Idem, p.5

<sup>177</sup> En note XV de l'ouvrage

du *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* la pitié est définie comme un « *mouvement purement sensible, qui tempère l'ardeur qu'il (l'homme) a pour son bien-être par une répugnance innée à voir souffrir son semblable* ».

La responsabilité a également trait à des dispositions naturelles internes. Parce que l'homme a des intentions, lorsqu'il les affirme, il s'affirme également comme auteur manifestant ainsi sa capacité à être autonome.

Au-delà de cette condition, de cette disposition naturelle, nous pouvons définir le concept à travers sa dimension historique.

### *B. Définition historique.*

Pour Jean-Pierre Boutinet, « *l'obligation de répondre de ses actes (est) explorée par la philosophie des Lumières* »<sup>178</sup>. Et encore, face à l'incertitude dans laquelle la société actuelle est plongée, l'obligation de répondre se fait alors « *l'écho lointain du sponsor et du responsor mis en scène par les latins pour conjurer le hasard et le destin* »<sup>179</sup>.

« *L'interprétation responsabilisante de l'action survient historiquement à la fin du XVIIIème siècle et au début du XIX* »<sup>180</sup>. Les sciences naturelles formalisent le principe de causalité naturelle et développent le déterminisme. Il s'agit donc d'attribuer à un auteur la causalité d'une action.

Pour Bruno Hubert et Fred Poché, le mot responsabilité apparaît en français dans le contexte de la révolution de 1789. Il s'agit d'abord d'un terme politique qui consiste en l'« *obligation du gouvernement en premier lieu celle des ministres, d'être garants de leurs actes* »<sup>181</sup>. Le concept a à voir avec la notion de représentation. Comme le gouvernement doit représenter le peuple, il doit être garant de ses actes et en répondre.

Puis le terme va prendre une connotation juridique en s'inscrivant dans le code civil des Français sous la direction de quatre juristes désignés par Bonaparte en août 1800. « *Dans ce code, le terme prendra une nouvelle signification et renverra au fait d'être l'auteur de*

---

<sup>178</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 6

<sup>179</sup> Idem, p. 12

<sup>180</sup> Idem, p. 17

<sup>181</sup> Idem, p. 26

*dommages, mais surtout d'avoir l'obligation de répondre aux questions devant une cour, de justifier de ses actes, et de réparer les dommages causés »*<sup>182</sup>. Il s'agit donc d'être redevable de quelque chose.

Puis avec la phénoménologie au XXème siècle, le concept de responsabilité devient éthique. A l'origine, la responsabilité n'a pas de connotation morale et est « *sans rapport avec l'idée de faute* »<sup>183</sup>. Selon Pierre-Yves Verkindt et Agathe Haudiquet dans l'article « *Responsabilité et formation : la part du droit* », historiquement le mot renvoie à l'idée de garantie. Le responsable a promis de payer en lieu et place de quelqu'un d'autre. Le sponsio qui est le droit romain trouve plus tard sa racine dans le terme anglais « *sponsor* », « *sponsoring* ». Le sponsor sportif est celui qui paye. C'est dans le code civil que la responsabilité sera associée à la faute dans le but d'apporter des réparations au dommage causé. Il y a un lien de causalité entre la faute commise et le dommage subi.

Enfin la responsabilité a également un lien avec la liberté : l'émancipation de l'homme par rapport aux dieux lui permet de devenir responsable et de régler le problème du destin en renouant avec la liberté.

Mais si l'individu est libre quelle est sa part de responsabilité en formation, et comment l'accompagnateur peut-il participer à le rendre responsable ? Nous allons tenter de comprendre à qui nous devons attribuer la responsabilité dans le champ de la formation.

#### 4.3 Responsabilité et formation : « quel usage de la responsabilité en formation »<sup>184</sup>?

La notion de responsabilité a de l'impact comme nous l'avons vu sur le champ de l'accompagnement et celui de la formation professionnelle. Dans le champ de la formation professionnelle qui est responsable de qui ? Il y a en effet plusieurs intervenants. Comme le remarque Jean-Pierre Boutinet après avoir interrogé en 2009 des adultes sur la vie adulte, majoritairement les réponses rapportées associaient les termes adulte et responsabilité<sup>185</sup>.

---

<sup>182</sup> Idem, p.27

<sup>183</sup> Idem, p.38

<sup>184</sup> Idem, p. 13

<sup>185</sup> « *On se sent spontanément responsables* » écrit Jean-Pierre Boutinet dans l' *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 10

Pourquoi alors être responsable d'adultes autonomes qui sont en « *situation de pleine responsabilité* »<sup>186</sup> comme le souligne Boutinet ? La responsabilité pose la question du souci de l'autre et plus spécifiquement du *care* – prendre soin d'autrui – défini par Boutinet comme « *cette forme compactionnelle de responsabilité réclamant de prendre soin d'autrui en situation de plus ou moins grande vulnérabilité* »<sup>187</sup>. De plus la formation a pour but de rendre autonomes les stagiaires dans le domaine visé. C'est parce qu'il manque une compétence, un savoir à une personne que celle-ci envisage de faire une formation pour pouvoir évoluer professionnellement et devenir autonome par rapport à ses nouvelles compétences, ses nouveaux savoirs en se les appropriant.

Comment alors prend-t-on soin des adultes en formation ? Comment est conçue la responsabilité ? Qui est responsable de qui ?

#### *A. La coresponsabilité en formation*

Dans son article, Boutinet montre que les responsabilités sont imbriquées. La formation implique trois niveaux de responsabilité.

Le premier niveau concerne le commanditaire de la formation qui est premier au niveau de la responsabilité. Il s'agit des financeurs et des organisateurs de la formation. Il s'agit plus précisément des « *responsables institutionnels (qui) assurent une obligation de moyens et, de ce fait, se portent garants pour les stagiaires concernés que la formation annoncée aura bien lieu dans les conditions annoncées* »<sup>188</sup>.

Le deuxième niveau de responsabilité concerne l'instance de formation. Il s'agit des formateurs et formatrices. Ceux-ci ont deux niveaux d'obligation. Le premier est « *l'obligation des moyens pour conduire l'action de formation* »<sup>189</sup>. Le second niveau concerne un engagement double avec les stagiaires : le contenu et les objectifs visés doivent bien être ceux qui ont été fixés au départ et les formateurs doivent répondre aux attentes « *d'autonomisation des stagiaires* »<sup>190</sup>.

Enfin le troisième niveau de responsabilité concerne les stagiaires ou adultes en formation qui s'engagent à mener à terme la formation, surtout s'il y a un financement régional.

---

186 Idem, p. 10

187 Idem, p. 13

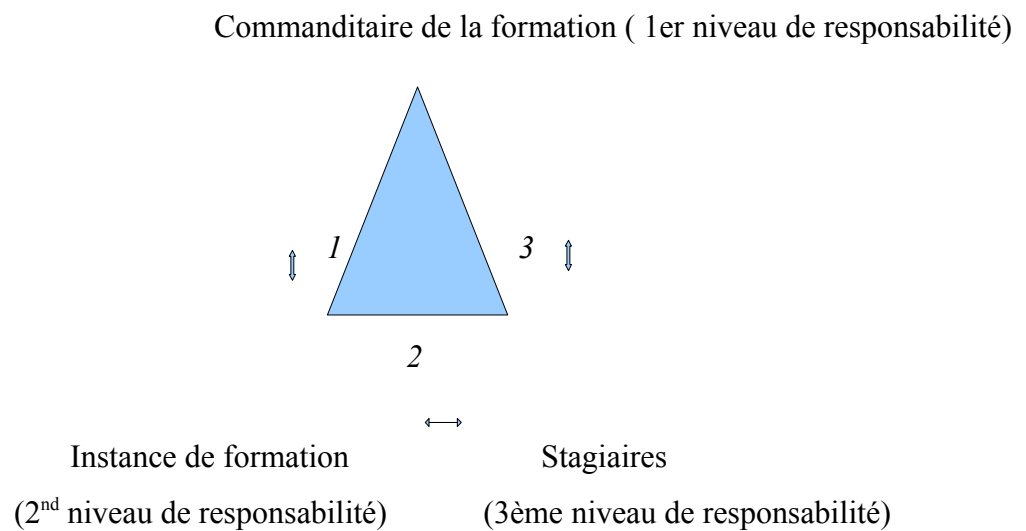
188 Idem, p. 14

189 Idem

190 Idem, p. 15

Ces trois niveaux sont imbriqués et forment selon Boutinet trois niveaux de coresponsabilité. Boutinet représente ces rapports de responsabilité sous la forme d'un schéma triangulaire que l'on peut retranscrire ainsi :

a. Figure n°1 : schéma de la coresponsabilité en formation



1. Il y a coresponsabilité entre le commanditaire et l'instance de formation
2. Il y a coresponsabilité entre l'instance de formation et les stagiaires.
3. Il y a coresponsabilité entre le commanditaire et les stagiaires.



Nous pouvons résumer ceci sous la forme d'un tableau récapitulatif.

*b. Tableau n°1 : récapitulatif des rapports de responsabilité dans le champ de la formation professionnelle.*

<b>Niveau de responsabilité</b>	<b>Instance et fonction</b>	<b>Responsabilité</b>	<b>Coresponsabilité</b>
<i>1er niveau de responsabilité</i>	<b>Commanditaires de la formation :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ financeurs</li> <li>➤ organisateurs de la formation.</li> </ul>	<i>"obligation de moyens"</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ garantir le déroulement prévu de la formation</li> </ul>	Le commanditaire entretient un rapport de coresponsabilité avec : <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ l'instance de formation</li> <li>➤ les stagiaires</li> </ul>
<i>2ème niveau de responsabilité</i>	<b>Instance de formation :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ formateurs et formatrices</li> </ul>	2 niveaux d'obligation : 1. <i>"obligation de moyens pour conduire l'action de formation"</i> .  2. Double engagement avec le stagiaire : <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ répondre aux contenus et objectifs visés ayant été fixés au départ.</li> <li>➤ Répondre à l'attente <i>"d'autonomisation du stagiaire"</i></li> </ul>	L'instance de formation entretient un rapport de coresponsabilité avec : <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ les commanditaires</li> <li>➤ les stagiaires</li> </ul>
<i>3ème niveau de responsabilité</i>	<b>Les stagiaires :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ personnes participant à l'action de formation.</li> </ul>	Engagement à mener à terme la formation.	Les stagiaires entretiennent un rapport de coresponsabilité avec : <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ les commanditaires</li> <li>➤ l'instance de formation.</li> </ul>

Plusieurs acteurs sont donc impliqués dans le champ de la formation professionnelle. Et selon Pierre-Yves Verkindt et Agathe Haudiguet<sup>191</sup> dans une relation de formation il y a contractualisation. Des contrats lient en effet les organismes de formation, les employeurs, les prestataires de services à leurs formateurs. Des contrats lient également les organismes aux stagiaires de la formation.

Cette responsabilité plurielle, partagée a des implications que nous allons examiner.

### *B. Implication de la notion de coresponsabilité : l'assomption et l'imputation deux figures de l'art de répondre.*

Le préfixe *co* du latin *cum* signifie *avec*. La coresponsabilité signifie ainsi la responsabilité partagée avec et entre plusieurs personnes.

Cette notion a un impact sur le concept de responsabilité et nous permet de mieux définir celui-ci. Avec la coresponsabilité on comprend que la responsabilité ne se conjugue pas simplement à la première personne.

C'est ainsi que Boutinet déclare que l'assomption et l'imputation sont deux figures type de l'art de répondre.

L'assomption se conjugue à la première personne, elle consiste à assumer ses responsabilités. Il s'agit par exemple de « *revendiquer la liberté de s'engager dans telle ou telle action, se porter garant de tel ou tel engagement* »<sup>192</sup>. Nous pouvons reprendre les exemples pris dans le tableau précédent. C'est ainsi par exemple que le stagiaire peut choisir de s'engager dans une action de formation et choisir de la mener à terme. Un formateur, un organisme de formation peuvent également se porter garants pour mener à bien une action de formation. Ici la responsabilité est d'abord individuelle, elle engage la personne en tant qu'actrice. Assumer ses responsabilités consiste ainsi à les vivre sous le mode de la première personne. La faculté de prendre une décision, de commencer une action consiste à se poser comme auteur.

L'imputation, quant à elle, se conjugue à la deuxième personne. Il s'agit de l'action conduite, jugée par autrui. Autrui nous demande de rendre des comptes sur notre action. « *Tu es*

---

191 Article *Responsabilité et formation : la part du droit* dans *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 37

192 Jean-Pierre Boutinet dans *l'Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 16

*responsable ; je t'impute la responsabilité de ce que tu as fait »*<sup>193</sup>. C'est ainsi reconnaître la personne comme actrice de son action, c'est lui en attribuer la paternité, comme le souligne Boutinet.

On comprend l'implication morale et juridique de la notion. S'agissant des risques, c'est la responsabilité civile, s'agissant des fautes c'est la responsabilité pénale.

La responsabilité est donc définie comme l'art de répondre par Boutinet. Cet art implique deux figures types que sont l'assomption et l'imputation, comme nous l'avons vu. La responsabilité a un rapport avec l'intersubjectivité et joue un rôle entre le *je* et le *tu*. C'est en effet à travers l'affirmation de soi et à travers autrui que la responsabilité prend forme.

Nous pouvons résumer les choses ainsi : dans l'assomption est en jeu l'affirmation de soi, dans l'imputation est en jeu autrui. Comme nous l'avons vu, notre condition humaine nous relie nécessairement à autrui. C'est parce qu'il y a un autre que moi que je peux affirmer mon être. L'homme a des intentions et ce faisant il s'affirme ainsi comme auteur manifestant sa capacité à être autonome.

Assumer ses actes implique donc un rapport de soi à soi. C'est ce que Boutinet appelle l'assomption. Mais comme l'homme est relié à autrui, ses actes peuvent avoir des conséquences sur celui-ci.

Ainsi rendre compte de ses actes engage-t-il un rapport entre soi et autrui. Il s'agit de l'imputabilité.

La temporalité est alors mise à l'œuvre dans la responsabilité. En effet avec l'assomption nous sommes sur le déroulement de l'action : le commencement de l'action. Avec l'imputation nous sommes dans l'achèvement de l'action. Si l'action jugée par autrui est passée c'est qu'elle a un temps propre qui lui appartient et que nous allons examiner.

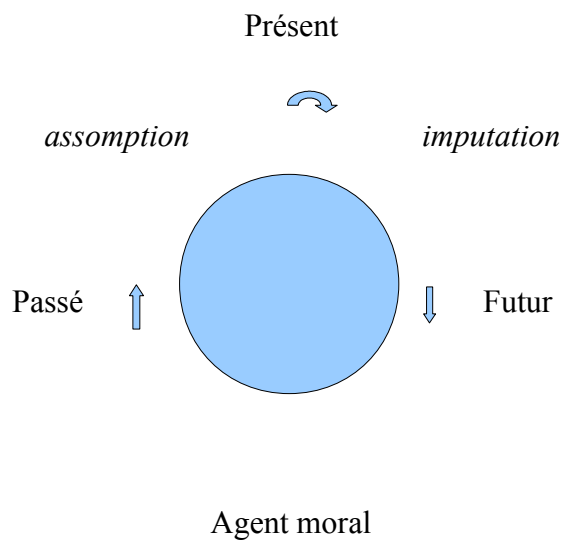
#### a. La temporalité

Nous pouvons reprendre ce que nous venons de dire sous forme de schéma pour souligner le caractère dynamique et temporel du processus de responsabilité.

---

<sup>193</sup> Idem, p. 17

Figure n° 2 : modalités temporelles de la responsabilité :



C'est parce qu'une personne assume ses actes qu'on peut lui imputer la responsabilité de son action. Ce n'est pas parce qu'une personne n'assume pas ses actes qu'elle n'est pas pour autant responsable. Nous parlions dans la définition historique de la responsabilité du principe de causalité. C'est parce qu'une personne est la cause efficiente de l'action qu'on peut lui en attribuer la responsabilité. Ainsi l'action inscrite dans le passé a une répercussion sur le futur. Et la boucle se referme en réexaminant le passé, en demandant des comptes à l'acteur de son action.

Cette temporalité est théorisée par Bruno Hubert et Fred Poché dans l'article « *La formation face aux défis de la responsabilité* »<sup>194</sup>. Pour les auteurs, la responsabilité requiert trois modalités temporelles. La première consiste à assumer. L'acteur se positionne par rapport à un acte qu'il a effectué et qui est passé. La seconde consiste à se positionner dans le présent. Enfin il envisage, c'est-à-dire qu'il considère son action comme ayant des effets dans le futur et se soucie de ses effets futurs.

Avec ces trois modalités temporelles on peut dire du sujet qu'il est entièrement acteur de ses actes.

---

<sup>194</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011

b. Figure de l'actorialité, un processus temporel.

Nous pouvons résumer les apports des différents auteurs sous la forme du tableau ci-dessous.

Tableau n° 2 de la différenciation des figures de la responsabilité selon Bruno Hubert, Fred Poché et Jean-Pierre Boutinet.

Modalités temporelles selon Bruno Hubert et Fred Poché	Figures type de l'art de répondre selon Boutinet	Type de personne et rapport à autrui
Passé    ➡ Assumer ➤ l'acteur se positionne par rapport à l'acte effectué	Assomption ➤ l'acteur revendique la paternité de ses actions, il en assume la responsabilité et commence l'action.	Se conjugue à la première personne, <i>je</i> .  Le sujet est auteur.  Rapport du moi par rapport au moi.
Présent   ➡ Assurer ➤ Conduire l'action dans le présent.	➤ Commencement de l'action qui s'inscrit dans le passé et dure dans le présent.	Puis en tant que cette action est visible par d'autres, le <i>je</i> deviens agent moral.
Futur   ➡ Envisager ➤ Considérer les effets de l'action.  <div style="text-align: center;">↓</div> + Reconsidération du passé.	<div style="text-align: center;">↓</div> Imputation ➤ reconnaissance de la paternité de l'action qui est jugée sur ses conséquences (futur) et sur ce qu'elle a été (passé)	Se conjugue à la deuxième personne. <i>« Tu es responsables ; je t'impute la responsabilité de ce que tu as fait ».</i>  Rapport du moi par rapport à autrui.

Le fait de répondre de ses actes renvoie ainsi d'emblée à la présence d'autrui, à la temporalité de l'action et à son intention. La décision permet en effet d'actualiser l'action après avoir envisagé ses conséquences possibles.

Le principe de responsabilité est alors nécessaire pour qu'une action soit engagée. La responsabilité est donc inhérente à l'être humain pour qu'il puisse agir. Bruno Hubert et Fred Poché écrivent à cet effet que « *le processus de responsabilisation se pose comme nécessaire à la formation et à la structuration d'un sujet humain* »<sup>195</sup>. Pour les auteurs le problème de la responsabilité se situe « *entre une conception entrepreneuriale du soi parfois étouffante et une réelle structuration du sujet* »<sup>196</sup>.

Nous allons voir en quoi les deux sont conciliables.

<sup>195</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.24

<sup>196</sup> Idem

#### 4.4 Fondements et enjeux anthropologiques de la responsabilité.

Bruno Hubert et Fred Poché, dans la lignée de Jean-Pierre Boutinet s'accordent à souligner l'injonction à la responsabilité revendiquée par la société actuelle. A cet effet ils écrivent que « *dans le contexte contemporain, chaque individu doit devenir l'entrepreneur de lui-même* »<sup>197</sup>. Il y a la volonté politique d'impliquer la personne comme actrice. Les auteurs donnent pour exemple des personnes qui se retrouvent chômeurs suite à un reclassement et doivent immédiatement prendre en main leur formation. La formation tout au long de la vie devient ainsi un poids si elle est une injonction venant de l'extérieur.

Si la responsabilité apparaît comme un impératif extérieur à soi il y a peu de chance de faire parvenir les personnes à devenir responsable. C'est la métaphore de l'innutrition : si le savoir est extérieur il ne peut être « digéré ». C'est ce dont traite Nietzsche dans les secondes *Considérations Intempestives*, intitulées « *De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie* »<sup>198</sup> Nietzsche attaque le culte du fait et l'identification de l'histoire à sa dimension événementielle. Pour le philosophe, il ne faut pas donner à l'histoire un sens extérieur à soi. A cet effet, reprenant les paroles de Goethe, il écrit : « *je déteste tout ce qui ne fait que m'instruire sans augmenter mon activité ou l'animer directement* ». La fonction organique fondamentale de l'homme est pour Nietzsche la volonté de vivre et d'exprimer la vie. D'ailleurs l'étymologie du mot auteur vient du verbe latin *augere* qui signifie *faire croître, augmenter*. C'est ainsi qu'on peut dire que faire une histoire de vie peut être utile à la vie puisque l'on s'approprie soi-même les circonstances de sa vie.

Ainsi l'individu doit pouvoir être acteur. Mais comment peut-il le devenir dans une société où l'injonction de responsabilité étant tellement prégnante qu'elle peut produire un sentiment d'impuissance ?

Bruno Hubert et Fred Poché, s'appuyant sur des théoriciens existentialistes<sup>199</sup> expliquent que l'homme, étant « *jeté au monde* » se retrouve dès l'enfance face à une « *passivité radicale* »<sup>200</sup>. L'enfant en effet dépend de celui qui l'élève pour manger, s'habiller, se déplacer. Pour rentrer dans un processus d'individuation il doit rompre avec cette passivité en déployant sa

---

197 Idem, p.29

198 Seconde Considération Intempestive, de l'utilité et de l'inconvénient des études historiques pour la vie, Flammarion, 1988, 187p.

199 Sartre et Heidegger notamment

200 *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.24

puissance d'être.

Or cette passivité radicale peut persévérer et s'installer dans un sentiment d'impuissance dans la société actuelle dû tout d'abord à la logique du destin. L'individu ne se sent pas acteur. D'où l'importance dans le champ de la formation professionnelle et de l'orientation que l'individu puisse être acteur. Ensuite ce sentiment d'impuissance est dû à la logique de soumission à un leader. L'individu agit en fait par procuration en projetant la puissance qui lui manque sur un autre. Enfin ce sentiment peut également être dû à la logique de victimisation.

Qu'est-ce qui permet alors à l'individu d'avoir prise sur son existence ? A cette question les auteurs répondent qu'il faut « *faire l'expérience de ce que nous appelons des ions positifs* »<sup>201</sup>. Les ions sont chargés électriquement. L'étymologie du mot signifie « *allant, qui va* ». Les auteurs se proposent de transposer la théorie des ions dans le domaine humain en exposant quatre ions existentiels constitutifs des principaux vecteurs permettant une rupture avec la passivité pour « *advenir comme être humain* »<sup>202</sup>. Ces quatre ions sont la réflexion, la création, l'action et la responsabilisation. Pour les auteurs la responsabilisation recouvre les autres catégories. Le processus de responsabilisation de soi ou d'autrui permet de rompre avec la passivité et le sentiment d'impuissance décrit. Ce qui permet de comprendre que même si un adulte est responsable du fait de son statut, même si on attribue de la responsabilité à quelqu'un il n'empêche pas que l'on puisse aider quelqu'un à devenir responsable. La responsabilité est également du domaine de la reconnaissance lorsqu'il s'agit de valoriser la personne et ses capacités, de lui permettre de retrouver confiance en elle.

Les auteurs fournissent des indications pratiques : le professionnel ne doit pas chercher « *à faire penser, mais avant tout à produire de la réflexion avec l'apprenant* »<sup>203</sup>. La réflexion comme nous l'avons vu fait partie de la responsabilité. Chez les apprenants les représentations initiales du sujet doivent changer pour leur permettre de devenir acteurs. La formation devrait en effet « *permettre de questionner les manières habituelles de saisir le réel* »<sup>204</sup>.

---

201 Idem, p.25

202 Idem

203 Idem, p.31

204 Idem

#### 4.5 Faire produire de la réflexion chez l'apprenant.

Pour Francis Minet<sup>205</sup>, l'appareil cognitif chez un adulte est plein. Il n'est pas possible de faire émerger de nouveaux savoirs par l'apprentissage forcé de ceux-ci. Mais il faut chasser, disqualifier d'anciennes représentations. Il faut disqualifier un savoir pour en acquérir un autre. Il faut donc susciter une certaine inquiétude par rapport au contenu pour mettre en danger et susciter l'intérêt et l'attention. L'apprentissage de nouveaux savoirs augmente l'anxiété mais l'anxiété est prise en charge par le groupe et par le formateur qui cadre les séances.

Les savoirs les plus faciles à transformer sont les savoirs professionnels. C'est souvent pourquoi les formations professionnelles en entreprise sont courtes. Les savoirs généraux sont moins faciles à transformer. Il s'agit des méthodes, des savoirs de base et de la façon dont l'individu traite l'information. Enfin les savoirs dits comportementaux sont les plus difficiles à transformer tant ils imprègnent la personnalité de l'individu. Le formateur, n'étant pas thérapeute, ne peut pas intervenir dessus, sauf en créant de la dissonance cognitive : il ne s'agira pas de transformer les représentations mais de contraindre la personne. Nous pouvons prendre le cas d'une personne qui arrive systématiquement en retard en formation ou en entreprise. Il s'agit de contraindre la personne et de ne pas lui laisser le choix.

Pour apprendre quelque chose à quelqu'un il faut également apporter une légitimité et apprendre aux apprenants à avoir une posture d'apprentissage, c'est-à-dire d'être agents de leur apprentissage.

Francis Minet parle d'agentivité pour désigner le fait de devenir agent de son apprentissage. Cela implique les personnes à se prendre en charge.

Devenir agent de son apprentissage requiert plusieurs conditions. Tout d'abord avant de suivre la formation les personnes doivent traiter un certain nombre de choses :

- créer un contexte favorable à l'apprentissage : prise en compte du temps, de l'argent,

---

<sup>205</sup> Professeur associé au CNAM de Paris, étant intervenu dans le module optionnel intitulé *Analyse des compétences et formation en situation de travail*, dans le cadre du MASTER 2 Ingénierie et Fonctions d'Accompagnement en Formation 2012-2013.



de l'énergie coûtée pour suivre la formation. Avoir des supports : la famille, les amis, les collègues. Impliquer ces supports émotionnels.

- Se doter de compétences d'automanagement
- Développer ses capacités d'apprentissage.
- Développer ses habiletés. Par exemple développer la prise de notes, la frappe au clavier.
- Travailler en équipe.

Durant la formation, il s'agit de :

- fixer des objectifs, mesurer les résultats et anticiper.
- Gérer le stress en contrôlant sa charge de travail et en faisant du sport.
- Exprimer son assertivité : exprimer ses sentiments, reformuler, reconnaître le droit à l'erreur.

S'agissant de la gestion des savoirs et de l'information, il est recommandé de :

- pratiquer la bureautique et développer des automatismes (frappe au clavier...)
- Classer les documents.
- Gérer son temps : le temps de cours, de l'intégration, des révisions, des productions.
- Mesurer l'utilisation de son temps : temps pour travailler, temps pour décompresser et rester en forme.
- Planifier les activités.

Devenir agent signifie également développer ses capacités d'apprentissage, c'est-à-dire :

- se fixer des temps réguliers d'apprentissage : se donner des habitudes, des rituels d'apprentissage.
- Analyser son contexte d'apprentissage.
- Utiliser le plus vite possible le savoir acquis. Quand la personne rentre de formation, lui faire se servir le plus tôt possible de ce qu'elle a appris en formation pour pouvoir en faire usage.
- Fabriquer un savoir technique issu d'un savoir théorisé.

- Fabriquer un savoir théorique issu du savoir pratique.

Enfin il s'agit de développer ses habiletés :

- lire efficacement
- schématiser sa pensée

Faire tourner le cycle d'apprentissage de Kolb :

- Faire quelque chose d'inattendu une fois par semaine
- Fragmenter sa journée

Il faut donc individualiser le processus d'apprentissage. Tout le monde n'apprend pas en effet de la même façon. Il ne suffit pas de montrer quelque chose à quelqu'un et de lui demander de le faire pour que l'apprentissage réussisse. Car la personne ne s'approprie pas les choses de cette façon ; il faut qu'elle en fasse l'expérience.

Selon Francis Minet, pour Kolb, l'apprentissage est un cycle constitué en quatre phases. Il y a plusieurs points d'entrées et de sorties suivant la personne.

Il y a l'expérimentation concrète qui engage une implication. C'est le cas par exemple de l'enfant qui apprend à marcher. L'enfant met un pied à côté de l'autre pour établir l'équilibre puis il fait la même chose avec l'autre pied. Il expérimente concrètement ce qu'est la marche et cela implique tout son être.

La personne peut également rentrer dans le cycle de l'apprentissage par l'observation réfléchie qui implique l'analyse. Dans l'observation réfléchie l'enfant se revoie par exemple en train de marcher.

Par sa capacité à formaliser l'expérience il peut passer à l'autre moment du cycle qui consiste à rentrer dans l'apprentissage par la conceptualisation abstraite. La personne fait alors usage de ses capacités de synthèse.

Enfin on peut rentrer dans le cycle d'apprentissage par l'expérimentation active où l'individu applique ce qu'il a conceptualisé.

Chaque individu a un style qui lui est propre. Dans son cours Francis Minet explique qu'il y a quatre styles d'apprentissage.

Le premier est imagitatif. On rentre dans l'apprentissage par l'expérimentation concrète.

Le second est plus analytique. L'individu rentre dans le cycle par l'analyse résultant de

l'observation réfléchie.

Le troisième est pragmatique. L'individu cherche à comprendre d'abord.

Enfin le quatrième est dynamique. On a donné la procédure à la personne qui a quelques instructions. Elle peut alors démarrer son action.

Même si l'individu a des dominantes, il faut faire tourner le cycle d'apprentissage. Ce qui explique l'intérêt de l'alternance. En effet l'observation réfléchie et la conceptualisation abstraite sont plus du domaine du théorique et l'expérimentation active et l'expérimentation concrète sont plus du domaine de la pratique. Il ne faut pas séparer théorie et pratique mais les travailler ensemble. Cela permet à la personne de pouvoir faire usage de ses expériences « théoriques », de sa formation expérientielle.

Selon Bruno Hubert et Fred Poché, il y a deux manifestations de la responsabilité : l'une est existentielle, l'autre est institutionnelle. La première concerne la condition de l'homme comme nous l'avons vu. La seconde se joue dans un espace territorial déterminé et dans une temporalité limitée, comme c'est le cas par exemple pour un homme politique durant son mandat ou comme c'est le cas pour un organisme de formation.

Comme nous venons de le voir avec la notion d'agentivité et le cycle d'apprentissage de Kolb, la responsabilité est due essentiellement à l'apprenant mais aussi à l'organisateur et au formateur qui doit donner toutes les conditions nécessaires pour que la personne puisse devenir actrice de sa formation. En ceci il y a bien coresponsabilité. Les responsabilités sont partagées mais ce fait là n'enlève pas la responsabilité de chacun des acteurs.

La responsabilité passe également par la répartition claire des rôles et des objectifs. C'est-à-dire que chaque acteur doit définir ses objectifs pour pouvoir tendre vers eux et en être responsables. Le formateur doit avoir une posture et doit considérer l'apprenant comme savant. C'est ce que Bruno Hubert et Fred Poché déclarent : « *la coproduction du penser (...) nécessite de partir du principe selon lequel l'autre est intelligent* »<sup>206</sup>. L'apprenant est donc mis en posture d'acteur. Il est au centre de la formation. La formation doit également valoriser la mise en relation des expériences pour permettre aux apprenants d'échanger et de développer leur capacité réflexive.

---

<sup>206</sup>Education permanente n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.31

Toute cette ingénierie réfléchie de la formation permet comme l'énoncent Bruno Hubert et Fred Poché à tout sujet de « *donner une forme à sa responsabilité* »<sup>207</sup>.

Pour résumer, la responsabilité en formation est bien partagée par tous les acteurs de la formation comme nous l'avons vu. Le rôle essentiel du formateur ou de l'ingénieur en formation est de permettre de donner à tout apprenant « *une forme à sa responsabilité* » pour reprendre l'expression des auteurs.

Il s'agit en fait d'apprendre aux apprenants d'être les artisans de leurs savoirs. En ce sens on retrouve le sens d'agentivité dont parlait Francis Minet.

Nous pouvons donc faire un lien entre l'apprenant et l'artisan tel qu'il est défini dans l'antiquité grecque.

#### 4.6 Apprentissage et artisanat.

Dans l'antiquité grecque l'artisan est celui qui donne une forme à une matière. Dans la *Physique* Aristote écrit que « *l'art imite la nature* »<sup>208</sup>. Pour le philosophe, les choses viennent à l'existence selon trois principes, à savoir soit par nature, soit par art, soit par hasard.

La nature se distingue des choses fabriquées en ceci que toute chose naturelle possède en elle-même un principe interne de mouvement et de repos. La nature est une fin qui réalise le processus vers lequel elle tend - comme l'œil par exemple est exercé en vue de la vision -.

S'agissant de l'art au sens de *technè* il en est tout autre. Tout art est une forme de savoir acquis par l'expérience et qui nécessite une capacité d'échapper au hasard par des règles que l'on se donne en vue d'une fin. Par exemple un médecin possède l'art médical qui lui permet d'établir un pronostic en vue de guérir. L'art s'acquiert et tout produit issu de la *technè* naît d'un agent extérieur à l'œuvre à la différence de l'action de la nature. Ce qui permet un usage de la chose. Dans l'art au sens de *technè*, l'artisan doit connaître la forme et la matière. L'artisan donne une forme à une matière, il lui donne la forme voulue dans la matière requise. Il fait comme la nature, il imite la nature mais il est agent extérieur.

A la manière de la nature, l'artisan, l'artiste, celui qui imite pour créer organise la matière. Ils lui donnent une forme à ceci près qu'ils sont des acteurs extérieurs à leur production tandis que la nature compose d'elle-même forme et matière. L'artisan modèle son œuvre comme un

---

207 Idem, p33

208 Aristote, *Physique*, II, 2, 194a-21, Flammarion, 2000, p.124.

sculpteur modèle la matière : il lui donne une forme. En tant qu'il donne une forme à la matière, l'artisan est créateur.

Apprendre aux apprenants à être les artisans de leur savoir signifie alors leur laisser la possibilité de donner une forme à leur matière, de mettre en forme eux-mêmes leur savoir. C'est de cette façon qu'ils peuvent s'approprier entièrement les choses et être pleinement acteurs. Mais cela suppose une prise de risques autant des participants que des acteurs. En effet on ne peut pas savoir à l'avance quelles seront les conséquences de mon intervention auprès d'autrui. Toute intervention qui concerne l'humain constitue une prise de risques.

Que signifie alors assumer ses responsabilités en formation ? C'est ce dont à quoi Martine Beauvais réfléchit dans son article *La responsabilité en formation : une affaire de peur et de courage* lorsqu'elle écrit : « *assumer pleinement sa responsabilité en formation, tout en ayant conscience de l'imprévisibilité des effets de son action sur l'autre, les autres et le monde de demain, n'a rien d'aisé* »<sup>209</sup>. Comment alors assumer pleinement cette responsabilité ? C'est ce que nous allons désormais examiner.

#### 4.7 Assumer la responsabilité.

Pour Sartre, l'homme est condamné à être libre et responsable de lui et des autres. En se choisissant en tant qu'homme, l'homme choisit l'image de tous les hommes qu'il porte en lui. Avec Hans Jonas nous sommes responsables de nous, de l'homme et de la survie de l'humanité. L'homme doit agir en pensant les effets de son action de telle sorte qu'elle ne soit pas destructrice pour les générations futures. Le souci pour le futur et cette peur invitent à la surmonter et à agir.

Hannah Arendt, quant à elle explique, que la responsabilité ne relève pas de l'éthique mais de la politique. Pour la philosophe, l'actualisation de la liberté passe par l'action responsable qui confirme notre humanité. La responsabilité et l'humanité sont donc liées.

Le courage est d'assumer sa responsabilité pour le monde. Il y a alors une responsabilité collective. La République comprend d'ailleurs la *res publica* c'est-à-dire la chose publique, la chose qui concerne tous les hommes et qui les relie. Il s'agit de « *participer à la production*

---

<sup>209</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 61

*d'un monde commun et d'assumer pleinement les conséquences publiques de ses actes* » écrit Martine Beauvais<sup>210</sup>. L'action politique a un impact sur le monde d'aujourd'hui et sur celui de demain. La responsabilité collective est partagée.

Ainsi si l'on reconnaît appartenir au collectif, on assume les actions collectives.

Pour Martine Beauvais « *assumer ses responsabilités en formation et contribuer à la responsabilisation des autres nécessite de penser et de poser les limites de l'action de formation, les limites de la responsabilité, et d'élucider son partage, ce qui ne signifie pas que la responsabilité de chacun soit diminuée* »<sup>211</sup>.

### *A. Responsabilité et expérience*

La réflexion sur l'expérience permet la construction de soi. Dans l'article *Répondre de son expérience par le récit de soi*<sup>212</sup>, Alex Lainé montre l'importance de la réflexion sur l'action dans la reconnaissance de son actorialité.

Alex Lainé cite à cet effet Paul Ricoeur<sup>213</sup> : « *l'estime de soi est le mouvement réflexif de la praxis : c'est en appréciant nos actions que nous nous apprécions nous-mêmes comme étant autre chose que de simples forces de la nature ou de simples instruments* ». Autrement dit, c'est parce que nous disposons de la faculté de juger de nos actions, que nous en avons une perception et une conscience et que nous pouvons affirmer notre identité. A la différence d'une pierre qui roule et qui ignore les raisons qui la déterminent à rouler, l'homme peut comprendre la portée de ses actions et s'en sentir pleinement responsable.

« *L'expérience est quelque chose dont on sort soi-même transformé* » écrit Michel Foucault dans le tome IV des *Dits et Ecrits*.

La narration permet de s'approprier son expérience.

« *celui qui répond de son expérience par le récit la construit en même temps qu'il est transformé par sa narration* »<sup>214</sup> écrit Alex Lainé. Il explique que les récits de vie et de

---

210 *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 67

211 Idem, p. 69

212 Idem, p.81

213 Paul Ricoeur, *Lectures*, tome 1

214 *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 81

pratique professionnelle peuvent être considérés comme une manière de « *répondre de soi* »<sup>215</sup>.

« *Répondre de son expérience, c'est d'abord la penser, en faire un objet de retour réflexif, en rendre compte en la « dépliant » c'est-à-dire en expliquant ce en quoi elle consiste précisément* »<sup>216</sup>

Le processus de narration est une « mise en intrigue » de soi.

### *B. De la réflexion à l'évaluation de l'expérience.*

Le sujet porte un jugement de valeur sur ses expériences. Le fait de se les approprier lui permet un changement de regard évaluatif qu'il porte sur soi, sur sa vie. Cela donne du pouvoir d'agir. En évaluant son expérience on peut s'autoriser à agir. C'est ce qu'écrit Dominique Gourdon-Monfrais : « *Quand j'ai vu que j'étais capable, je me suis autorisé à* »<sup>217</sup>. « S'autoriser à » c'est relire son passé au regard de l'avenir. Il y a donc un lien entre l'historicité et la temporalité. C'est ce lien qui permet le pouvoir d'agir.

Alex Lainé écrit à cet effet que « *l'historicité est cette capacité qu'a l'homme, à partir de l'analyse réflexive de son passé, d'infléchir et de se donner prise sur son avenir* »<sup>218</sup>. Elle permet de développer ses potentiels et d'affirmer son assertivité, c'est-à-dire de dire « je ».

Dans la revue *l'éducation permanente*, Alex Lainé écrit que tant que l'expérience n'est pas interrogée, « *elle reste à l'état de potentialité* »<sup>219</sup>. Pour que l'expérience soit formatrice il doit y avoir relecture de l'expérience première.

Lainé cite à cet effet Foucault qui en 1980 écrit qu'« *une expérience est toujours une fiction, c'est quelque chose qu'on se fabrique à soi-même, qui n'existe pas avant et qui se trouvera exister après* »<sup>220</sup>. C'est pourquoi l'expérience se travaille. Il s'agit d'accorder de la valeur à son passé, à un vécu.

Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand<sup>221</sup> prennent position par rapport à l'illusion

---

215 Idem

216 Idem, p.87

217 Idem, p. 76

218 Idem, p. 88

219 Idem, p.91

220 Idem

221 Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007.

biographique de Bourdieu qui consiste à penser illusoire le fait de pouvoir faire des histoires de vie. Contre cet argument les auteurs expliquent que « *la vie n'est pas une histoire (...) C'est un mélange de hasard et de nécessité dont la narration ne peut être qu'une reconstruction subjective et arbitraire sans aucune objectivité* ». Certes « *la vie n'est pas une histoire* » mais ce n'est pas pour autant que l'on ne peut pas la raconter. C'est justement parce qu'il n'est pas ordonné que le vécu peut être objet d'une reconstruction de sens.

Ainsi l'objet historique n'est pas un en soi mais il est construit. Le sens est construit a posteriori.

Par exemple lorsque l'on fait un portfolio réflexif on donne du sens à des événements auxquels nous n'avions pas donné de sens auparavant.

Dans *L'Etre et le Néant*, Sartre traite de la difficulté à saisir notre existence, à en saisir le sens à cause du temps qui ne cesse de passer. Sartre explique que l'homme introduit du néant par sa conscience ; qu'il néantise le passé. Du fait même que le passé n'est plus, l'homme n'en a accès que sur le mode du souvenir. Les choses en elles-mêmes n'ont pas de sens, elles en reçoivent un de la conscience. D'où la possibilité d'écrire une histoire. La vie n'est pas une histoire parce que le vécu ne donne pas son sens lorsqu'il se manifeste. Mais il est possible de faire de la vie une histoire parce que la conscience de l'homme permet de donner un sens au vécu. Pour Husserl, la particularité de la conscience est « *d'être conscience de quelque chose* » <sup>222</sup>. Pourquoi vouloir faire une histoire de vie et comprendre l'expérience ? Quelle en est la finalité ?

a. Réfléchir le vécu : une finalité technique, théorique et émancipatrice.

Après avoir interrogé une cinquantaine de praticiens d'histoires de vie, Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand retiennent que la finalité des histoires de vie porte sur l'action, la compréhension et l'émancipation. On fait des histoires de vie pour agir sur soi ou sur les événements, pour se connaître ou mieux comprendre les événements et pour s'émanciper. C'est la prise de conscience qui permet l'émancipation, cette prise de conscience étant réflexive et critique.

Cette première finalité montre la priorité de la connaissance et rappelle ce qu'Aristote écrivait,

---

<sup>222</sup> paragraphe 14 des *Méditations Cartésiennes*.



à savoir que « *tous les hommes ont par nature, le désir de connaître* »<sup>223</sup>.

b. Acquérir son historicité.

L'histoire est un concept équivoque. La langue française n'a qu'un seul mot pour désigner le devenir historique et la connaissance que l'historien tente de constituer. L'existentialisme et la phénoménologie définissent l'historicité comme la caractéristique essentielle de l'homme. Heidegger dans *Etre et temps* explique que le temps est une dimension constitutive de l'être. Il nomme l'homme le *Dasein* qui signifie *l'être-là*. Le fait d'exister comme conscience temporelle implique la conscience de sa finitude et pousse l'homme à se définir comme projet, c'est-à-dire à se projeter dans le futur en donnant sens au passé.

Ainsi Gaston Pineau et Jean-Louis le Grand s'inscrivent également dans la tradition existentialiste lorsqu'ils écrivent que « *l'enjeu majeur est peut-être moins l'histoire en tant que produit fini que la possibilité d'expression permettant sa construction, c'est-à-dire un accès à l'historicité* »<sup>224</sup>. L'enjeu des histoires de vie est le processus d'expression de soi dans une temporalité. Les auteurs parlent de faire jaillir du « *sens temporel* »<sup>225</sup>: c'est -à-dire de reconstruire son histoire en lui donnant du sens dans le temps dans lequel il se situe. La définition étymologique du mot histoire proposée par les auteurs comme « *recherche, construction, « tissage » des sens à partir de faits temporels* »<sup>226</sup> souligne le dynamisme même du processus. Ainsi, la subjectivité et la conscience interviennent activement dans la création d'histoires de vie en interprétant les faits passés, en donnant du sens au temps.

Comme le dit Michel Serres<sup>227</sup> cité par Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand « *l'histoire ne naît pas des instances mais des circonstances* ». C'est donc à l'individu qu'il revient en propre d'interpréter les circonstances et de se les approprier. C'est ainsi que la troisième finalité de l'histoire de vie est l'appropriation des circonstances à sa vie et c'est pour cette raison que Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand font référence à Nietzsche.

Pour Nietzsche il n'y a pas de vérités éternelles et d'essences fixes. L'activité humaine consiste essentiellement à évaluer et à interpréter selon ses valeurs propres. C'est ainsi que pour

---

223 Aristote, *Métaphysique*, Tome I, livre A, 1.p.1, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 2000, 309p.

224 Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007, 127p.P. 75

225 Idem, p.76

226 Idem

227 Idem

Nietzsche il ne faut pas donner à l'histoire un sens extérieur à soi<sup>228</sup>. C'est ainsi qu'on peut dire que faire une histoire de vie peut être utile à la vie puisque l'on s'approprie soi-même les circonstances de sa vie.

c. Le processus d'appropriation du vécu s'opère par la narration.

Comment ce processus d'appropriation du vécu s'opère-t-il ? Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand nous expliquent que plus l'expérience est forte en sensation et moins elle peut être comprise. C'est pour cette raison qu'il faut la ré-exprimer pour qu' « *elle redéploie son mouvement en différé et au ralenti pour qu'elle puisse être saisie et ordonnée* »<sup>229</sup>.

Exprimer son histoire signifie donc pouvoir ordonner les événements afin de pouvoir dire quelque chose d'eux. Comme le font remarquer les auteurs, on accède donc à un présent historique singulier. L'expérience vécue peut donc accéder à l'histoire si elle s'exprime, se représente. Il s'agit d'une « *prise de conscience et d'existence sur la situation temporelle vitale* » et d'un « *savoir pouvoir sur la vie* ». Cette prise de distance sur le vécu permet à l'individu de se poser comme auteur. En se différenciant de ce vécu, il augmente le savoir sur celui-ci et est auteur au sens étymologique du terme et au sens où il est lui-même l'investigateur de son passé. C'est en ce sens que Ricoeur parle d'identité narrative.

#### 4.8 Le rôle de la narration : l'identité narrative chez Ricoeur.

L'identité narrative est la construction narrative du sujet à partir de ses actions. Elle développe l'idée que l'individu peut s'instruire lui-même à partir de lui-même. Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand citent Ricoeur (1985 p.356) « *Le soi de la connaissance de soi n'est pas le moi égoïste et narcissique...il est le fruit d'une vie examinée, selon le mot de Socrate dans l'Apologie. Or une vie examinée est, pour large part, une vie épurée, clarifiée par les effets cathartiques des récits tant historiques que fictifs, véhiculés par notre culture. L'ipséité est ainsi celle d'un soi instruit par les oeuvres de la culture qu'il s'est appliquées à lui-même* »<sup>230</sup>. Ricoeur définit l'identité narrative comme ipséité : c'est-à-dire comme un soi-même

---

228 « *je déteste tout ce qui ne fait que m'instruire sans augmenter mon activité ou l'animer directement* » écrit-il dans la Seconde Considération Intempestive, « *de l'utilité et de l'inconvénient des études historiques pour la vie* », Flammarion, 1988, 187p.

229 Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007, p. 77

230 Idem, p.82

réfléchi. Il y a une dialectique de reproduction d'une base identique : de soi et de l'altérité. Cette dialectique s'exprime dans la narration et la re-conjugaison des éléments disparates du vécu. Il y a donc une activité du sujet qui interprète. Le travail de remémoration consiste à faire resurgir ce passé dans un présent. Pour que l'expérience devienne histoire celle-ci doit s'exprimer.

*« L'herméneutique de la conscience historique de Ricoeur est une refondation de la valeur productrice (poïétique) du récit pour re-présenter (mimesis) l'action en la transformant par une mise en ordre, une mise en sens, en Intrigue (muthos). Cette mise en ordre, en intrigue est donc toujours relative à cette double référence. Le récit, en articulant l'action, produit donc une genèse de sens faite de synthèse de l'hétérogène, de concordance de la discordance »<sup>231</sup>.*

Il est possible de configurer l'expérience vécue par la narration et par ce que Ricoeur appelle la *mise en intrigue*<sup>232</sup>. L'expérience est refigurée par l'acte de lecture du passé. Il s'agit d'une réflexion qui inverse l'ordre du temps et qui conjugue des éléments hétérogènes. L'individu donne une unité à ces éléments en les revisitant, en les interprétant.

#### *A. L'actorialité*

Pour Pineau et Le Grand les individus et la vie ne sont pas statiques. Pour l'existentialisme l'individu est en construction. Comme l'écrit Sartre dans *L'existentialisme est un humanisme* : « *l'existence précède l'essence* ».

Pour Pineau et Le Grand, reprenant Ricoeur, les récits de vie sont performatifs. Ils constituent un « *art puissant de gouvernement de la vie* »<sup>233</sup>. Ils produisent quelque chose. Mettant en sens le vécu, ils permettent l'activité. Le récit de vie peut « aider, assujettir ou autonomiser le sujet »<sup>234</sup>. La valeur productrice du récit (*poein*) est mise en valeur. Le présent historique, singulier, du fait même qu'il est reconstruit permet d'ouvrir des potentialités.

Du fait même que le présent historique a une certaine autonomie, il est « *un temps de suspens est sans doute requis pour que nos visées du futur aient la force de réactiver les potentialités inaccomplies du passé (Ricoeur 1985 p346)* ». Le point de vue présent sur le passé permet de

---

231 Idem, p.80

232 Idem, p.84

233 Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007, 127p.P. 88

234 Idem

se projeter. Il y a « *transformation du passé en temps singulier* »<sup>235</sup> qui appelle l'ouverture à des horizons, à un futur, à des projets. Les histoires de vie permettent la réactivation des potentialités du passé. Elles expriment une dynamique qui continue ainsi qu'une action, un état qui commence.

Le récit appartient au champ éthique. Par l'écriture et la lecture, l'homme accède à une expérience de pensée lui permettant d'habiter d'autres mondes « *des mondes étrangers* » et « *comportant une provocation à être et à agir autrement* »<sup>236</sup>. Le fait de relire son expérience permet d'en revendiquer son actorialité.

La communication et le discours sur le sens de nos vécus, la construction et l'échange de sens quant à nos vécus a une visée heuristique. Pineau et Le Grand citent à cet effet les ethnométhodologues qui appellent « *sujet analytique* » « *celui qui montre comment il analyse sa vie quotidienne afin de lui donner sens et afin de pouvoir prendre des décisions* »<sup>237</sup>. Le sujet a un statut de chercheur. Il juge, synthétise.

Pour Habermas cités par les mêmes auteurs la « *prise de parole généralisée exerçant socialement la réflexion émanciperait et autonomiserait l'humanité (1987)* »<sup>238</sup>.

Pour Gaston Pineau il faut rendre normal la réflexion rétrospective sur sa vie : car réfléchir sur sa vie est une nécessité vitale, organique. Si on élimine l'auto réflexion on élimine la vie. Saisir la complexité du vécu est mettre en forme sa vie, c'est-à-dire agir et se construire.

C'est une erreur de penser que l'on est formé uniquement par les savoirs théoriques. Il faut dépasser la dichotomie théorie / pratique. Nous sommes formés par soi, les autres et les choses. Il faut penser cette tripartition.

Tout d'abord *l'auto* est un mouvement de soi vers soi, de soi pour soi. Morin définit *l'auto* comme « *le foyer organisationnel invisible de tout vivant* » qui ne peut fonctionner qu'en interaction avec l'environnement c'est-à-dire avec soi, les autres et le Monde.

Ensuite il y a une part des autres en soi et une part des choses en soi. C'est ce que Pineau appelle *l'hétéronomie*. Il s'agit des personnes qui interviennent dans notre formation. Pineau parle de *co-formation* (conjoint/famille/ personnes extérieures...). Derrière ces concepts il y a l'idée de la réciprocité des savoirs : tout le monde sait quelque chose et tout le monde peut apprendre des autres.

---

235 Idem, p. 79

236 Idem, p.84

237 Idem, p.89

238 Idem

Enfin, l'*écoformation* est la formation par les choses, c'est-à-dire la façon dont les choses nous forment.

La personnalité émerge de ces relations entre organisme et environnement. La vie est un automouvement.

### *B. De l'interaction à l'action*

Pour Alex Lainé<sup>239</sup>, Bourdieu parle d'*habitus* qui désignent l'ensemble des dispositions d'une classe sociale conduisant à percevoir, penser, agir, habiter son corps. Les *habitus* déterminent le comportement de l'agent de l'intérieur tout en lui laissant croire qu'il est libre. Des facteurs externes sont intériorisés, incorporés et véhiculés par l'éducation. Nous avons tous des *habitus*.

Alex Lainé donne l'exemple d'une personne qui durant une VAE<sup>240</sup> explique qu'elle avait commencé des études sans jamais pouvoir les terminer. Cette personne pensait que l'université n'apprend rien. En approfondissant, la personne s'est aperçue qu'il s'agissait de la représentation de ses parents et pas de la sienne. Par la suite la personne a repris ses études.

Il faut interroger les *habitus*, les tensions internes : pousser l'autre à se les dévoiler, à se les approprier. Cela questionne les pratiques d'orientation. Quand on remet les choses à leur place, le champ des possibles s'ouvre. Il faut faire la part des choses entre ce qui nous appartient en propre et ce qui appartient à autrui.

Lainé reprend une définition de l'individualisation de Stiegler : « *processus par lequel le divers que je suis aussi bien que le divers que nous sommes tend à s'unifier et par là tend vers l'indivisibilité de l'in-dividu, c'est-à-dire vers sa pleine adéquation à lui-même* ». Rendre l'autre adéquat à lui-même c'est l'approprier à lui-même. On touche à la question de l'identité. Nous sommes traversés par des tensions internes, des divisions internes, des désirs divers. Il nous faut constituer une unité de la diversité en nous. L'individualisation consiste à ressouder ces éléments disparates en vue de constituer une unité.

Cela permet en même temps de renforcer son pouvoir d'agir, de se mettre en mouvement. Le sujet s'empare ainsi du déterminisme qui pèse sur lui et le détourne. Retrouver ses

---

239 Intervention d'Alex Lainé dans le Master Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en formation, séminaire transversal *Temporalités et formation : épistémologie de l'alternance et rythmes : expérience et historicité*.

240 Validation des acquis de l'expérience

automatismes incorporés c'est contribuer à être davantage libre.

Raconter son histoire c'est se l'approprier et permette d'agir dessus. L'étymologie du mot auteur est *augere* qui signifie *augmenter* : on augmente la connaissance sur soi et sur le monde, en ce sens on se rend plus libre.

La reconnaissance du sujet, de son actorialité lui permet d'asseoir son projet. On ne peut pas penser un projet si on n'a pas une assise. Faire retour sur ses expériences, sur ses acquis constitue cette assise. C'est permettre de se donner à soi-même l'assise nécessaire pour se projeter. Quelqu'un qui a de l'autorité, faisait remarquer Lainé, est quelqu'un sur qui l'on peut s'asseoir, s'appuyer pour grandir. Il s'agit d'avoir soi-même cette autorité et de pouvoir s'asseoir sur soi pour asseoir ses projets professionnels.

Dans le secteur de la formation, comme nous l'avons vu, une pluralité d'acteurs est impliquée. Mais quelle est la responsabilité qui incombe proprement à l'apprenant ?

Comme nous venons en effet de le voir, travailler ses expériences revient à répondre de celles-ci. L'apprenant est responsable du travail de réflexion qu'il fait durant la formation : c'est lui qui pousse la réflexion jusqu'au degré d'appropriation et personne ne peut faire ce travail à sa place.

Nous avons également vu que la responsabilité apparaît comme un impératif. Peut-être alors est-il du ressort du formateur de mesurer le degré de responsabilité possible. Comme l'écrit Nicole Escourrou « *quand la responsabilité est trop pesante, elle devient impossible à assumer et engendre de la non-responsabilité* »<sup>241</sup>. Il faut alors distinguer ce qui dépend de la personne ce qui n'en dépend pas.

Le formateur doit également favoriser le processus d'apprentissage mais l'apprenant doit vouloir apprendre. L'autonomie apparaît comme une capacité de participation.

Alain Bercovitz écrit dans un article intitulé *le savoir est dans le discours partagé*<sup>242</sup> que l'« *on ne peut rien apprendre à personne, pas plus qu'on ne peut apprendre à la place de quelqu'un mais on peut faire en sorte qu'il apprenne* »<sup>243</sup>.

---

241 Nicole Escourrou, Revue *l'Education permanente* n° 187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.103

242 Dans la revue *l'Education permanente* n° 180, l'éducation permanente, un projet d'avenir, Septembre-octobre 2009.

243 Idem, p.128

Il rajoute qu' « *il ne peut y avoir transmission de connaissance si personne ne désire les acquérir* »<sup>244</sup>. Autrement dit l'appropriation de l'expérience est aussi question de motivation et de volonté. C'est ce que confirme l'auteur : il y a apprentissage dès lors que l'information délivrée correspond à une motivation. La formation a lieu « *chaque fois qu'une personne motivée se trouve en relation avec une information disponible, pour peu que cette information se rattache, par un trait quelconque, à la nature de la motivation* »<sup>245</sup>.

La responsabilité est co-partagée. Il y a une coresponsabilité comme nous l'avons vu. Si l'apprenant doit mettre tous les moyens en œuvre pour réussir sa formation, le formateur doit également favoriser l'apprentissage : en prenant en compte les besoins réels des apprenants, en aidant à développer les potentialités, en mettant en situation l'expérience, en créant une identité professionnelle.

---

244 Idem, p.129

245 Idem, p.128

## Conclusion problématisante de la première partie

Nous venons de voir dans la partie conceptuelle le rôle primordial de l'expérience dans les sciences de l'éducation. Nous en retenons ici essentiellement que l'expérience est source d'apprentissage. Il peut y avoir une épistémologie de l'expérience parce qu'il y a une phénoménologie de l'expérience. C'est-à-dire que dans son processus même, comme nous l'avons vu notamment avec Dewey et Roelens, l'expérience est formatrice. L'expérience est le produit d'un processus dynamique régi par l'activité mentale du sujet qui fait que, grâce à elle, on peut « *voir, penser et agir différemment ?* »<sup>246</sup>

Nous avons également expliqué que l'appropriation de l'expérience est source d'autonomie. Rendant en effet la personne imputable de ses actes, l'appropriation de l'expérience permet la responsabilisation.

Comme nous l'avons vu, l'accompagnateur a pour rôle de favoriser cette appropriation de l'expérience chez l'apprenant. Il s'agit de privilégier la production de savoirs de façon à ce que le savoir ne soit pas extérieur à l'apprenant mais qu'il puisse le faire sien.

Il y a donc une pédagogie de l'expérience dans le sens où l'expérience s'accompagne.

A travers des entretiens que nous avons menés auprès de trois professionnels nous allons chercher à montrer en quoi la posture professionnelle influe sur l'appropriation de l'expérience.

Notre question de départ était la suivante : comment rendre les demandeurs d'emploi responsables de leur insertion professionnelle ?

L'approfondissement conceptuel nous permet de préciser notre question et de la reformuler ainsi : comment des professionnels de la formation peuvent-ils rendre les demandeurs d'emploi responsables de leur insertion professionnelle en leur permettant de s'approprier leurs expériences ?

Dans les questions que nous avons posées à nos interlocuteurs sur notre sujet de recherche, nous avons employé à plusieurs reprises l'expression « expérience de l'expérience ». Nous utilisons ici le terme « expert » en un sens métaphorique désignant par là le fait que la personne a une connaissance de son expérience. Comme nous l'avons en effet vu pour Alex

---

246 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 67



Lainé tant que l'expérience n'est pas interrogée, « *elle reste à l'état de potentialité* »<sup>247</sup>. Pour que l'expérience soit formatrice il doit y avoir relecture de l'expérience première.

En son sens premier « être expert de son expérience » signifierait avoir une hypermaîtrise de l'expérience, ce qui est impossible car comme nous l'avons vu avec Dewey, l'expérience est un perpétuel continuum. On ne peut pas être expert de l'expérience en cours. Par contre, réflexivement on peut être expert de ce que l'on a vécu en travaillant l'expérience. Il s'agit donc de savoir s'il y a quelque chose de l'ordre de l'expertise de l'expérience ou du travail de l'expérience qui permette l'appropriation de celle-ci. Nous souhaitons examiner si cette appropriation de l'expérience a de l'impact sur l'insertion professionnelle. De plus, chacun des professionnels interrogés a une certaine expertise leur permettant de développer une méthode de travail leur étant propre.

La question qui se pose est désormais la suivante : est-ce que le fait d'être expert permet de rendre expert autrui ? Autrement dit est-ce que nos interlocuteurs se donnent comme objectifs de rendre experts de leurs expériences les apprenants ?

Ce faisant nous soumettons ici trois hypothèses :

la première est que l'appropriation de l'expérience joue sur l'insertion professionnelle.

La seconde est qu'il y a une pédagogie de l'expérience et donc que l'expérience s'accompagne. Enfin la troisième est la suivante, accompagner l'expérience permet de responsabiliser la personne.

Nous voulons décliner le terme d'expérience en allant de la formation jusqu'à l'insertion professionnelle pour comprendre quel rôle elle joue à travers tout le processus de formation.

C'est pourquoi notre terrain de stage nous paraît important pour comprendre comment l'appropriation de l'expérience est pensée au sein du dispositif POEC<sup>248</sup>.

C'est pourquoi nous voulons interroger l'acte des professionnels pour permettre l'appropriation.

---

247 Revue *l'Education permanente* n° 187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, 222 pages. , p.91

248 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective.

Nous nous demandons en quoi cette appropriation de l'expérience favorise l'insertion professionnelle et favorise en ce sens la responsabilité.

Il n'est pas facile de comprendre comment se rendre propre ce qui est sien par la médiation d'un autre, de comprendre comment autrui peut permettre l'appropriation de ses propres savoirs.

Si cela est rendu possible c'est par le rôle de l'intersubjectivité. Comme nous l'avons vu, autrui peut permettre à la personne de se révéler à elle-même. Et comme le rappelle Roelens, faire une expérience, c'est accepter d'être « *concerné* » par l'autre. C'est accepter d'être concerné par une autre réalité qui rompt avec des représentations antérieures de celle-ci. C'est également accepter d'être concerné par autrui en tant qu'il peut permettre de sortir de notre point de vue « *égocentrique* », permettant de faire de nouvelles expériences.

Ainsi l'accompagnateur peut-il jouer le rôle d'un pédagogue. Aidant l'autre à formaliser son expérience, il l'aide ainsi à se l'approprier. Nous montrerons en quoi l'accompagnateur est un médiateur nécessaire dans la formation de soi par soi.

.

Nous verrons en quoi cela entraîne une démarche dialogique.

L'expérience doit être verbalisée, mise en mot avec un interlocuteur. En ce sens l'accompagnement engage un dialogue. La personne donne du sens à son expérience en dialoguant avec autrui. L'expérience ne pouvant pas naître si elle n'est pas énoncée, elle est le produit d'une sociabilisation et naît d'une collaboration. Pouvoir formaliser son expérience est un premier pas vers l'autonomie et l'insertion. Nous verrons comment accompagner la réflexion sur l'expérience pour qu'elle soit formatrice.

Nous reviendrons pour terminer sur l'alternance qui permet d'acquérir de l'expérience et de pallier au manque d'expérience des demandeurs d'emploi. L'alternance permet également de rendre autonome la personne.

Il s'agit désormais, dans une seconde partie, de vérifier ces hypothèses en les confrontant à l'expérience de trois professionnels du secteur de la propreté. Toute cette partie méthodologique avec l'exposition de la méthode, l'analyse thématique descriptive ainsi que l'analyse interprétative sont présentées dans la deuxième partie.

La mise en confrontation de nos hypothèses théoriques avec le discours de nos interlocuteurs nous permettra de comprendre comment ils mettent en place, par leur posture et leur méthode de travail, les conditions de possibilité de l'expérience chez l'apprenant.

## Deuxième partie

### De l'appropriation de l'expérience à une « mise en intrigue »<sup>249</sup> collective de celle-ci. Méthodologie et traitement des données.

#### Introduction de la deuxième partie

Afin de vérifier les hypothèses exposées à la fin de la première partie dans la conclusion problématisante, nous nous proposons de conduire des entretiens auprès de trois personnes engagées dans le dispositif POEC<sup>250</sup>.

Nous cherchons en effet à étudier l'impact de l'appropriation de l'expérience sur l'insertion professionnelle. La question est ainsi de savoir comment accompagner la réflexion sur l'expérience pour qu'elle soit formative.

Le terrain d'étude est l'organisme de formation de la propreté dont nous avons parlé dans le contexte.

Afin de mener cette enquête nous avons choisi l'entretien comme méthode d'investigation pour deux raisons. La première est que l'entretien permet de privilégier l'échange. La seconde est qu'il permet ainsi de pouvoir faire préciser son discours à la personne et de pouvoir obtenir des informations précises.

C'est pourquoi nous avons choisi la méthode de l'entretien semi-directif en élaborant une grille de questions au préalable.

Nous consacrons trois chapitres à l'élaboration de cette partie sur l'approche méthodologique et du traitement des données des entretiens.

Dans le but d'expliquer la façon dont nous avons opéré, nous allons dans le premier chapitre, dans un premier temps, expliquer le choix de la population étudiée et notre statut par rapport aux professionnels interviewés. Dans un deuxième temps nous traiterons de l'élaboration de la grille d'entretien en expliquant le choix des questions posées. Dans un troisième temps nous nous attacherons à décrire la méthodologie de la conduite des entretiens puis nous expliquerons de façon détaillée les thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes choisis pour

---

249 Expression de Ricoeur, reprise par Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand

250 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

décrire et analyser les entretiens.

Ce travail de présentation de la méthodologie nous permettra ensuite de pouvoir débiter le chapitre suivant. Celui-ci porte sur l'analyse descriptive des entretiens. Dans ce chapitre nous nous attachons à décrire de façon factuelle les propos de nos interlocuteurs, ce qu'ils disent au sujet des thèmes que nous avons repérés après la lecture et le travail sur leurs entretiens. Nous verrons en quoi il y a une interaction entre la posture de nos interlocuteurs et l'appropriation de l'expérience.

Cela nous permettra dans un dernier chapitre d'interpréter les entretiens au regard de l'analyse conceptuelle que nous avons menée dans la première partie. L'analyse descriptive aura été l'occasion pour nous d'avoir une vision de hauteur sur les différentes positions de nos interlocuteurs s'agissant de nos thèmes. De ce fait nous avons pu, dans ce dernier chapitre, regrouper les arguments de nos interlocuteurs sous trois catégories. À partir des trois catégories que sont « l'autoformation », « l'hétéroformation » et « l'écoformation »<sup>251</sup> nous tentons de montrer en quoi, de par leur posture et leur méthode de travail, nos interlocuteurs prennent position sur la formation de soi par soi, sur le rôle de la part d'autrui dans la formation de soi et sur le rôle de l'environnement dans la formation de soi. Nous verrons ainsi le rôle de l'apport du collectif dans l'appropriation de l'expérience.

Puis nous terminerons par la conclusion de la deuxième partie en exposant quelques hypothèses d'action.

---

251 Catégories qui sont, comme nous aurons l'occasion d'y revenir, celles développées par Gaston Pineau.

## **Chapitre 5. Présentation du corpus et méthodologie de la recherche : trois professionnels du dispositif POEC.**

### 5.1 Le choix de la population étudiée.

La population étudiée concerne à la fois les trois personnes que j'ai interrogé qui sont des professionnels et les stagiaires de la POEC dont ils parlent. Le sujet est en effet l'appropriation de l'expérience dans la formation dispensée par le dispositif POEC.

Le public de la POEC est un public de demandeurs d'emplois de plus ou moins longue durée. Certains ont déjà eu une expérience dans le domaine de la propreté, d'autres n'en n'ont pas. Il s'agit alors pour les formateurs de permettre à ceux qui ont eu une expérience, de comprendre les échecs pour avancer, de travailler dessus et de perfectionner la technique. Pour ceux qui n'ont pas d'expérience dans le domaine, il s'agit de leur apporter les techniques de base.

Nous avons ainsi souhaité interroger des professionnels étant au cœur du dispositif dans le centre de formation.

Par souci d'anonymat nous avons nommé nos interlocuteurs par des initiales. Nous choisissons également de ne pas mentionner le genre de la personne.

Notre premier interlocuteur que nous avons nommé K<sup>252</sup> est formateur technique. C'est-à-dire qu'il intervient sur l'apprentissage des techniques de base de la propreté. Nous avons choisi K pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, K étant en effet formateur, est en contact avec les stagiaires POEC. K est directement lié à ma question de recherche de savoir comment va être mis en œuvre l'appropriation de l'expérience du point de vue de l'apprentissage des techniques de base de la propreté dans un but d'insertion professionnelle.

De plus K, ayant travaillé de nombreuses années dans la propreté, a l'expérience de l'entreprise de propreté. K sait ce que l'entreprise attend de ses futurs employés. Nous avons choisi K pour sa connaissance en matière d'insertion professionnelle des publics de demandeurs d'emploi.

---

<sup>252</sup> Pour garantir l'anonymat

Notre second interlocuteur, que nous avons appelé N est coordinateur emploi-formation. Nous l'avons choisi pour sa connaissance du public de demandeurs d'emploi avec qui il travaille l'insertion professionnelle en réfléchissant l'interaction formation-emploi.

Lors de notre stage sur notre terrain d'étude, nous avons pu assister à l'un de ses cours où N pratiquait des mises en situation pour que les stagiaires puissent réfléchir l'expérience. Nous souhaitions pouvoir en apprendre plus de cette méthode et comprendre si l'appropriation de l'expérience permet la prise en main de son insertion professionnelle.

Enfin nous souhaitions avoir le point de vue d'une personne qui ne forme pas les stagiaires mais qui a participé à l'organisation de la POEC.

C'est ainsi que nous avons choisi P parce qu'il a été missionné pour mettre en place la POEC au sein de l'organisme de formation. Nous désirions avoir un regard plus vaste sur les objectifs de la POEC, un regard sur sa mise en œuvre. P nous permet de mieux comprendre les enjeux du dispositif POEC et d'analyser le dispositif par rapport aux autres actions de formation.

Pour nous ces trois interventions étaient complémentaires. Nous voulions avoir une vision complète du dispositif : de la partie technique, en passant par la partie théorique jusqu'à la mise en œuvre du dispositif.

## 5.2 Statut de l'interviewer

Nous avons mené les interviews en tant que stagiaire référente POEC dans l'organisme de formation. Nous étions là pour apprendre des choses de ce dispositif. En plus de nos missions au sein du dispositif, nous avons pu également observer et questionner nos interlocuteurs sur leurs méthodes de travail. Nos interlocuteurs ont donc répondu à nos questions avec un souci de nous éclairer et en adoptant une posture tutorale vis à vis de nous.

Nous n'avons pas beaucoup parlé de notre sujet de recherche pour ne pas risquer d'influencer les réponses. Nous en avons évoqué les grandes lignes.

Pour mener les entretiens nous avons au préalable élaboré une grille d'entretien.

### 5.3 Elaboration de la grille d'entretien

La grille d'entretien est les questions que nous avons posées à nos trois interlocuteurs. Nous avons élaboré la grille fin janvier pour débiter les entretiens en février pour le premier et en mars pour les deux autres.

L'élaboration des questions nous a posé difficulté notamment dans l'expression de celles-ci. Nous avions au brouillon une dizaine de questions. Nous voulions les réduire à quatre ou cinq dans le but de pouvoir laisser s'exprimer l'interlocuteur sur le sujet. Après plusieurs tentatives nous sommes parvenus à entrevoir quatre grands domaines d'interrogations. Pour formuler ces quatre questions nous avons demandé de l'aide à nos proches et à nos collègues du MASTER. Nous leur avons posé les questions pour savoir ce qu'ils en comprenaient afin d'être clair. Cela nous a permis de préciser certaines questions.

Nous voulions décliner le terme d'expérience en allant de la formation jusqu'à l'insertion professionnelle pour comprendre quel rôle elle joue à travers tout le processus de formation. C'est pourquoi dans un premier temps nous nous sommes demandés comment l'appropriation de l'expérience est pensée au sein du dispositif POEC.

Dans un second temps nous avons interrogé l'acte des professionnels pour permettre l'appropriation.

Puis dans un troisième temps nous avons voulu nous centrer sur la personne pour comprendre ce qui manifeste qu'elle s'est appropriée son expérience.

Et nous avons terminé en ouvrant sur l'insertion professionnelle, qui est également l'enjeu du dispositif. Nous nous sommes demandés en quoi cette appropriation de l'expérience favorise l'insertion professionnelle et favorise en ce sens la responsabilité de l'apprenant sur son avenir professionnel. Dans les questions nous n'avons pas utilisé le terme « responsabilité » pour ne pas influencer nos interlocuteurs et pour voir si le thème serait abordé.

Dans la grille nous n'avons pas utilisé le mot « appropriation » mais « expertise ».

En tant que la personne se forme, elle développe un certain savoir d'expérience que nous avons nommé « expertise ».

En effet, Emile Littré définit l'expert comme « *celui qui a acquis par l'usage aussi, non pas une connaissance générale, mais une habileté spéciale* »<sup>253</sup>. La formation donne l'occasion

---

253 [www.ptidico.com/definition/expert.htm](http://www.ptidico.com/definition/expert.htm)



aux stagiaires d'acquérir une habileté, une certaine maîtrise du geste.

L'académie française<sup>254</sup> définit l'expert comme quelqu'un qui « *est expérimenté, qui a acquis, par la pratique, compétence et habileté* »<sup>255</sup>. L'expertise a à voir avec l'expérience et la manière dont elle est appropriée. On parle d'être expert pour manier un objet, de même les stagiaires apprennent à être experts pour manier leurs outils. En ce sens ils sont exercés. Il y a l'idée d'apprentissage du métier.

Enfin la définition de l'Académie française<sup>256</sup> élargit la notion à tout savoir qui s'apprend par expérience. Est ainsi expert « *qui est fort aisé en la pratique de quelque art, de quelque connaissance qui s'apprend par expérience* ». En ce sens on peut dire des apprenants qu'ils développent bien des savoirs d'expériences et des habitudes de penser.

Ce sont en ces différents sens que nous entendions le mot « expert ».

Néanmoins nous nous sommes rendus compte que le mot n'était pas approprié. Nous aurions dû parler d'appropriation des savoirs expérientiels. Néanmoins nous avons laissé le terme tel quel et nous le traiterons donc aussi dans l'analyse du contenu des entretiens.

Les quatre questions que nous avons posées à nos interlocuteurs sont ainsi les suivantes :

- comment la formation continue des demandeurs d'emploi dans le cadre de la POEC met-elle en place la production d'une expertise de l'expérience ?
- En quoi tes actes professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi ?  
Toi, en tant qu'accompagnateur, que mets-tu en œuvre pour amener le demandeur d'emploi à élaborer une réflexion sur ses expériences professionnelles ?
- A quoi voit-on que la personne est experte de son expérience ?
- En quoi cette expertise favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?

---

254 Idem ; Edition de 1986

255 Idem

256 Idem ; Edition de 1932-1935.

Nous avons posé les questions telles quelles avec une appréhension car nous les trouvions très théoriques mais nous ne sommes pas parvenus à les définir autrement. Nous savions que nous prenions un risque mais nous étions en même temps confiant dans l'échange en se disant que l'entretien permet justement d'établir des interactions et de pouvoir définir en cas d'incompréhension.

Nous avons exposé cette crainte avant l'entretien de façon informelle.

La méthode choisie pour les questions est celle de l'entretien semi-directif. Nous avons utilisé ce type de questionnement par souci de ne pas influencer l'interlocuteur et pour lui laisser une marge de liberté dans ses réponses.

Les entretiens ont duré entre 50 minutes et 1 heure 20. Ils ont été enregistrés avec l'accord des participants.

#### 5.4 Méthodologie de la conduite des entretiens.

Avant de poser les questions lors de l'entretien, nous avons posé un cadre. Dans ce cadre nous avons choisi en premier lieu d'exposer de façon brève notre sujet de recherche.

Notre question a été présentée aux interviewés de façon vague pour ne pas les influencer.

C'est ainsi que nous avons présenté le sujet : « mon thème de recherche porte sur le rôle de l'expérience dans l'accompagnement des demandeurs d'emploi. Je souhaite interroger le rapport entre l'appropriation de l'expérience et l'insertion professionnelle. Je vais t'interroger sur quatre thèmes. Je vais t'expliquer comment je vais procéder ».

Nous fixions également la durée de l'entretien à environ une heure. La durée et le sujet de l'entretien avaient été également notifiés soit à l'oral avant la prise de rendez-vous pour l'entretien soit par mail.

Nous avons aussi expliqué que le mémoire serait mis à disposition de la bibliothèque universitaire et que par souci d'anonymat nous ne mentionnerions pas le nom de la personne interviewée.

Nous avons ensuite expliqué que nous allions enregistrer l'entretien et que nous l'effacerions

avant d'en avoir fait une retranscription. Nous avons choisi de donner une copie à chaque participant et de leur laisser la possibilité d'enlever certains passages. Ces conditions avaient également été mentionnées avant l'entretien puis redites au début de l'entretien.

Puis nous avons exposé notre manière de procéder durant l'entretien.

Suite à une réflexion sur les méthodes de questionnement pour favoriser le discours, nous avons expliqué que nous prendrions des notes afin de pouvoir relancer le discours dans le but de s'entendre sur les mots, par souci de ne pas interpréter et dans le but de faire préciser sa pensée à l'interlocuteur.

Relancer le discours consiste à reprendre un mot utilisé par l'interlocuteur pour le faire définir. Comme par exemple dans l'entretien 1, lorsque nous demandons à notre interlocuteur : « est-ce que tu peux définir ce que tu entends par savoir-être ? » 1.45. Ou encore, lorsque l'interlocuteur parle de « jouer sur les sous-groupes », nous l'interrogeons ainsi : « c'est-à-dire de jouer sur les sous-groupes ? », 1.173.

Puis nous avons émis la possibilité d'interrompre l'interviewé pour lui poser des questions de précisions afin de mieux comprendre le discours. Les questions de précisions permettent d'avoir des informations supplémentaires. Nous posons par exemple ce type de question : « comment est-ce que tu fais toi justement pour leur faire prendre conscience qu'il faut être ponctuel ? » 1.71 ou encore « c'est dans une séance par exemple que tu vas parler de la ponctualité ? » 1.92.

Selon Marie-Hélène Doublet<sup>257</sup> pour relancer le discours de la personne, il faut être attentif et centré sur ce qui est dit. La personne construit sa pensée en parlant. Tout discours comporte un certain nombre d'implicites qu'il faut interroger. Relancer le discours en interrogeant les implicites permet d'aider la personne à construire son discours. Il s'agit d'aider la personne à comprendre son discours.

Les questions d'approfondissement et de précision quant à elles permettent d'éclairer la compréhension de l'enquêteur. Nous avons choisi de mêler les deux.

Nous retrouvons ainsi dans nos entretiens nos quatre questions de départ et un certain nombre de questions de relances et de d'approfondissement.

Nous avons également indiqué à l'interlocuteur que nous prendrions certainement du temps

---

257 Chargée d'études, Consultante au CIBC de Pau ; intervenue dans le MASTER Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation, dans le cours *Accompagnement et problématique d'évaluation*.

parfois pour relire nos notes et prendre le temps de réfléchir. De plus nous avons indiqué à notre interlocuteur qu'il disposait d'une liberté de répondre ou pas aux questions ainsi que le droit d'arrêter l'entretien à tout moment.

Après avoir posé ce cadre nous demandons à notre interlocuteur si ces conditions lui conviennent. Avant de poser la première question, nous faisons signer l'autorisation de diffusion des données de l'entretien.

Nous avons travaillé le cadre avant d'avoir nos quatre questions. Avant de trouver la formulation de nos questions, il était important pour nous de savoir de quelle manière nous allions procéder et de réfléchir à la posture que nous souhaitions adopter lors de l'entretien.

L'heure et le lieu des entretiens sont également un paramètre à prendre en compte puisqu'ils peuvent influencer le discours de l'interviewé.

Nous avons pu conduire les trois entretiens au sein de l'organisme de formation à chaque fois dans un endroit calme (une pièce isolée et un bureau).

Le premier entretien s'est déroulé en matinée. Le deuxième en tout début de matinée et le troisième en début d'après-midi. Le premier entretien s'est déroulé début février. Les deux derniers se sont déroulés mi-mars.

Les entretiens ont été retranscrits et figurent en annexes. La retranscription s'est faite pour le premier fin février et pour les deux suivants fin mars. Pour faciliter l'analyse du contenu des entretiens, ceux-ci sont numérotés avec les numéros de ligne sur les côtés. Ils figurent en annexes.

## 5.5 Méthodologie de l'analyse du contenu des entretiens.

L'objet de l'entretien est de savoir comment à travers l'appropriation de l'expérience rendre les apprenants responsables. Nous avons émis plusieurs hypothèses dans la conclusion problématisante de la première partie. Nous les rappelons : la première est que l'appropriation de l'expérience joue sur l'insertion professionnelle. La seconde est qu'il y a une pédagogie de l'expérience et donc que l'expérience s'accompagne. Enfin la troisième est qu'accompagner l'expérience permet de responsabiliser la personne.

L'objet de l'analyse de contenu des entretiens est de discuter nos hypothèses en les confrontant

avec les différents points de vue de nos interlocuteurs.

Pour ce faire, nous avons choisi de procéder par une analyse thématique des entretiens. La méthode que nous avons suivie pour analyser les entretiens est la suivante : tout d'abord nous avons fait une lecture flottante de chaque entretien. En lisant à plusieurs reprises, nous nous sommes rendus compte que certains mots étaient employés de nombreuses fois. Nous avons privilégié les unités de sens, c'est-à-dire les groupes de mots. Ce sont ces unités de sens qui nous ont permis de trouver les thèmes associés.

Nous les avons alors souligné au brouillon dans nos entretiens en utilisant différents codes couleurs en fonction des thèmes qu'ils représentaient. Par exemple, nous nous sommes aperçus que le mot « sous-groupe » était utilisé à plusieurs reprises dans le premier entretien. En analysant son sens à travers les différentes phrases employées, nous avons pu voir que le mot désignait une méthode de travail du formateur qui crée des groupes pour favoriser l'apprentissage. Nous avons procédé ainsi pour tous les entretiens.

Pour le premier entretien nous avons trouvé au départ dix-sept thèmes<sup>258</sup>. Nous avons ensuite opéré une réduction des thèmes en relisant l'entretien et en caractérisant les thèmes par des sous-thèmes et des sous sous-thèmes. C'est ainsi par exemple que pour notre premier entretien un des thèmes s'appelle « méthode de travail » et il a comme sous thème « création par le groupe », prenant ainsi en compte ce que nous avons trouvé aux premières lectures.

A partir de ces données nous avons constitué un tableau d'analyse des entretiens pour chaque entretien. Ceux-ci sont en annexes juste après les entretiens auxquels ils se réfèrent.

Comme nous aurons l'occasion d'y revenir, ces tableaux nous ont ensuite aidé à compter le nombre d'occurrences des thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes des entretiens.

Nous avons ainsi suivi la méthode conseillée par Laurence Bardin, à savoir de « *prendre en considération la totalité d'un « texte » pour le passer à la moulinette de la classification et du dénombrement par fréquence de présence (ou d'absence) d'items de sens.* »<sup>259</sup>

Cette méthode permet, comme l'explique Laurence Bardin, « *d'écarter les dangers de la*

---

258 Il y avait par exemple le thème échange, celui du caractère, celui de l'accompagnement et la posture, celui de l'emploi, du savoir-faire du savoir-être, de la méthode, de la mise en situation, de l'autonomie, de la maîtrise du geste, des règles et protocoles.

259 *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1977, p.41

*compréhension spontanée* »<sup>260</sup>. Pour écarter la subjectivité, l'auteur explique qu'il faut partir du construit. C'est à partir d'un travail construit sur le discours de nos interlocuteurs que pourra surgir, de l'analyse du contenu des entretiens, des hypothèses qui pourront être discutées.

Ayant ainsi tenter de travailler le discours de nos interlocuteurs de manière méthodologique, nous avons retenus sept thèmes qui ressortent de tous nos entretiens. Des sous-thèmes caractérisent les thèmes et des sous sous-thèmes précisent les sous-thèmes.

### 5.6 Explication des thèmes, des sous-thèmes et des sous sous-thèmes.

Nous allons exposer les différents thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes sous forme de tableau dans un premier temps pour en avoir une vision globale. Puis nous expliquerons leurs différents emplois.

Après avoir travaillé nos entretiens, nous avons retenu sept thèmes qui sont les suivants : « posture de l'accompagnateur », « méthode de travail », « appropriation de l'expérience », « maîtrise », « autonomisation », « insertion professionnelle » et « expertise ».

Pour certains thèmes, des sous-thèmes viennent les éclairer sous différentes facettes. Et des sous sous-thèmes éclairent à leur tour les sous-thèmes.

Le tableau ci-dessous récapitule les thèmes, les sous-thèmes et les sous sous-thèmes.

*Tableau n° 3 des thèmes, des sous-thèmes et des sous sous-thèmes :*

Thèmes	Sous-thèmes	Sous sous-thèmes
Posture de l'accompagnateur	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figure tutorielle</li> <li>Expertise</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mise en situation</li> <li>Prise en compte de la situation et connaissance du public</li> <li>connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise</li> <li>Prise en compte des</li> </ul>

---

260 Idem, p. 31

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (posture) réflexive</li> </ul>	<p>caractères</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prise en compte des caractères dans la formation des groupes</li> <li>• connaissance et régulation des groupes</li> <li>• Prise en compte du savoir des apprenants</li> <li>• « effet miroir », mise en situation.</li> </ul>
Méthode de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apporter une maîtrise du métier</li> <li>• Formation par le groupe</li> <li>• Favoriser les échanges</li> <li>• Favoriser la réflexion</li> <li>• Valoriser l'expérience</li> <li>• Mise en situation</li> <li>• Prise en compte de l'individu dans le groupe</li> <li>• Alternance formation individuelle-formation par le groupe</li> <li>• Centrée sur l'individu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• création de groupes</li> </ul>
Appropriation de l'expérience	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir-être</li> <li>• Savoir-faire</li> <li>• Savoir</li> <li>• Alternance : interaction théorie/pratique</li> <li>• Volonté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formation par le groupe</li> <li>• Favoriser la réflexion</li> </ul>

Maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir une maîtrise du métier</li> <li>• Apporter une posture professionnelle</li> <li>• Avoir une posture professionnelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer « la ruse »</li> <li>• Connaissance des protocoles</li> <li>• Connaissance de l'entreprise</li> <li>• Maîtrise des outils</li> <li>• Maîtrise du geste</li> <li>• Evaluation</li> </ul>
Autonomisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire évoluer</li> <li>• Donner confiance</li> <li>• Considérer l'apprenant comme acteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favoriser la réflexion</li> <li>• Favoriser les échanges</li> <li>• Favoriser les échanges formateurs-apprenants</li> <li>• Alternance : interaction théorie/pratique</li> </ul>
Insertion professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emploi</li> <li>• Métier</li> <li>• Pérennité de l'emploi</li> <li>• Critères</li> </ul>	
Expertise		

Pour Lhotellier, « *un accompagnateur n'est ni un contrôleur, ni un thérapeute mais plutôt un facilitateur, (...) un éveilleur, un veilleur, un émancipateur. Il n'impose ni mode de vie, ni système de pensée. Et tout cela exige de lui un questionnement continu de ses attitudes, un perfectionnement de ses compétences* »<sup>261</sup>.

Par cette citation, Lhotellier met en lumière les sept thèmes que nous avons trouvé. En effet, lorsque Lhotellier parle de « *questionnement continu (...) (des) attitudes* » de l'accompagnateur, cela fait écho à la posture qu'il choisit d'adopter. Adoptant des méthodes de travail permettant la réflexion et l'autonomisation, nos interlocuteurs se placent en tant

<sup>261</sup> Dans la postface de *L'accompagnement en éducation et formation : un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, 2009, p.196.



qu'émancipateur.

Nous allons expliquer le choix de nos thèmes.

#### 5.6.1 Le thème « Posture de l'accompagnateur. »

Le thème désigne l'attitude professionnelle de l'interviewé. Pour définir ce que l'on entend par posture professionnelle, on peut distinguer la posture corporelle de l'attitude professionnelle : la posture est la position du corps que l'on prend en fonction de la situation. La posture professionnelle est une position éthique de l'accompagnateur qui choisit d'orienter son discours et ses gestes à des fins pédagogiques.

C'est ainsi qu'à partir de ce thème nous avons trouvé les trois sous-thèmes suivants : figure tutorielle, expertise, et posture réflexive.

Le thème « figure tutorielle » apparaît quand notre interlocuteur a le souci de nous accompagner. Il a intégré la fonction d'accompagnement au point de nous accompagner.

Dans son discours cela se manifeste par le souci de prendre du temps pour nous expliquer les choses, le fait de nous donner des exemples précis (par des mises en situation), d'avoir le souci de savoir si nous avons compris.

Le sous sous-thème « mise en situation » exprime justement la façon dont notre interlocuteur nous met régulièrement en situation.

A travers ce thème s'exprime également une qualité de pédagogue à se soucier de la bonne transmission du savoir.

Le mot pédagogie désigne l'art d'éduquer, c'est-à-dire les méthodes pratiques d'enseignement pour transmettre des savoirs au sens large du terme. L'expression « faire preuve de pédagogie » est pertinente. Elle signifie en effet adapter son enseignement à l'individu ou au groupe.

Cette pédagogie s'exprime dans les deux sous-thèmes « expertise » et « posture réflexive » de manière différente.

S'agissant de l'expertise, il s'agit du savoir de l'interlocuteur qui est expérimenté dans le sens où il connaît le public en question et l'entreprise.

Une des définitions de l'expertise de l'académie française de l'édition de 1986 est la suivante : « *toute personne qui connaissant bien un domaine particulier en a fait sa spécialité* »<sup>262</sup>. C'est le cas de nos interlocuteurs et d'un en particulier qui, avant de devenir formateur technique, a travaillé dans le nettoyage industriel. Nos trois interlocuteurs ont une connaissance de l'entreprise qu'ils mettent à profit des apprenants.

C'est pourquoi à travers leurs discours les sous sous-thèmes suivants apparaissent : « prise en compte de la situation et connaissance du public », « connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise ».

S'agissant des sous sous-thèmes « prise en compte des caractères », « prise en compte des caractères dans la formation des groupes », « connaissance et régulation des groupes » ils concernent également le thème « expertise » mais ils désignent un autre aspect de l'expertise. Tout d'abord, suivant la définition d'Emile Littré dans son dictionnaire<sup>263</sup> est expert également celui « *qui a de l'expérience, à qui les choses sont connues par un long usage* ». Expertise est synonyme d'expérimenté.

Deux de nos interlocuteurs sont formateurs. Ils ont donc acquis l'expérience dans la formation des groupes, dans la régulation des groupes et dans la prise en compte des caractères des personnes pour former les groupes. Il y a là une expertise au sens d'un savoir d'expérience.

En prenant en compte les caractères, il est également possible de former les groupes. L'enseignement est adapté à la fois à l'individu et au groupe.

Le troisième sous-thème posture « réflexive » désigne également une des postures adoptée par l'interlocuteur. L'accompagnateur n'est plus centré sur son savoir mais sur celui de l'apprenant. C'est ainsi que le sous-thème est approfondi par les deux sous sous-thèmes suivants : « prise en compte du savoir des apprenants » et « effet miroir, mise en situation ». Dans le premier cas l'apprenant est considéré comme intelligent, comme ayant également des savoirs. Il s'agit encore d'une posture éthique professionnelle de choisir de penser l'apprenant comme sachant. Dans le second cas il s'agit de réfléchir l'expérience des apprenants et de jouer le rôle d'un

---

262 [www.ptidico.com/definition/expert.htm](http://www.ptidico.com/definition/expert.htm)

263 Idem

miroir qui renvoie une image. L'interlocuteur permet donc une mise en situation réflexive.

### 5.6.2 Le thème « méthode de travail »

Il désigne la façon dont la posture professionnelle est mise en œuvre à travers des actions pédagogiques. C'est la façon dont se matérialise la pédagogie durant la formation.

Cousinet<sup>264</sup> explique qu'au fur et à mesure du temps, le mot méthode a changé de sens. « *Il n'avait pendant longtemps signifié qu'un procédé ingénieux, une sorte de « tour de main », à l'aide desquels un maître faisait, plus ou moins rapidement, acquérir à ses élèves telle connaissance (...) en vue de leur faire atteindre tel résultat* ». La méthode a changé dans le sens où c'est l'apprenant qui a pour charge de la mettre en œuvre.

C'est ce que nous voyons apparaître à travers ce thème.

Les sous-thèmes suivants : « apporter une maîtrise du métier », « formation par le groupe », « favoriser les échanges », « favoriser la réflexion », « mise en situation », « valoriser l'expérience », « prise en compte de l'individu dans le groupe », « alternance formation individuelle-formation par le groupe » et « (méthode) centrée sur l'individu » concernent ce que le formateur apporte au groupe.

De par leurs expériences professionnelles et leurs connaissances de l'entreprise, ils apportent une maîtrise du métier. C'est-à-dire qu'ils donnent au groupe les outils à maîtriser qui font partie du métier.

Ils permettent également de favoriser les échanges et la réflexion en faisant réfléchir les apprenants sur leurs pratiques et sur leurs expériences. Ils favorisent cela par un travail de valorisation de l'expérience et par des exercices de mise en situation collective. Pour le sous-thème « valoriser l'expérience », nous avons repris les propos d'un de nos interlocuteurs qui emploie à plusieurs reprises le verbe.

Enfin la formation par le groupe est la méthode de travail principale du formateur puisque la formation POEC<sup>265</sup> est collective. C'est pourquoi on retrouve plusieurs sous-thèmes en lien avec la réflexion sur un travail individuel, groupal ou alternant les deux.

---

264 Cousinet R., Une méthode de travail libre par groupes, Les éditions du Cerf, 1949, Paris, chapitre 1er « esprit de la méthode » p.43.

265 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

Le sous sous-thème « création de groupe » vient développer le sous-thème « formation par le groupe ».

### 5.6.3 Le thème « appropriation de l'expérience ».

L'appropriation de l'expérience est la façon dont l'apprenant fait sien un savoir.

Les sous-thèmes concernent les types de savoirs appropriés et la manière de faire sien un savoir.

Les sous-thèmes sont les suivants « savoir-être », « savoir-faire », « savoir », « alternance : interaction théorie/pratique » et « volonté ».

« Savoir-être », « savoir-faire » et « savoir » concernent les types de savoirs que les apprenants doivent s'approprier. Dans les faits les trois sont souvent reliés. Comme nos interlocuteurs les distinguent dans leurs discours, nous les traitons donc séparément.

Le « savoir-être » concerne tout ce qui a attrait au comportement de la personne. Il s'agit d'attitudes que l'apprenant doit avoir pour répondre aux attentes du métier de service qu'est la propreté. Le « savoir-faire » concerne toutes les techniques à savoir faire pour apprendre le métier. Le « savoir » concerne tout ce qui est théorique.

Les sous thèmes « alternance : interaction théorie/pratique » et « volonté » concernent la façon dont le savoir peut être approprié, assimilé par l'apprenant.

L'apprentissage peut se faire par la confrontation entre la théorie (en formation) et la pratique (en entreprise). La volonté de l'apprenant intervient également dans le processus d'apprentissage.

On retrouve ici les sous sous-thèmes « formation par le groupe » et « favoriser la réflexion ».

Ils interviennent également pour caractériser la manière dont les savoirs sont appropriés.

« Formation par le groupe » signifie que c'est la confrontation avec le groupe qui permet l'appropriation de l'expérience.

« Favoriser la réflexion » indique que c'est la réflexion (qu'elle soit impulsée par le groupe ou pas) qui permet l'intégration des savoirs.

#### 5.6.4 Le thème « maîtrise ».

Il concerne la façon dont la maîtrise de l'expérience est mise en œuvre et ce que doivent maîtriser les apprenants. Il s'agit des objectifs de la formation.

Les sous-thèmes sont les suivants : « avoir une maîtrise du métier », « apporter une posture professionnelle », « avoir une posture professionnelle ».

Par posture professionnelle nous entendons l'attitude professionnelle de l'apprenant. Il s'agit de la façon dont les actes de l'apprenant pourront être dits « professionnels », c'est-à-dire qu'ils répondront aux exigences requises par le métier. Ces exigences concernent tous les types de savoir.

On peut distinguer « apporter une posture professionnelle » d' « avoir une posture professionnelle » dans le sens où dans le premier cas c'est le formateur qui apporte cette maîtrise par des éléments mis en place. Dans le second cas c'est ce que l'apprenant a à maîtriser pour avoir une posture professionnelle.

Le sous-sous-thèmes lié au thème « apporter une posture professionnelle » est « développer la ruse ». La ruse est un moyen d'aller au chemin le plus court en économisant les efforts pour un maximum d'effet. Nos interlocuteurs n'emploient pas le mot. Néanmoins ils expliquent la façon dont doivent se prendre les apprenants pour être efficace techniquement.

Les sous-thèmes suivants sont liés au thème « avoir une posture professionnelle » : « connaissance des protocoles », « maîtrise des outils », « maîtrise du geste », « connaissance de l'entreprise » et « évaluation ». La connaissance des protocoles et la connaissance de l'entreprise est liée au savoir théorique sur le fonctionnement global de l'entreprise de propreté et ses protocoles. La maîtrise des outils et la maîtrise du geste concernent plus l'apprentissage technique du métier. Enfin l'évaluation concerne la manière dont les acquis sont contrôlés pour évaluer la maîtrise.

#### 5.6.5 Le thème « autonomisation »

L'autonomisation est une posture professionnelle. Il s'agit de participer à rendre autonome

l'apprenant.

Trois sous-thèmes se rapportent à ce thème : « faire évoluer », « donner confiance » et « considérer l'apprenant comme acteur ».

L'autonomisation consiste à donner du mouvement, à impulser du mouvement à la personne dans le but de produire un changement. Un de nos interlocuteurs emploie souvent le verbe « évoluer » c'est pourquoi il apparaît comme sous-thème.

Il en est de même avec le terme « confiance » qui est employé également à plusieurs reprises par deux interlocuteurs. Il se rapporte à l'autonomie dans la mesure où l'apprenant, mis en confiance, est en capacité de se prendre en main, de se responsabiliser.

Enfin le sous-thème « considérer l'apprenant comme acteur » intervient lors de la formation lorsque le formateur a pour but de responsabiliser les apprenants.

Les sous sous-thèmes se rapportant aux sous-thèmes sont les suivants : « favoriser la réflexion », « favoriser les échanges », « favoriser les échanges formateur-apprenants » et « alternance : interaction théorie/pratique ».

On retrouve également les deux premiers sous sous-thèmes « favoriser la réflexion » et « favoriser les échanges » comme sous-thème pour le thème « méthode de travail ». Ici ils servent à expliquer la façon dont le processus d'autonomisation est mis en place : soit par la réflexion, soit par les échanges entre les apprenants. Pour préciser lorsque les échanges concernent le formateur et les apprenants nous avons rajouté le sous sous-thème « favoriser les échanges formateur-apprenant ».

Le sous sous-thème « alternance : interaction théorie/pratique » étant également utilisé comme sous-thème au thème « l'appropriation de l'expérience », il caractérise ici la façon dont l'autonomisation est produite par l'interaction entre la confrontation de la théorie (la formation) et la pratique (l'entreprise).

#### 5.6.6 Le thème « insertion professionnelle ».

L'insertion professionnelle est l'enjeu de la formation POEC<sup>266</sup>. De plus le thème du mémoire porte sur le fait de savoir si l'appropriation de l'expérience aide à l'insertion professionnelle. C'est pourquoi il apparaît comme thème. Il s'agit de savoir ce qui est en jeu dans l'insertion

---

266 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

professionnelle.

Quatre sous-thèmes sont reliés à ce thème, à savoir : « emploi », « métier », « pérennité de l'emploi » et « critères ». Nous avons remarqué que nos interlocuteurs parlent aussi bien de métier que d'emploi. Nous définirons plus tard la distinction entre « emploi » et « métier » en fonction de ce qu'en disent nos interlocuteurs.

Le terme « pérennité de l'emploi » intervient lorsque l'objectif est pleinement visé, c'est-à-dire lorsque l'action ou l'attitude en question favorise l'insertion professionnelle.

Enfin le sous-thème « critères » désigne les critères auxquels doivent répondre les apprenants pour favoriser leur insertion professionnelle.

### 5.6.7 Le thème « expertise ».

Au XVIIIème siècle, l'adjectif expert<sup>267</sup> est défini au sens de « alerte, adroit ». Nous avons vu que les apprenants acquièrent une certaine maîtrise du métier. La question est de savoir s'il y a une expertise de l'expérience, c'est-à-dire de savoir si l'expérience est assimilée par les apprenants de telle sorte à qu'ils en obtiennent une maîtrise, une habileté suffisante pour dire qu'ils sont experts dans leur domaine.

Le mot expert vient du latin *expertus* signifie « éprouvé », « qui a fait ses preuves ». Il dérive du participe passé de *experiri* qui signifie « faire l'essai de »<sup>268</sup>. Le terme a rapport avec l'expérience et la manière et le degré dont l'expérience a été appropriée.

Le terme désigne également selon la définition de l'académie française<sup>269</sup> : « *qui est fort aisé en la pratique de quelque art, de quelque connaissance qui s'apprend par expérience* ». L'apprenant développe un certain savoir d'expérience.

Le terme regroupe ces interrogations et renvoie à ce que nous expliquions dans la partie sur l'élaboration de la grille d'entretien lorsque nous expliquions le choix de l'emploi du mot « expertise » dans nos questions.

Puisque nous avons utilisé le terme « expertise » dans notre grille d'entretien, nous avons voulu voir s'il apparaîtrait dans l'entretien et ce qu'en dirait l'interlocuteur. C'est pourquoi nous l'avons également choisi comme thème.

---

267 Définition de l'académie française, édition de 1986. Source : [www.ptidico.com/definition/expert.htm](http://www.ptidico.com/definition/expert.htm)

268 Idem

269 Edition de 1932-35 ; même source.

Nous venons d'exposer les différents thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes. Nous allons désormais tenter de décrire la position de nos interlocuteurs vis à vis de ces thèmes dans le chapitre suivant. A travers ce traitement des données des entretiens nous pourrons en élaborer une interprétation dans le dernier chapitre.



## **Chapitre 6 Analyse descriptive des données : interaction entre la posture de l'accompagnateur et appropriation de l'expérience.**

Nous allons procéder à l'analyse descriptive des entretiens. Il s'agit d'une analyse factuelle qui nous donnera les bases pour l'analyse interprétative.

Nous allons examiner la façon dont les thèmes sont traités par nos trois interlocuteurs.

Pour analyser les résultats, nous avons croisé les entretiens. C'est-à-dire que nous avons regroupé sous forme de tableau ce que les interlocuteurs disent au sujet des différents thèmes<sup>270</sup>. Le tableau est en annexes. Il nous a permis d'avoir une vision de hauteur pour pouvoir plus facilement résumer ici leurs positions.

A partir de ce tableau, nous avons pu regrouper les propos de nos trois interlocuteurs au sujet des différents thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes. Nous nous proposons de comparer ce que disent nos interlocuteurs en prenant les thèmes dans l'ordre.

Pour chaque thème nous commençons par exposer deux tableaux : un tableau regroupant le nombre d'occurrences du thème, des sous-thèmes et des sous sous-thèmes des trois interlocuteurs.

Pour compter les occurrences des thèmes en fonction de chaque entretien, nous nous sommes aidés du tableau d'analyse des entretiens qui accompagne chaque entretien en annexes. Comme il indique les thèmes, sous-thèmes et sous sous-thèmes qui apparaissent, nous avons pu en compter le nombre d'occurrences pour chaque entretien.

Puis nous avons fait un tableau des co-occurrences qui se trouve dans ce chapitre. Il s'agit du moment où dans le discours de nos interlocuteurs nous voyons apparaître deux thèmes en même temps. Ces tableaux des co-occurrences nous permettent de voir les thèmes prédominants chez nos interlocuteurs et nous permettent de confirmer les résultats trouvés dans le tableau des occurrences.

Pour Laurence Bardin, l'analyste est « *comme un archéologue. Il travaille sur les traces* »<sup>271</sup>. Nous pouvons dire que le discours de nos interlocuteurs est semblable à des traces sur lesquelles nous travaillons. Nous avons tenté ici d'en extraire le matériau brute afin de pouvoir dans le chapitre suivant en interpréter le sens.

---

<sup>270</sup> Nous n'avons pas nécessairement retenu toutes les interactions de chaque interlocuteur.

<sup>271</sup> *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, p. 43

Pour le premier entretien, s'agissant du professionnel que nous avons appelé K par souci d'anonymat, nous avons retenu 62 interactions. Une interaction correspond à une question et à sa réponse. Nous avons parfois compté comme même interaction une question qui vient préciser la question précédente. Comme par exemple lorsque après avoir répondu à une question nous posons une question de relance à notre interlocuteur. Comme nous considérons que la question porte sur la précision de la réponse nous la considérons comme faisant partie de la même interaction.

Nous n'avons pas retenu toutes les interactions de l'entretien. Certaines réponses en effet étaient trop courtes. Et pour d'autres nous ne savions pas à quels thèmes les attribuer. Il en est de même pour les deux autres entretiens.

Pour le second entretien qui concerne le professionnel que nous avons appelé N, nous avons retenus 26 interactions. Enfin pour le troisième entretien qui concerne le professionnel que nous avons dénommé P, nous avons retenus 32 interactions. Nous précisons que le premier entretien avec K était plus long puisqu'il a duré 1 H 20. C'est pourquoi nous retenons plus d'interactions pour son entretien.

## 6.1 Premier thème : posture de l'accompagnateur

*A. Tableau n° 4 : occurrences du thème « posture de l'accompagnateur »*

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences	Sous sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Posture de l'accompagnateur</u>					
Entretien 1 (K)	<b>36</b>	Figure tutorielle	6	Mise en situation	3
Entretien 2 (N)	<b>14</b>		0		0
Entretien 3 (P)	<b>14</b>		1		0
Entretien 1 (K)		Expertise	23	Prise en compte de la situation et connaissance du public	4
Entretien 2 (N)			9		7
Entretien 3 (P)			12		7

			Entretien 1 (K)	connaissance de	7
			Entretien 2 (N)	l'entreprise et	2
			Entretien 3 (P)	prise en compte des attentes de l'entreprise	2
			Entretien 1 (K)	Prise en compte	5
			Entretien 2 (N)	des caractères	1
			Entretien 3 (P)		0
			Entretien 1 (K)	Prise en compte	3
			Entretien 2 (N)	des caractères	1
			Entretien 3 (P)	dans la formation des groupes	0
				connaissance et régulation des groupes	5 0 0
Entretien 1 (K)		(posture)	7	Prise en compte	1
Entretien 2 (N)		réflexive	5	du savoir des	5
Entretien 3 (P)			0	apprenants	0
			Entretien 1 (K)	« effet miroir »,	6
			Entretien 2 (N)	mise en situation.	0
			Entretien 3 (P)		0

*B. Tableau n° 5 : co-occurrences du thème « posture de l'accompagnateur »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Posture de l'accompagnateur et maîtrise	K2 N0 P0

Posture de l'accompagnateur et méthode de travail	K0 N8 P3
Posture de l'accompagnateur et appropriation de l'expérience	K0 N2 P0
Posture de l'accompagnateur et insertion professionnelle	K0 N3 P3

*C. Position des professionnels sur le thème « posture de l'accompagnateur » ( 64 occurrences au total).*

Le thème « posture de l'accompagnateur » est le thème qui a le plus d'occurrences. Comme nous l'avons expliqué, la posture est la position éthique de l'accompagnateur.

Le thème « posture de l'accompagnateur » apparaît 14 fois pour N contre 36 pour K et à égalité avec P. Cela s'explique par le fait que N privilégie plus la méthode de travail (thème qui a 26 occurrences pour N). K quant à lui est un ancien professionnel du métier devenu formateur technique a pu réfléchir sa posture, c'est la raison pour laquelle le thème est prédominant chez lui. Enfin P s'occupe de la formation continue, le sous-thème prédominant dans son discours est l'expertise.

a. La « Figure tutorielle »des interviewés

Nous sommes à la fois stagiaire et interviewer, nos interlocuteurs se positionnent ainsi en accompagnateur vis à vis de nous. C'est la raison pour laquelle le sous-thème « figure tutorielle » apparaît à quelques reprises.

Le sous-thème est prédominant chez K qui a le souci de nous accompagner durant la durée de l'entretien. Ce souci se manifeste d'abord par la reprise de nos questions pour être sûr de bien les comprendre.

Ensuite K a le souci de se faire comprendre en nous parlant « simplement »<sup>1.299</sup>. C'est également la raison pour laquelle K nous donne de nombreux exemples durant l'entretien pour faciliter notre compréhension.

Enfin notre interlocuteur souhaite élargir notre compréhension du métier d'agent de service. C'est ainsi qu'à de nombreuses reprises K traite du métier soucieux de nous en donner une image globale.

K est formateur technique. Nous pouvons dire qu'il a ainsi intégré la fonction d'accompagnement au point de nous accompagner durant l'entretien.

Le sous-thème n'apparaît pas chez N. Néanmoins N se met volontiers à notre disposition pour répondre à nos questions, étant à l'écoute et soucieux d'être le plus complet et précis dans ses réponses. Les réponses de N s'organisent presque de la même façon : lorsque N parle de quelque chose, immédiatement après il en précise le sens, comme lorsqu'il parle par exemple de l'ADVP<sup>272</sup> N le définit de lui-même sans que nous ayons besoin de l'interroger.

Enfin la « figure tutorielle » se manifeste chez P par le souci de répondre à nos questions. Ce faisant il reformule nos questions<sup>273</sup>. Comme nous le verrons plus tard, P est plus dans l'expertise, mettant son savoir à notre contribution.

#### b. Sous-thème « expertise »

Dans le thème « posture de l'accompagnateur », le sous-thème « expertise » comptabilise le plus d'occurrences, en ayant en effet 44 contre 7 pour le sous-thème « figure tutorielle » et 12 pour la posture « réflexive ».

Cet écart s'explique sans doute par le fait que nos trois interlocuteurs sont experts à des niveaux différents.

- Position de K : Une expertise caractérisée par la connaissance de l'entreprise et du public : avoir « une posture de référence »(1.543) pour permettre une mise en situation collective avec l'entreprise de propriété.

K connaît le public de demandeurs d'emploi. Cette connaissance du public permet de s'adapter

---

272 N parle de la méthode « ADVP » qu'il définit comme « l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. » 1.69-72 (entretien 2)

273 comme lorsqu'il nous demande : 1.232-233 « donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en gros compétente ? »

à celui-ci et de traiter les problématiques en rapport avec ce public.

K prend également en compte la psychologie de son public pour l'accompagner. Ces personnes ayant eu « des coupures assez longues »(l.229), pour K il apparaît important de retravailler l'aspect comportemental et ce qu'attend l'entreprise.

Le fait que K ait travaillé en entreprise de propreté lui permet de cibler les qualités qu'un agent de service doit avoir pour faire ce métier (comme la ponctualité, la politesse par exemple).

Adoptant une « une posture de référence » (l.544) du fait de son expérience en entreprise, K met les apprenants en situation avec l'entreprise puisque l'objectif de la formation est avant tout l'insertion professionnelle, mettant les apprenants en confrontation avec le fait qu'ils vont être en entreprise.

K attache de l'importance au collectif dans la formation<sup>274</sup>. K a le souci de prendre en compte le caractère des apprenants permettant un accompagnement individualisé.

L'expertise de K lui permet de former les groupes en fonction des caractères. C'est ainsi que K dit essayer de « positionner certains en fonction du caractère »(l.175)K explique « travailler différemment »(l.186) en fonction des caractères. C'est pourquoi K accorde de l'importance à prendre en compte la dynamique de groupe dans la formation. Enfin K met le groupe au centre dans la gestion des problèmes.

La posture réflexive de K a autant d'importance que sa connaissance de l'entreprise et que la prise en compte du groupe dans la formation<sup>275</sup>. K joue le rôle d'un miroir ayant pour but de corriger les gestes.K fait de cette posture réflexive un des objectifs de la formation. Pour K cette posture amène également à la réflexion.

- Position de N : le constat d'un manque de « culture d'entreprise » : travailler le comportement à avoir en entreprise.

N connaît la réaction de son public face à la difficulté de rester dans l'emploi. Définissant le public de demandeur d'emploi comme un public meurtri, N est à l'écoute de ce public qui a

---

274 En effet le sous-thème « prise en compte des caractères » rencontre 5 occurrences contre 3 pour « prise en compte des caractères dans la formation des groupes » et 5 pour le sous-thème « connaissance et régulation des groupes ».

275 ayant au total 7 occurrences.

une vision négative de l'entreprise.

N situe le problème au niveau du manque de la « culture d'entreprise », d'un manque « d'éducation à l'entreprise »<sup>l.369</sup>.

N met en relation les stagiaires avec les entreprises lors du stage en entreprise. N effectue également les suivis en entreprise. Ce faisant N a également une connaissance de l'entreprise. Cette connaissance de l'entreprise permet à N de travailler avec les apprenants sur le comportement à avoir en entreprise.

N explique que son rôle en tant qu'animateur de formation est de prendre en compte le caractère de chacun. Chacun doit en effet pouvoir s'exprimer.

N a également une posture réflexive qui prend en compte le savoir des apprenants. Cette posture passe prioritairement par la valorisation des expériences des apprenants<sup>276</sup>.

De plus N, se définit comme animateur de formation ayant pour but de mettre l'apprenant au centre de la formation en les amenant à réfléchir leurs expériences.

- Position de P : traiter les problématiques individuelles des demandeurs d'emploi.

P pose un diagnostic sur la formation. Comparant ce dispositif aux autres dispositifs existants pour le public demandeurs d'emploi, P explique qu'il est trop court. Pour P, 4 mois seraient nécessaires pour avoir le temps de travailler en profondeur « la technique, la remise à niveau, les attitudes professionnelles »<sup>l.398-399</sup>. Pour P, pour un public éloigné de l'emploi et en difficulté, il faut préconiser un accompagnement global de l'individu.

Pour P les problématiques sociales débordent en effet les problématiques individuelles et devraient être traitées en même temps que la formation pour assurer une insertion durable.

P, connaissant le public de demandeurs d'emploi, insiste sur la difficulté des demandeurs d'emploi à affronter une situation et à se projeter dans l'avenir. Pour P, les problématiques sociales sont une priorité avant l'emploi<sup>277</sup>.

Il mêle sa connaissance du public à celle de l'entreprise pour expliquer les conditions d'accès à l'emploi dans le domaine de la propreté. Il insiste particulièrement sur l'importance de réfléchir les conditions d'accès à l'emploi, prenant en compte les attentes de l'entreprise et

---

276 l.27-28 « c'est vraiment en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur expérience est utile. »

277 l.462-463 « Quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça. »

remarquant que « beaucoup de prescripteurs de l'emploi (...) orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier » 1.177-180.

## 6.2 Deuxième thème : méthode de travail

A. Tableau n°6 : occurrences du thème « méthode de travail »

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences	Sous sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Méthode de travail</u>					
Entretien 1 (K)	26	Apporter une	6	Création de	1
Entretien 2 (N)	26	maîtrise du métier	1	groupes	1
Entretien 3 (P)	11		2		0
		Formation par le			
	K	groupe	15		
	N		7		
	P		0		
	K				
	N	Favoriser les	7		
	P	échanges	4		
			0		
	K				
	N	Favoriser la	4		
	P	réflexion	8		
			6		
	K				
	N	Valoriser	0		
	P	l'expérience	8		
			0		
	K				
	N	Mise en situation	1		
	P		8		
			2		
	K				



	N	Prise en compte	0		
	P	de l'individu dans	5		
		le groupe	0		
	K				
	N	Alternance	0		
	P	formation	0		
		individuelle-	1		
		formation par le			
		groupe			
	K				
	N	Centrée sur	0		
	P	l'individu	0		
			2		

*B. Tableau n°7 : co-occurrences du thème « méthode de travail »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Méthode de travail et appropriation de l'expérience	K5 N5 P0
Méthode de travail et autonomisation	K2 N4 P0
Méthode de travail et insertion professionnelle	K0 N6 P4

*C. Position des professionnels sur le thème « méthode de travail » (63 occurrences au total).*

Comme nous l'avons vu, le thème désigne la façon dont la posture professionnelle est mise en œuvre à travers des actions pédagogiques. C'est la façon dont se matérialise la pédagogie durant la formation.

Ce thème comptabilise le plus d'occurrences au total après le thème « posture de l'accompagnateur ».

Il apparaît 26 fois pour K et est à égalité avec N, contre 11 fois pour P.

Pour chacun d'entre eux la posture professionnelle se matérialise dans la méthode de travail.

- Position de K : favoriser la réflexion au moyen du travail de groupe.

De par son expérience professionnelle en entreprise K apporte une maîtrise du métier. K donne au groupe les outils à maîtriser qui font partie du métier. L'objectif de K est de faire avoir aux apprenants un « vocabulaire professionnel » qui passe par « l'apprentissage des techniques de bases » et par « la reconnaissance du matériel ».

K insiste ensuite sur l'importance du travail de groupe qui permet l'échange. K favorise également l'échange de groupe pour travailler les attitudes à avoir.

K explique l'importance et l'intérêt du travail en groupe et déclare en effet « quand on travaille soi-même on ne se voit pas. »l.317-318. Les échanges permettent également l'appropriation des apprentissages et en particulier de la technique : « alors l'échange entre eux va leur permettre justement d'intégrer la technique. »l.353.

K travaille « par séquences » qu'il va « décortiquer » avec le groupe.(l.87). K et le groupe réfléchissent ensemble aux attitudes à avoir.

K favorise la réflexion principalement à travers le travail en sous-groupe, à travers des échanges, et à travers une mise en situation, confrontant les apprenants à l'entreprise de propreté. Cette mise en situation se fait également par le groupe.

Pour K, la mise en situation permet d'échanger sur ce qui a été vécu en entreprise.

Le travail en sous-groupe est constructif car il apporte à l'apprenant. Ce faisant K accorde de l'importance à la « dynamique » de groupe, l'objectif étant de laisser au groupe une « semi liberté » en veillant à ce que personne ne prenne d'ascendant sur quelqu'un.

- Position de N: travail par le groupe, mise en situation et valorisation de l'expérience.

Pour N, la maîtrise du métier passe par la capacité d'exprimer son savoir en compétence professionnelle. Car pour N, la plupart ont des compétences professionnelles mais ne le savent pas.

Pour permettre aux apprenants d'exprimer leurs compétences professionnelles N favorise trois méthodes : le travail par le groupe, la mise en situation et la valorisation de l'expérience.

N privilégie la formation par le groupe par des exercices ayant pour but de « fédérer le groupe »<sup>278</sup>, le but étant de favoriser l'échange à travers le groupe. Souhaitant privilégier la « bonne collaboration », N permet à chaque apprenant de prendre conscience qu'il fait partie d'un groupe.

La méthode de travail de N consiste à partir du sous-groupe considérant qu'il est plus facile de se dévoiler dans un groupe qu'individuellement.

N utilise la méthode ADVP<sup>279</sup> qui permet de réfléchir l'expérience. N explique qu'une fois la réaction réfléchie, les apprenants peuvent avoir une vision différente.

De manière générale, dans sa démarche, N choisit de travailler sur les erreurs commises pour qu'elles ne se reproduisent pas. Pour ce faire, la mise en situation qui permet « de faire rejouer l'expérience » (l.453) est une de ses méthodes principales avec la valorisation de l'expérience qui permet de « mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire » l.33. L'objectif est de viser l'emploi et un certain professionnalisme.

- Position de P : mettre en situation les stagiaires sur les conditions d'accès au métier par le questionnement et penser une méthode prenant en compte l'individu.

P axe principalement sa méthode sur la réflexion sur les conditions d'accès au métier. Son discours professionnel « tourne autour de la réflexion sur leur disponibilité face à l'emploi » (l.159-160).

P nous explique que la difficulté avec le public de demandeurs d'emploi pour les « amener à ces métiers là » (l.161) n'est pas « la partie technique (...) mais effectivement la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur. » l.162-163.

P précise alors son rôle : « et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas possible pour eux. » l.164-165

P favorise la mise en situation essentiellement par du questionnement qui a pour but de

---

278 l.153 « si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun. »

279 « L'ADVP c'est l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. » l.69-72

Par le biais d'exercices N « va chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant » l.74.

« sensibiliser » (1.204) le public sur les conditions d'exercice du métier les confrontant à la réalité.

Pensant que « les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par rapport à la problématique professionnelle » (1.481-482), P préconise une méthode centrée sur l'individu.

Déclarant que l'« on traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le même niveau d'entrée » (1.506-507), P explique que si l'« on veut révolutionner la pédagogie »(1.513), il faut travailler « l'individualisation » (1.513) par « du travail en sous-groupe », de « l'auto-apprentissage » et l'apprentissage collectif »1.514.

Pour P il faut une alternance entre un apprentissage scolaire<sup>280</sup> et un apprentissage individuel favorisant la réflexion sur l'expérience<sup>281</sup>.

Plus précisément P pense qu'il faut accorder de l'importance à l'alternance entre la formation individuelle et la formation par le groupe<sup>282</sup> car elle permet de « prendre en compte les spécificités de chaque individu. »1.529-530.

### 6.3 Troisième thème : appropriation de l'expérience.

*A. Tableau n°8 : occurrences du thème « appropriation de l'expérience »*

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences	Sous sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Appropriation de l'expérience</u>		Savoir-être			
Entretien 1 (K)	<b>40</b>	K	27	Formation par le groupe	
Entretien 2 (N)	<b>10</b>	N	5	K	1
Entretien 3 (P)	<b>12</b>	P	3	N	2
				P	0
		Savoir-faire			
		K	10	Favoriser la	

280 « en fait c'est différents modes d'apprentissage : l'apprentissage qu'on appelle scolaire où voilà le formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement » 1.514-516

281 « la mise en expérience, le retour de mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout ça qu'il faut mettre en situation. »1.516-518.

282 « Hum c'est cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler. » 1.523

		N	1	réflexion	
		P	4	K	4
				N	3
				P	0
		Savoir			
		K	4		
		N	0		
		P	2		
		Alternance : interaction théorie-pratique			
		K	8		
		N	2		
		P	8		
		Volonté			
		K	2		
		N	0		
		P	0		

*B. Tableau n°9 : co-occurrences du thème « appropriation de l'expérience »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle	K5 N3 P6
Appropriation de l'expérience et maîtrise	K2 N1 P0
Appropriation de l'expérience et autonomisation	K0 N1 P2

*C. Position des professionnels sur le thème « appropriation de l'expérience » ( 62 occurrences au total)*

Le thème « appropriation de l'expérience » comptabilise 62 occurrences au total. Il arrive en troisième position après les thèmes « posture de l'accompagnateur » et « méthode de travail ».

- Position de K : appropriation des savoir-être pour avoir une attitude professionnelle et réflexion sur l'expérience par l'alternance.

Le thème « appropriation » de l'expérience a 40 occurrences pour K qui explique s'occuper de la partie technique de la formation mais aborder malgré tout les savoir-être durant la formation car « tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier »l.66-67.

Pour K, les savoir-être sont les « attitudes de service »(l.47) qui concernent la ponctualité, la relation et la posture à adopter avec l'employeur et le client.

L'objectif de K dans le travail sur les savoir-être est de bien déterminer « toutes les attitudes à avoir »l.94-95. Pour K, l'apprenant doit avoir une « attitude professionnelle » qui passe par l'appropriation des attitudes de service à avoir.

Pour K, le savoir-être est primordial<sup>283</sup>.

K dit de la formation qu'elle intègre « tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire. »l.655-657. S'agissant du savoir, il occupe une place moins importante car « même s'ils sont un peu plus faible là-dessus, il y aura toujours des encadrants. »l.740.

L'appropriation de l'expérience se fait également par l'alternance entre la formation et l'entreprise.

Cette alternance enseigne. K remarque en effet que l'alternance crée « un gouffre »(l.392) qui entraîne la réflexion. Cette réflexion porte essentiellement sur « la réalité du terrain »(l.395)lorsque les apprenants « reviennent de stage »l.396. Les stagiaires peuvent à ce moment faire « leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont vu en formation et mis en œuvre sur site »l.396-397.

---

283 l.266-269 « je dirais presque qu'on peut être un peu plus faible techniquement mais surtout pas sur l'aspect du comportement. Le comportement prend une place fondamentale parce que le meilleur des techniciens en technique, le meilleur, s'il a un mauvais comportement il sera très mal perçu »

Pour K, avoir une représentation du monde de l'entreprise est indispensable car elle permet aux apprenants « d'être plongé directement au cœur de l'action. »(l.766) ce qui joue un rôle majeur pour l'insertion professionnelle.

Pour K, la formation par le groupe permet également l'appropriation de l'expérience. En échangeant entre eux, les apprenants travaillent « l'aspect comportemental »l.348.

Enfin K explique l'importance de la volonté dans l'appropriation de l'expérience.

Pour K, l'appropriation est une question de volonté, la volonté permettant de mettre en œuvre les choses.

- Position de N : s'approprier son expérience et la valoriser par le collectif pour avoir un comportement adapté à l'entreprise.

Le thème « appropriation de l'expérience » apparaît 10 fois pour N qui indique travailler beaucoup « sur les comportements »l.372. Pour N il s'agit des comportements en entreprise comme lorsqu'un employé va être « en retard ou va être absent »l.375. N parle alors de la nécessité de s'approprier une « culture d'entreprise » (l.376-377) qui consiste à se positionner comme quelqu'un de responsable.

Pour ce faire, l'objectif de N est de « permettre (aux apprenants) d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils veulent qu'ils deviennent. »l.577-578

Le professionnel, les attitudes, le savoir-être sont plus importants que les compétences techniques pour N car ils permettent d'avoir un comportement adapté à l'entreprise<sup>284</sup>. Cela joue particulièrement sur l'insertion professionnelle.

Pour N l'expérience est mise en valeur pour que durant la période en entreprise les apprenants « puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. »l.25-27

L'expérience est mise en valeur par l'apprentissage collectif. En effet, pour N, « tout ce qui va être de l'expérience collective peut avoir et va avoir son importance dans les apprentissages. »l.151-152.

Pour N le groupe permet la confrontation de l'expérience et permet également d'expliquer comment chacun s'y prend pour résoudre une difficulté.

---

<sup>284</sup> De plus, N pense « qu'en technique on peut toujours progresser »l.612.

- Position de P : l'appropriation de l'expérience par le stage en entreprise qui apporte « une expérience supplémentaire » contribuant à « augmenter » l'expérience professionnelle des apprenants.

Le thème « appropriation de l'expérience » a 12 occurrences pour P. Pour lui les savoir-être sont plus importants que les savoir-faire dans les métiers de la propreté car ils favorisent l'insertion professionnelle.

Pour P l'appropriation des savoir-être - qui correspondent aux attitudes appropriées à l'entreprise - est privilégiée par l'alternance.

Pour P la formation offre en effet « une expérience supplémentaire dans la mesure où (elle) est structurée avec un stage en entreprise. »l.20-21. Le stage en entreprise permet « pour ceux qui ne connaissaient pas du tout le secteur de découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »l.22-23.

P rajoute que le stage en entreprise « permet d'accéder au secteur par effectivement la voie professionnelle et en grandeur nature. »l.31-32. Et pour P « c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience professionnelle. »l.32-33.

P s'interroge sur la formation et l'expérience professionnelle : « est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? C'est plus la question après qu'il faudrait se poser. »l.39-40.

Pour lui « l'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles. »(l.41-42) tandis que « la partie formation elle est plus passive pour eux »l.43

Cette dernière est définie comme « un moyen effectivement d'apport de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle. »(l.48-49). Pour P, « en formation (...) ils sont en terme d'apprenants »l.60-61<sup>285</sup>.

Le stage quant à lui permet une « mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle sur le terrain » (l.130) qui nécessite une « phase d'adaptation » (l.130) car sur le terrain ce « n'est jamais identique avec ce qu'ils apprennent avec nous en formation. »l.131.

---

285 Comme le précise P « c'est une relation de formateur à apprenant. »l.62-63.



P distingue ainsi le stage en entreprise qui « concourt à l'expérience professionnelle »<sup>l.143</sup><sup>286</sup> de la formation théorique qui est « un outil qui vient alimenter l'expérience mais c'est tout. »<sup>l.148</sup>

Enfin, pour P le stage en entreprise « favorise l'insertion professionnelle »<sup>(l.354)</sup>, permettant aux stagiaires « de mettre le pied à l'étrier »<sup>l.356</sup>.

#### 6.4 Quatrième thème : maîtrise.

*A. Tableau n° 10 : occurrences du thème « maîtrise »*

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences	Sous sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Maîtrise</u>					
Entretien 1 (K)	<b>18</b>	Avoir une	5		
Entretien 2 (N)	<b>3</b>	maîtrise du métier	0		
Entretien 3 (P)	<b>11</b>		2		
	K	Apporter	3	Développer « la	2
	N	une posture	0	ruse »	0
	P	professionnelle	0		6
	K	Avoir une posture	8	Connaissance	1
	N	professionnelle	3	des protocoles	0
	P		0		0
			K	Connaissance de	1
			N	l'entreprise	0
			P		0
			K	Maîtrise des	1

<sup>286</sup> « c'est-à-dire que ça permet à l'individu de se confronter à des situations de travail dites professionnelles alors encadrées quand c'est dans le cadre du stage, et d'apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces situations, qui peuvent être des situations assez critiques. C'est là que ça participe à l'expérience professionnelle » (l.143-146)

			N	outils	0
			P		0
			K		2
			N	Maîtrise du geste	0
			P		1
			K		3
			N		0
			P	Evaluation	6

*B. Tableau n°11 : co-occurrences du thème « maîtrise »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Maîtrise et appropriation de l'expérience	K2 N1 P0
Maîtrise et autonomisation	K3 N0 P0
Maîtrise et insertion professionnelle	K2 N1 P2
Maîtrise et méthode de travail	K0 N1 P0

*C. Position des professionnels sur le thème « maîtrise » ( 32 occurrences)*

Le thème « maîtrise » a 32 occurrences au total et arrive en sixième position après les thèmes « posture de l'accompagnateur », « méthode de travail », « appropriation de l'expérience », « autonomisation » et « insertion professionnelle ».

La maîtrise est moins importante que l'appropriation de l'expérience. Ou du moins, dans l'appropriation de l'expérience est comprise une certaine maîtrise d'un professionnalisme.

- Position de K : avoir « une posture professionnelle » en développant la ruse.

Le thème « maîtrise » a 18 occurrences pour K. Pour K l'objectif est que les apprenants puissent « avoir une maîtrise du métier » (l.41) à travers « les techniques du nettoyage et tout ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi » l.40-41. K s'attache à apporter dans la formation « tous les éléments qui sont nécessaires pour la maîtrise du métier. » (l.611) pour aider les apprenants à « avoir une posture professionnelle. » l.680. K parle de maîtrise de la « connaissance de l'aspect méthodologique du métier » (l.688) et insiste sur le fait qu'il faut maîtriser les attitudes de service plus que la technique<sup>287</sup>.

Pour avoir une posture professionnelle, K apprend aux apprenants à développer « la ruse » en adoptant la bonne posture de travail. Il s'agit en effet d' « adopter une posture aussi derrière son outil » (l.301) et de se questionner pour savoir comment utiliser l'outil de façon « ergonomique » l.303. Il s'agit pour K d'apprendre à « éviter une fatigue inutile » (l.304) permettant d' « avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps. » l.340.

Cette ruse est caractérisée par la capacité à « choisir l'outil le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser. » l.307-309.

K aide également les apprenants à avoir une posture professionnelle en intégrant les protocoles propre à l'entreprise de propreté, en ayant une maîtrise des outils et en favorisant l'évaluation.

K nous explique qu'il y a une évaluation non formelle. K met en place « des évaluations avec notamment un petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise » l.540-541. K pense que les apprenants ont également une capacité d'auto-évaluation : « eux ils ont une vision de ce qu'ils sont capables de produire » l.541-542.

L'évaluation permet à K d'échanger de manière constructive sur la formation avec les apprenants : par les « échange(s) en fin de formation » (l.556 ), K constate « qu'ils ont une autre image d'eux entre le début et la fin » l.557

---

287 « par contre le plus gros, le gros qu'il faut maîtriser c'est les attitudes de service et c'est ça qui peut mettre en danger l'intégration dans l'entreprise de propreté et le poste. » l.702-704.

- Position de N : avoir une posture professionnelle, un comportement adapté au monde de l'entreprise.

Le thème « maîtrise » a 3 occurrences dans le discours de N qui cherche à ce que les apprenants aient « un comportement adapté au monde de l'entreprise. »l.527. Car, pour N « dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel »l.401

Avoir un comportement adapté au monde de l'entreprise signifie « valoriser (...) leurs compétences techniques » (l.397-398) en se positionnant en tant que « personne professionnelle »l.398. Pour N « le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables »l.399

- Position de P : « l'intelligence de la situation ».

Le thème « maîtrise » a 11 occurrences. Pour P la formation donne des compétences et des outils permettant « de faciliter l'accès à l'emploi »l.27.

P explique qu'il n'y a pas d'évaluations<sup>288</sup>. Il est possible de savoir que la personne est compétente en voyant si elle utilise « les termes techniques appropriés, en utilisant le vocabulaire professionnel adéquat, en mettant en œuvre les techniques professionnelles qu'on lui a enseigné de manière correcte, rapide, avec les bons gestes »l.237-239. Le suivi des stagiaires en entreprise à la fin du stage permet également d'avoir un retour.

Pour P, l'essentiel est d'arriver à faire preuve d'intelligence situationnelle. Pour P, l'intelligence de la situation « c'est un ensemble de données et d'informations qui vont permettre à un salarié de prendre une décision sur je fais ou je fais pas. »l.253-255.

P définit l'intelligence de la situation comme étant « tout un tas d'évaluations et de jugement qu'une personne a à faire - comme on a tous à faire dans nos situations professionnelles - qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction. »l.267-269

P développe en expliquant le rôle de la formation dans l'intelligence de la situation ainsi que celui de l'expérience : « c'est ça l'intelligence situationnelle et c'est en fait ce dont on a beaucoup besoin et ce qui manque souvent aux gens et ça c'est acquis par l'expérience

---

288 « comme y a pas de diplôme à la fin, y a pas d'examens, y a pas d'évaluations »l.314.

professionnelle ; la formation aide. Mais l'intelligence professionnelle situationnelle elle est vraiment due aux mises en situations successives de la vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel. »l.269-1.273.

P nous explique enfin que l'intelligence de la situation est liée à « de la logique et du bon sens »(l.284) qui nécessite une prise « de recul par rapport à une situation »l.291.

## 6.5 Cinquième thème : autonomisation

*A. Tableau n°12 : occurrences du thème « autonomisation »*

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences	Sous sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Autonomisation</u>					
Entretien 1 (K)	<b>26</b>	Faire évoluer	16	Favoriser la	1
Entretien 2 (N)	<b>11</b>		5	réflexion	3
Entretien 3 (P)	<b>7</b>		0		0
	K	Donner confiance	5	Favoriser les	2
	N		2	échanges	1
	P		0		0
	K	Considérer	6	Favoriser les	2
	N	l'apprenant	2	échanges	0
	P	comme acteur	2	formateurs-apprenants	0
			K	Alternance :	2
			N	interaction	2
			P	théorie	1
				-pratique	

*B. Tableau n° 13 : co-occurrences du thème « autonomisation »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Autonomisation et maîtrise	K3 N0 P0
Autonomisation et insertion professionnelle	K1 N1 P2
Autonomisation et posture de l'accompagnateur	K2 N3
Autonomisation et appropriation de l'expérience	K0 N1 P2

*C. Position des professionnels sur le thème « autonomisation » ( 44 occurrences)*

Le thème autonomisation a 44 occurrences au total.

- Position de K : faire évoluer et considérer l'apprenant comme acteur.

Pour K, le thème autonomisation apparaît 26 fois. Pour K, même s' « il y aura toujours un encadrement derrière qui permettra (aux apprenants) d'avoir un appui pour se sortir de certaines situations. » (l.770-771), « majoritairement il faut quand même un minimum d'autonomie dans la mesure où pour un grand nombre d'entre eux ils seront peut-être amenés à travailler seul donc forcément il faut être autonome. »l.770.

Plusieurs facteurs aident K à rendre les apprenants autonomes tels que la volonté de les faire évoluer, leur permettre de reprendre confiance, considérer les apprenants comme acteurs et privilégier la formation par alternance.

Pour aider les apprenants à être autonomes, un des objectifs de K est de les faire évoluer. Cette évolution est visible dans l'attitude des apprenants même si K constate que l'évolution n'est pas la même pour tous et qu'elle dépend de la volonté de s'approprier les savoirs. Il s'agit

de faire évoluer les apprenants sur la technique, K définissant l'autonomie de la manière suivante : être capable de faire des choix techniquement (l.754).

L'autonomisation passe également par le fait de favoriser les échanges dans le groupe. Les groupes permettent d'élargir le point de vue des apprenants et « d'avoir d'autres visions. »l.491. Le but de K est de laisser « une certaine liberté, une autonomie tout en cadrant »l.176.

K cherche à donner confiance aux apprenants, disant être « le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux. »l.222-224.

K rajoute que « il y en a c'est juste le petit coup de pouce qui leur manquait : la prise de confiance en soi. On le voit certaines personnes sont complètement introverties en arrivant et on les voit s'ouvrir tout au long de la formation, c'est du pur bonheur. »l.234-236 La prise de confiance en eux leur permet d'avoir conscience du chemin parcouru et de pouvoir se projeter dans l'avenir.

K explique aussi que les apprenants « doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. »l.501. Pour K la formation ne doit pas rester « quelque chose de magistral sinon ils risquent de s'endormir. »l.502-503

Le fait d'être acteur amène « une implication. »(l.507), c'est-à-dire que les apprenants peuvent donner leur avis, « ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. Le fait que tu sois acteur dans la formation va permettre justement d'extérioriser des idées, d'avoir une importance : on m'entend, on écoute ce que je dis. »l.507-512. Pour K, le fait d'être acteur permet également de reprendre confiance en soi.

L'autonomisation est également favorisée par l'alternance entre la formation et l'entreprise. K constate que les apprenants arrivent en effet « à mettre des choses en place »l.412.

Enfin, tous ces éléments favorisant l'autonomisation ont pour K un impact sur l'insertion professionnelle.

- Position de N : aider les apprenants à se responsabiliser pour acquérir un professionnalisme par des exercices de mise en situation.

Le thème a 11 occurrences dans le discours de N.

N privilégie la réflexion pour faire évoluer les apprenants par les exercices de mise en situation<sup>289</sup> qui permettent une prise de conscience.

Grâce à ces exercices, N s'aperçoit également d'un changement au niveau comportemental. Par exemple, les apprenants qui ne prévenaient pas de leur absence ou retard en entreprise, le font en fin de formation. N explique qu'ils en « ont surtout compris l'intérêt parce que c'est ça aussi, une fois que l'intérêt est compris, ça devient naturel de le faire et c'est très important. »l.381-382.

Enfin N remarque une évolution au niveau des entretiens d'embauche où les apprenants sont plus à l'aise pour s'exprimer.

N souhaite également installer une confiance réciproque avec les apprenants. L'objectif de N durant la formation est de « leur redonner confiance en eux mais aussi en l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer »(l.238-239) et de changer leur vision des choses. Pour N, la confiance en soi, venant toujours du regard des autres, doit être travaillée dans et par le groupe.

Enfin N aide les apprenants « à se positionner en tant que personne adulte et qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le fait. »l.388-389

Il s'agit plus de « se positionner en personne professionnelle » (l.397), c'est-à-dire d'avoir « des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables ».( l.398-399 ) car « dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel, c'est très important. »l.402.

Plus précisément pour N, il s'agit de « responsabiliser (les apprenants) par rapport à cette profession et au professionnalisme qui va en dépendre. »l.323-324.

- Position de P :le stage en entreprise donne de l'autonomie aux apprenants.

Le thème « autonomisation » a 7 occurrences dans le discours de P.

Pour P s'agissant du métier d'agent de service, on attend une autonomie dans le sens d' « être

---

<sup>289</sup> Par exemple : « de leur permettre de jouer ces scènes avec ces chefs d'équipe, ils s'aperçoivent au final que c'est pas une situation facile et qu'ils en voudraient pas »l.199-200.



capable de réaliser des opérations de nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites initiatives »l.140-142.

P explique que le rôle de l'accompagnateur n'est pas de « se substituer aux demandeurs d'emploi et de faire de l'accompagnement *ad vitam aeternam* jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi »(l.373-374) car le dispositif est « assez court »l.411.

Et pour P « c'est quelque chose d'important qu'ils acquièrent cette autonomie, vraiment, qu'ils se débrouillent eux après, qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra pas les suivre tout le temps. »l.414-415. P explique que malgré tout, les intervenants essayent de « leur donner une autonomie et des outils pour leur recherche d'emploi(...) en leur faisant bénéficier (du) relationnel et (du) réseau d'entreprise (de la formation). »l.376-378.

Pour P « le but c'est de les rendre le plus autonomes possible et les plus armés au niveau métier et puis savoir-être et techniques de recherche d'emploi pour accéder à l'emploi. »l.421-422.

Le stage en entreprise permet de concourir à cet objectif. Car pour P, en « situation de stage » les apprenants « sont acteurs » (l.63) dans la mesure où « on leur demande de réaliser parfois en autonomie avec des situations inédites un certain nombre d'activité. »l.63-64.

## 6.6 Sixième thème : insertion professionnelle.

### *A. Tableau n° 14 : occurrences du thème « insertion professionnelle »*

Thème	Nombre d'occurrences	Sous-thèmes	Nombre d'occurrences
<u>Insertion professionnelle</u>			
Entretien 1 (K)	<b>14</b>	Emploi	5
Entretien 2 (N)	<b>11</b>		3
Entretien 3 (P)	<b>18</b>		4
	K	Métier	1
	N		1
	P		6

	K	Pérennité de	3
	N	l'emploi	3
	P		0
	K	Critères	0
	N		2
	P		6

*B. Tableau n° 15 : co-occurrences du thème « insertion professionnelle »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Insertion professionnelle et posture de l'accompagnateur	K0 N3 P3
Insertion professionnelle et méthode de travail et insertion professionnelle	K0 N6 P4
Insertion professionnelle et appropriation de l'expérience	K5 N3 P6
Insertion professionnelle et maîtrise	K2 N1 P2
Insertion professionnelle et autonomisation	K1 N1 P2

*C. Position des professionnels sur le thème « insertion professionnelle » ( 43 occurrences )*

Le thème « insertion professionnelle » a 43 occurrences au total. Dans le discours de K nous relevons 14 occurrences. Dans celui de N nous en relevons 11 et dans celui de P il y en a 18. C'est un des thèmes où il y a le moins d'écart entre nos trois interlocuteurs. On peut expliquer cela par le fait que l'insertion professionnelle est l'enjeu du dispositif POEC<sup>290</sup>. De ce fait nos trois interlocuteurs sont concernés par l'insertion.

<sup>290</sup> Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective.

- Position de K : répondre aux attentes de l'entreprise.

S'agissant de la formation, K nous explique qu'elle est dirigée vers l'insertion professionnelle, répondant en effet aux attentes de l'entreprise<sup>291</sup>.

Pour K, l'appropriation des « attitudes de service » (l.150) et de « l'aspect comportemental » (l.152) sont des « élément(s) important(s) pour la pérennité de l'emploi » l.151. K explique que le savoir-être, le savoir-faire et le savoir sont « indispensables » (l.660) et que « s'il en manque un (...) on pourra difficilement intégrer l'entreprise de propreté, du moins pas de façon pérenne. » l.660-661.

Pour K « la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après » l.124-125.

Le rôle de K est également d'apporter « une maîtrise du métier. » l.41 K rappelle que le futur agent de service « doit maîtriser ces éléments dans son métier pour avoir une posture professionnelle. » l.679-680

- Position de N : valoriser l'expérience pour avoir un emploi pérenne.

Pour N , l'objectif de la formation est l'insertion durable. N s'interroge sur le fait que les apprenants qui ont des compétences techniques et une expérience professionnelle « ne trouvent pas d'emploi » l.526-527. N explique que cela est du au fait « que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise » l.528.

N essaye de projeter les apprenants à « quand ils seront en emploi » (l.345) en partant sur « des expériences qu'ils ont vécues et où ils se sont plantés, parce que c'est souvent le cas, pour les faire progresser sur tout ça. » l.352-353.

N déclare que « le fait d'avoir travaillé ça pendant trois mois fait qu'au final aujourd'hui ils sont quasiment tous en emploi. » l.229-230.

N explique que la formation a permis au apprenants d'apprendre plus facilement à s'exprimer. Ils ont intégré « la culture d'entreprise » (l.540) et sont capables d'expliquer ce qu'ils peuvent apporter à l'entreprise. Les entreprises peuvent alors se rendre compte qu'en face d'eux il y a une personne « qui a une envie c'est d'avoir un emploi, de vivre de cet emploi et tout ça ça transparait par le discours » l. 548-549.

---

291 « à travers cette formation on y retrouve tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire. » l.654-655.

Ce travail de valorisation de l'expérience et de relativisation a permis aux apprenants, selon N « d'être très à l'aise pendant leur stage pratique et du coup pour la plupart de décrocher un emploi rapidement »(l.588-589), repartant « avec la pêche »l.587.

- Position de P : réfléchir les conditions d'accès au métier.

Pour P « la POEC favorise l'insertion professionnelle (essentiellement) par le biais du stage »l.354.l'objectif étant de positionner les personnes « à terme sur l'emploi via des contrats longs d'un an minimum, CDD minimum d'un an »l.76

Il s'agit donc d'« acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »l.22-23.

En plus d'acquérir les méthodes de travail, il faut, pour P, avoir réfléchi aux conditions d'accès au métier. Prendre en compte les exigences des entreprises est une des priorités de P qui s'assure que les personnes remplissent les conditions d'accès à l'emploi en les faisant réfléchir « sur leur disponibilité face à l'emploi »(l.159). Il s'agit de conduire « la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur. »l.162-164.

Pour P, il faut orienter ces personnes en leur donnant la « connaissance (...) des conditions d'exercice du métier et (en) leur fai(sant) travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les obligent à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. »l.179-182.

## 6.7 Septième thème : expertise

### *A. Tableau n°16 : occurrences du thème « expertise »*

Thème	Nombre d'occurrences
-------	----------------------

<u>Expertise</u>	
Entretien 1 (K)	1
Entretien 2 (N)	3
Entretien 3 (P)	1

*B. Tableau n° 17 : co-occurrences du thème « expertise »*

Thèmes	Nombre d'occurrences
Expertise et maîtrise	K0 N0 P1

*C. Position des professionnels sur le thème « expertise » ( 5 occurrences au total )*

Le thème expertise a 5 occurrences au total. Il désigne l'expertise de l'expérience lorsque nous avons demandé à nos interlocuteurs en quoi la formation favorise une expertise de l'expérience et à quoi l'on voit qu'une personne devient experte de son expérience. Il s'agit du thème qui a le moins d'occurrences, certainement parce que, comme nous aurons l'occasion d'y revenir, le terme est controversé.

- Position de K :l'expertise « c'est pas un mot que j'apprécie forcément. »l.636

Le thème « expertise » apparaît dans une seule interaction.

Nous apprêtant à redéfinir le mot expertise dans notre question, notre interlocuteur nous rassure en nous disant : « non ton mot est bon » (l.616) mais nous exprime en même temps son désaccord sur l'emploi du mot expliquant que « c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens forcément à l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la formation aussi, c'est un mot que j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise. »l.616-618

Pour K:« être expert (...) c'est tout maîtriser et je me dis qu'on a toujours à s'améliorer donc c'est un mot avec lequel je me sens pas forcément à l'aise. »l.622-623.

Nous nous permettons alors de préciser le sens que nous accordons à ce mot :« d'accord. Pour moi c'est plus synonyme de bien s'approprier ce qu'on a appris et de pouvoir s'en servir. »l.629-630. Notre interlocuteur nous répond alors au sujet de ce mot « mais il est dans ce sens là. »l.632, néanmoins pour K, « c'est pas un mot qu'(il) j'apprécie forcément. »l.636

- Position de N : « ne pas refaire les mêmes erreurs »l.521

Le thème apparaît dans trois interactions.

Au sujet de l'expertise N dit qu'« on peut dire que la personne est experte de son expérience »(l.491-492) quand elle est « capable d'analyser ses erreurs et ses réussites (...)pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi pour avancer »l.488-489

Pour N l'expertise c'est « être capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre dans mon métier c'est ça. C'est toujours difficile et quand on est capable de le faire je pense qu'on est devenu expert de son expérience. »l.498-500.

N donne un exemple d'une stagiaire qui « était parfaitement consciente que si elle reproduisait le même schéma elle irait au même résultat. Mais elle avait compris qu'elle allait pouvoir modifier »l.505-508. L'expertise pour N consiste donc à « ne pas refaire les mêmes erreurs »l.521.

- Position de P : l'expertise : « un grand mot »l.229.

Le thème « expertise » intervient dans une interaction. P trouve que « experte c'est un grand mot »(l.229), qu'il vaudrait mieux dire de la personne « qu'elle maîtrise » (l.229) ou « tout du moins qu'elle valide son projet professionnel de travailler dans ce secteur là. »l.229-230.

Car pour P « l'expertise est à un niveau plus élevé quand même que ça. »(l.230-231) et « la formation elle n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise » (l.231) mais elle a pour but d'amener à « un niveau de compétences de base »l.232.

P redéfinit donc notre question en remplaçant l'adjectif « expert » par « compétent », proposant ainsi : « donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en gros compétente ? »l.232-233.

Nous venons d'exposer les différentes positions de nos interlocuteurs s'agissant des sept thèmes sur lesquels nous les avons questionné.

Nous voyons que la posture de nos interlocuteurs influe sur leurs méthodes de travail et sur l'appropriation de l'expérience qui est travaillée de manière différente par chacun. Néanmoins, même si les méthodes diffèrent, nous voyons émerger l'importance du collectif dans l'apprentissage. Nous n'avons pas utilisé le terme collectif dans nos thèmes. Néanmoins il

apparaît de manière transversale. C'est ce dont nous allons plus particulièrement traiter dans le chapitre suivant.

A partir des résultats que nous venons d'exposer nous allons interpréter ces données.

## **Chapitre 7 Analyse interprétative des données : l'apport du collectif dans l'appropriation de l'expérience.**

Nous avons précédemment croisé nos entretiens à l'aide du tableau en annexes. Ce tableau nous a permis de décrire les entretiens en ayant une vue d'ensemble. Et nous avons pu compter les occurrences des thèmes ainsi que leurs co-occurrences. Nous nous servons de l'analyse descriptive pour interpréter les données.

Pour Laurence Bardin, l'interprétation est un processus « déductif » et « inférentiel »<sup>292</sup>. Il s'agit d'opérer des déductions à partir de l'analyse descriptive des entretiens. Tel est l'objet de ce chapitre, « *d'étayer des impressions, des jugements intuitifs* »<sup>293</sup> en confrontant le discours de nos interlocuteurs avec les auteurs étudiés.

Grâce à l'analyse descriptive qui nous montre essentiellement l'importance du collectif dans la formation de soi, nous relevons trois catégories regroupant les principaux thèmes et les réponses des interlocuteurs.

Les trois catégories sont celles de Gaston Pineau<sup>294</sup>, à savoir l'autoformation, l'hétéroformation et l'écoformation. Il s'agit de la façon dont nous sommes formés par soi, par autrui et par les choses. Cela remet en cause la dichotomie entre théorie et pratique. L'autoformation exprime la façon dont on se forme soi-même à travers ses expériences. L'hétéroformation exprime la façon dont autrui nous permet de nous former. Enfin l'écoformation concerne la façon dont les choses nous forment.

Les thèmes « posture de l'accompagnateur » et « expertise » sont traités à part dans ce que nous considérons comme une introduction de la partie interprétative.

En effet, comme nous allons tâcher de le montrer, nous nous sommes rendus compte, grâce à l'analyse descriptive, que la posture de nos trois interlocuteurs influe sur leur méthode de travail et qu'il en est de même pour l'expertise qu'ils apportent aux apprenants. L'expertise fait aussi partie intégrante de nos questions. C'est donc par l'expertise que nous ouvrons cette partie.

---

292 Dans *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1977, p. 45

293 Idem, p. 47

294 Pour définir ces catégories nous nous servons des propos de Gaston Pineau recueillis lors de son intervention dans le module transversal du Master Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation « Temporalité et formation : épistémologie de l'alternance et rythmes, « expérience et historicité ». »



## 7.1 Vers une expertise de l'expérience ?

Comme nous l'avons vu, nos questions portaient sur le fait de savoir si nos interlocuteurs apportaient une certaine expertise de l'expérience. Nous avons expliqué que le mot était controversé et que nous aurions dû employer le terme « appropriation des savoirs expérientiels » au lieu « d'expertise ». Néanmoins, employé au sens métaphorique, le terme trouve une certaine légitimité. Comme la personne se forme, elle développe un certain savoir d'expérience que l'on peut nommer « expertise ». Comme nous allons le voir, ce savoir de l'expérience permet un usage de soi.

Il permet un usage de soi pour les professionnels interrogés, qui ayant une certaine expertise, peuvent la mettre au profit des apprenants. Il permet également un usage de soi pour les apprenants, qui, étant poussés à travailler l'expérience, retrouvent pour la plupart un certain pouvoir d'agir qu'ils avaient perdu.

*A. L'expertise des professionnels : des savoirs d'expérience mis au profit des apprenants.*

K est formateur technique et a une longue expérience en entreprise de propreté. De ce fait, comme K le dit souvent, il a une « double casquette » qui lui apporte une double connaissance : celle de l'entreprise de propreté et celle de la formation. Sa connaissance du public des demandeurs d'emploi est celle d'un formateur technique. Et sa connaissance de l'entreprise ainsi que sa prise en compte des attentes de l'entreprise est celle d'un ancien professionnel du métier.

Dans un premier cas, K est expérimenté dans le domaine de la formation des demandeurs d'emploi. Il connaît le public. K prend ainsi en compte la psychologie et les problématiques de son public pour accompagner. En effet, comme « pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi »(l.58), K va travailler avec eux essentiellement sur les savoirs-être<sup>295</sup> en mettant à profit son expérience<sup>296</sup>.

Dans un second cas, du fait de son expérience professionnelle, K a une expertise sur les attentes de l'entreprise. K pense avoir vis à vis des apprenants « une posture de

---

295 c'est-à-dire sur les aspects du comportements : « ce qu'est la ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet »l.59-60.

296 « c'est ça moi que j'ai pu voir par expérience. »l.158

référence »(1.543) du fait qu'il a « travaillé dans l'entreprise »1.544. C'est pourquoi il est à même d'exposer« les éléments, les attentes plus particulières de l'entreprise, du monde de l'entreprise »(1.77-78) aussi bien sur l'aspect technique que sur l'aspect comportemental. Et, comme nous aurons l'occasion d'y revenir, c'est également la raison pour laquelle K cherche dans sa méthode de travail à mettre les apprenants en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté.

L'expérience de K en entreprise et son expérience de formateur technique le rend expert. L'expérience permet ainsi une certaine expertise dans le sens d'être « expérimenté » et d'avoir un savoir d'expérience dont on peut se servir. K apporte en effet un savoir à partir de son expérience.

A la différence de K, N axe moins son expertise sur l'entreprise que sur la connaissance et la prise en compte du public. Cela s'explique certainement par le fait que N, qui est conseiller emploi-formation, travaille depuis longtemps avec le public des demandeurs d'emploi. N dirige son travail sur l'insertion professionnelle.

N connaît la réaction de son public face à la difficulté de rester dans l'emploi et axe ses objectifs sur la réflexion et la valorisation de l'expérience comme nous le verrons plus tard.

C'est parce que N considère que les demandeurs d'emploi sont « meurtris par un tas d'expérience » (1.236-237) qu'il peut travailler leurs expériences en les valorisant. Autrement dit, c'est parce que N a pris en compte ce savoir d'expérience qu'il peut orienter sa méthode de travail sur l'expérience.

C'est également ce qui permet à N d'avoir une posture réflexive, considérant l'apprenant comme sachant.

L'expertise de N passe également par la connaissance de l'entreprise et par la prise en compte de ses attentes. Cette connaissance de l'entreprise permet à N -comme nous le verrons plus tard- de travailler avec les apprenants sur ce qu'il appelle la « culture d'entreprise ».

L'expertise de P quant à lui porte de manière générale sur la formation et sur la connaissance du public. Son expertise se manifeste d'abord par sa connaissance du système d'apprentissage des demandeurs d'emploi. Comparant le dispositif POEC<sup>297</sup> à d'autres dispositifs existants, il pense que le dispositif est trop court. Pour « arriver à (...) faire acquérir certains

---

297 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

automatismes (à un demandeur d'emploi) , à faire changer des choses, sa manière de faire, de voir les choses, il faut plus de temps que ça »l.386-387. Pour P, la bonne durée c'est « 4 mois »(l.398.) qui permettent d'avoir du temps pour travailler « la technique, la remise à niveau, les attitudes professionnelles. »l.398-399.

Enfin P mêle son expertise de la connaissance du public à celle de l'entreprise. Pour P le public des demandeurs d'emploi a « beaucoup de peine à s'adapter »l.133-134. Pour P, comme nous le verrons, l'alternance par le biais du stage favorise les capacités d'adaptation.

P connaît également les problématiques sociales des demandeurs d'emploi.

C'est pourquoi il accorde une importance particulière à faire prendre conscience aux demandeurs d'emploi des conditions d'exercice du métier, prenant également en compte les attentes de l'entreprise.

Cette posture d'expertise sur le public permettra à P d'axer sa méthode de travail sur une mise en situation des conditions d'accès à l'emploi.

Nous venons de voir que chacun des professionnels interrogés a une certaine expertise lui permettant de développer une méthode de travail lui étant propre.

L'Académie française<sup>298</sup> définit la notion d'expert comme tout savoir qui s'apprend par expérience. Est ainsi expert « *qui est fort aisé en la pratique de quelque art, de quelque connaissance qui s'apprend par expérience* ». Cette définition correspond à la représentation de nos interlocuteurs.

La question qui se pose est désormais la suivante : est-ce que le fait d'être expert permet de rendre expert autrui ? Autrement dit est-ce que nos interlocuteurs se donnent comme objectifs de rendre experts de leurs expériences les apprenants ?

### *B. une expertise de l'expérience ?*

En soi une expertise de l'expérience n'est pas possible car l'expérience est un perpétuel continuum. Néanmoins nous employons ce terme en un sens métaphorique, symbolique ou du moins il signifie le fait d'être exercé sur les expériences passées à un instant « t » même si elles seront revisitées après.

---

298 [www.ptidico.com/definition/expert.htm](http://www.ptidico.com/definition/expert.htm) Edition de 1932-1935.

Nous avons ainsi demandé à nos interlocuteurs comment la formation met en œuvre la production d'une expertise de l'expérience des demandeurs d'emploi.

- Pour K l'expertise s'apparente à une maîtrise du métier.

Comme nous nous apprêtions à redéfinir le mot expertise dans notre question, K nous a rassuré en nous disant que notre mot est « bon »<sup>299</sup> mais a exprimé en même temps son désaccord sur son emploi, expliquant que c'est un mot avec lequel il ne se sent pas à l'aise même s'il fait partie selon lui du monde de la formation<sup>300</sup>.

K a précisé sa représentation du mot. Pour K « être expert c'est tout maîtriser ».<sup>l.622</sup> Or pour K « on a toujours à s'améliorer. »<sup>l.622-623</sup>. L'expérience, comme nous l'avons dit, est toujours en perpétuel continuité car on peut sans cesse la relire, la « reconfigurer » dans l'instant.

L'intervention de K nous a alors permis de préciser le sens que nous accordons à ce mot : « pour moi c'est plus synonyme de bien s'approprier ce qu'on a appris et de pouvoir s'en servir. »<sup>l.629-630</sup>. K a conclu au sujet du mot expert qu'« il est dans ce sens là. »<sup>(l.632)</sup> mais que ce n'est pas un mot qu'il apprécie.

Nous pouvons ainsi dire avec K que l'expertise a à voir avec l'expérience et la manière dont elle est appropriée. K préférera parler du mot « maîtrise » pour dire que les apprenants doivent avoir une maîtrise du métier.

- Pour N, être expert consiste à analyser ses expériences pour développer son pouvoir d'agir.

A la question de savoir à quoi l'on voit qu'une personne devient experte de son expérience, N répond qu'elle l'est quand elle est capable d'analyser son expérience, aussi bien ses erreurs que ses réussites.

N précise sa pensée : « c'est-à-dire que être capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon, le mauvais, mais en tous cas pour avancer, c'est là où je

---

<sup>299</sup> « non ton mot est bon »<sup>l.616</sup>

<sup>300</sup> « c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens forcément à l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la formation aussi, c'est un mot que j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise. »<sup>l.616-618</sup>

pense que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience. »l.490-492.

Etre expert de son expérience signifie donc être capable d'analyser ses expériences pour agir sur soi.

Nous essayons de faire préciser le terme en demandant à N si l'expertise pour lui c'est quand la personne « s'est appropriée ce qu'elle a vu qui ne lui convenait plus, qui n'était plus bon pour elle » (l.494-495). N répond que c'est le cas et précise que l'expertise c'est « être capable de dire moi, ce que je ne veux plus vivre, c'est ça, ou au contraire, ce que je veux vivre dans mon métier, c'est ça. C'est toujours difficile, et quand on est capable de le faire, je pense qu'on est devenu expert de son expérience. »l.498-500.

Etre expert de son expérience veut ainsi dire revisiter son expérience pour être capable de se projeter dans l'avenir. Il s'agit de savoir ce que l'on veut, ce que l'on ne veut pas et ce dont on est capable et ce dont on ne l'est pas. Il s'agit donc d'avoir un savoir de ses expériences, d'en retirer un apprentissage.

Cet apprentissage permet le pouvoir d'agir. N donne à cet effet l'exemple d'un stagiaire qui a revisité son expérience lui permettant de comprendre ce qu'il « allait pouvoir modifier »l.505-508.

Cette expertise permet aux apprenants de se mettre en action et de ne pas reproduire les mêmes erreurs.

Cette définition de l'expertise apportée par N légitime tout à fait sa méthode de travail, comme nous aurons l'occasion d'y revenir, de travailler l'expérience en la valorisant.

- Pour P, il s'agit de donner aux apprenants des compétences de base.

S'agissant du mot expert, P trouve que « c'est un grand mot »(l.229). P pense qu'il vaudrait mieux dire de la personne « qu'elle maîtrise » (l.229) ou « tout du moins qu'elle valide son projet professionnel de travailler dans ce secteur là. »l.229-230.

Car pour P « l'expertise est à un niveau plus élevé quand même que ça. »(l.230-231) et « la formation, elle, n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise » (l.231) mais elle a pour but d'amener à « un niveau de compétences de base »l.232.

P redéfinit donc notre question en remplaçant l'adjectif « expert » par « compétent », proposant ainsi : « donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en

gros compétente ? »l.232-233. Pour P il vaut mieux ainsi parler de compétences plutôt que d'expertise. Car la tâche première de la formation est de donner aux apprenants des compétences de base pour leur donner envie de persévérer dans le métier.

Il s'agit donc pour nos interlocuteurs de participer à apporter une maîtrise pour K, une expertise pour N et des compétences de base pour P.

On peut dire de nos interlocuteurs qu'ils apportent quelque chose de leur savoir-faire aux apprenants.

Nous avons également traité de ce que nous avons nommé la « figure tutorielle » lorsque nos interlocuteurs ont le souci de nous accompagner. En cela, nous pouvons dire qu'ils nous ont également apporté une expertise au sujet de notre recherche.

De plus, si l'on prend le mot « expertise » en un sens symbolique, on peut dire des trois professionnels qu'ils rendent experts les apprenants en leur permettant d'acquérir un certain art, une certaine technique dans des domaines différents comme nous allons le voir. Pour Aristote, l'artisan est celui qui donne une forme à une matière. Nous pouvons dire que nos interlocuteurs sont semblables à des artisans qui au lieu de donner une forme à une matière, informent les apprenants en leur donnant la matière nécessaire à leur émancipation.

Cette émancipation est favorisée de trois manières différentes. La première consiste dans un premier temps en un accompagnement de l'expérience qui passe par la mise en valeur de la production de savoirs et par l'autonomisation. C'est ce que nous avons appelé l'autoformation. Nous empruntons ici, comme nous l'avons expliqué, la terminologie de Gaston Pineau pour désigner tout ce qui permet de faire immerger le soi, « l'auto ».

Dans un second temps, nous verrons en quoi « l'auto » est déterminé par ce que Gaston Pineau appelle « l'hétéro » qui désigne autrui. Nous verrons en quoi pour nos interlocuteurs l'apport du collectif joue dans l'appropriation de l'expérience. Nous verrons en quoi l'expérience est formative.

Enfin, les trois professionnels estiment également que l'écoformation intervient dans la formation de soi. Ils nous permettront de comprendre les différentes formes que joue l'alternance dans la formation de soi.

## 7.2 L'autoformation : user « de sa raison et non de celle d'autrui »<sup>301</sup> ; pédagogie de l'expérience : l'expérience s'accompagne.

A travers les différentes interventions de nos interlocuteurs nous avons pu constater que pour permettre « l'action de soi par soi »<sup>302</sup>, il faut accompagner l'expérience des apprenants. Cet accompagnement de l'expérience permet en effet la production de savoirs et l'autonomisation.

*« je déteste tout ce qui ne fait que m'instruire sans augmenter mon activité ou l'animer  
directement »<sup>303</sup>*

*A. Favoriser la production de savoirs : considérer l'apprenant comme sachant.*

Dans son traité *l'Emile*, Rousseau écrit que « *forcé d'apprendre de lui-même, il (l'enfant) use de sa raison et non de celle d'autrui.* »<sup>304</sup> L'apprentissage ne peut ainsi pas être extérieur à soi. C'est le rôle de l'accompagnateur de veiller à cela en favorisant la production de savoirs.

Nos deux interlocuteurs K et N ont une posture centrée sur l'apprenant permettant cette production de savoirs par une mise en situation réflexive.

- Pour K, la production de savoirs consiste à rendre les apprenants acteurs par une posture réflexive de « miroir ».

K considère que les apprenants savent. Il favorise chez les apprenants une réflexion qu'ils mettent déjà en œuvre de par eux-mêmes.

K, ayant une posture non directive, pousse ainsi les apprenants à la réflexion<sup>305</sup>. Cette posture

---

301 Rousseau, *Emile*

302 Gaston Pineau dans son intervention dans le module transversal du Master 2 Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation « Temporalité et formation : épistémologie de l'alternance et rythmes, « expérience et historicité ». »

303 Nietzsche, secondes *Considérations Intempestives*, « *De l'utilité et des inconvénients de l'histoire pour la vie* » Nietzsche reprend ici les paroles de Goethe.

304 « La notion d'expérience dans les écrits relatifs à l'éducation » extrait du site officiel des Cêmea- Mouvement national d'éducation nouvelle ; <http://www.cemea.asso.fr>:

305 « si je leur demande de prodiguer une technique « fait ça pour faire ça » je ne suis pas persuadée que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent en œuvre »l. 375-376.

non directive favorise la réflexion, permettant aux apprenants d'être acteurs de la formation en comprenant « les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi, comment, quel est l'enjeu de tout cela. »<sup>l.377-378</sup>.

C'est ce qui caractérise la méthode de travail de K : de faire en sorte que les apprenants mettent eux même les choses qu'ils ont appris « en application »<sup>l.157</sup>. K favorise ainsi la production de savoir. Le savoir n'étant pas simplement restitué, les apprenants sont amenés à être acteurs de leur formation.

Pour favoriser la production de savoirs, K permet la réflexion sur l'expérience des apprenants en jouant le rôle d'un miroir qui renvoie une image. Cette posture réflexive de miroir est propre à K. K joue le rôle d'un miroir qui a pour but de corriger les gestes. Pour ce faire, K explique qu'il vient à côté des apprenants en reproduisant leurs erreurs puis en leur montrant le bon geste pour qu'ils puissent le reproduire. K n'imité pas seulement les postures mais également les paroles, reprenant les phrases des apprenants pour leur faire travailler la réflexion en les mettant en situation( « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi en tant que coéquipier ? ». »<sup>l.362</sup>).

K fait de cette posture réflexive un des objectifs de la formation qui permet une mise en situation réflexive, développant la capacité à réfléchir en action.

On peut dire de K qu'il privilégie l'apprentissage par l'imitation. L'imitation est pour Aristote « *une tendance (naturelle de l'homme) à représenter* »<sup>306</sup>. Autrement dit c'est par l'imitation que l'on s'approprie les choses. C'est ainsi que l'enfant imite par exemple la marche ou les paroles de l'adulte pour apprendre à marcher et à parler.

Cette technique permet de conscientiser le geste professionnel pour le transmettre.

De plus le miroir permet de se réfléchir, de réfléchir son reflet, révélant au sujet son identité. Pour Douglas Holstadter « le moi naît dès lors qu'il a le pouvoir de se refléter »<sup>307</sup>. Le miroir permet ainsi d'avoir le sentiment de sa propre existence.

---

<sup>306</sup>Aristote, la *Poétique*, IV, 48b-4, Editions du Seuil, Paris, 1980, p.43.

<sup>307</sup> Cité par Gaston Pineau dans l'introduction « les réflexions sur les pratiques au cœur du tournant réflexif » des *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*, sous la direction de Catherine Guillaumin, Sébastien Pesce et Noël Denoyel, L'Harmattan, Paris, 2009, p.26.



- Pour N la production de savoirs passe par la valorisation de l'expérience

N, qualifiant sa posture, dit ne faire « qu'accompagner. »(l.464) nous pouvons développer en disant que N accompagne l'expérience. C'est la méthode de travail principale de N.

N a une posture réflexive qui, prenant en compte le savoir des apprenants, lui permet de valoriser leurs expériences. Il s'agit de valoriser « ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait »(l.27) car c'est en ce sens pour P que « leur expérience est utile. »l.27-28.

N prend en compte l'expérience des apprenants dans sa continuité, dans ce que Dewey appelle la continuité expérientielle.

Pour Hétier citant Dewey, celle-ci « *permet de rééprouver les acquis des expériences antérieures.* »<sup>308</sup>. Dans ce sens, l'expérience est « *transformatrice* » dans la mesure où « *elle participe d'un processus d'adaptation qui vise l'accroissement* »<sup>309</sup>. Valoriser l'expérience en la considérant dans sa continuité favorise ainsi le développement du pouvoir d'agir en situation.

Plus précisément l'objectif de N est de travailler sur les compétences. Les compétences naissent de l'expérience en situation et elles impliquent également une continuité expérientielle<sup>310</sup>. Pour N « chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que n' imagine pas que ce sont des compétences professionnelles. »l.36-37. Etre capable de parler de ses compétences, c'est être capable de parler de son expérience et de se l'approprier. Il s'agit de partir de l'expérience pour en identifier les acquis.

Ainsi, N, se définissant plus comme animateur de formation que comme formateur, a pour but de mettre l'apprenant au centre de la formation en l'amenant à réfléchir ses expériences. comme K, N adopte une posture non directive<sup>311</sup>. On peut penser de ces postures non directives qu'elles favorisent l'actorialité.

---

308 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN, p.23.

309 Idem, p.25.

310 Par exemple, pour jouer du piano, il faut déjà connaître les notes et savoir lire les partitions. Jouer du piano implique ces savoirs d'expérience qui sont matérialisés en situation.

311 déclarant ainsi : « moi je suis là dans ce type de formation, je dirai presque je suis pas formatrice, je suis vraiment animatrice de formation, c'est-à-dire que je suis pas là pour leur dire c'est blanc, c'est noir , c'est vert, moi je sais et puis vous vous apprenez et puis c'est comme ça. C'est pas du tout mon rôle sur ce type d'action là, et sur aucune action non plus. »l.222-225.

Comme l'enseigne Montaigne : « *mon métier est mon art de vivre. Qui me défend d'en parler selon mon sens, expérience et usage : qu'il ordonne à l'architecte de parler des bâtiments non selon soi, mais selon son voisin, selon la science d'un autre, non selon la sienne* »<sup>312</sup>. Être acteur, c'est pouvoir parler de son expérience « selon soi », ce qui permet également de développer son autonomie.

### *B. Autonomisation.*

Être autonome signifie être en capacité de se donner du mouvement, de s'impulser du mouvement. Se donner du mouvement signifie également changer d'état, passer à un autre état. Nous allons voir comment nos interlocuteurs favorisent cette autonomie pour impulser du mouvement aux apprenants.

- Pour K, l'autonomisation consiste à faire évoluer et à donner un « coup de pouce (aux apprenants) qui va (leur) permettre de remettre le pied à l'étrier » pour apporter une « implication » et rendre acteur.

A travers l'autonomisation, l'objectif principal de K est de faire évoluer les apprenants. Il s'agit dans un premier temps pour K de faire évoluer les apprenants sur la technique en leur apportant des outils afin que les apprenants deviennent autonomes et soient capable de « faire des choix (...) techniquement »<sup>313</sup>.l.754.

Cette évolution est visible pour K lorsqu'en fin de formation les apprenants « maîtrisent totalement leur espace de travail. »l.428-429. L'autonomisation pour K a pour but d'apporter une maîtrise du métier.

Pour favoriser l'autonomie chez les apprenants, K choisit de leur donner confiance. K emploie à cet effet un langage métaphorique<sup>313</sup>, déclarant être « le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux. »l.222-224.

---

312 Les essais, Livre II, « de l'Exercitation »

313 L'utilisation des métaphores permet de faire émerger un sens commun par l'image. L'imaginaire a un sens collectif.

K utilise deux métaphores pour expliquer la façon dont il donne confiance.

L'expression « donner un coup de pouce » signifie « donner de l'aide à quelqu'un ». Dans l'expression « être un coup de pouce » on retrouve cette idée d'aide avec en plus une idée de mise en mouvement. Cela est confirmé par la seconde métaphore dans l'expression « permettre de remettre le pied à l'étrier » qui a à voir avec la cavalerie. On pourrait aussi bien utiliser l'expression synonyme « se remettre en selle ».

« Remettre le pied à l'étrier » signifie aller de l'avant. C'est comme si le demandeur d'emploi était tombé de cheval et qu'il fallait qu'il remonte. Il y a aussi l'idée de conduire sa vie. « Mettre les pieds à l'étrier » permet également de diriger le cheval. Donner confiance signifie ainsi permettre à l'autre de rebondir et de pouvoir reprendre en main sa vie.

Cette idée de mouvement est confirmée par K qui remarque l'évolution des stagiaires au fur et à mesure de la formation. La prise de confiance permet en effet aux apprenants également de prendre conscience du « chemin (...) parcouru »<sup>l.574</sup>. S'apercevant qu'ils ont appris des choses et qu'ils savent les mettre en application, ils peuvent plus facilement aller de l'avant.

Ainsi K participe à rendre acteurs les apprenants. K considère en effet que les apprenants « doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. »<sup>l.501</sup>. Pour K la formation ne doit pas rester « quelque chose de magistral sinon ils risquent de s'endormir. »<sup>l.502-503</sup> Nous pouvons alors dire du rôle de K qu'il est d'éveiller les stagiaires ou de les révéler à eux.

Rendre acteur participe en effet de l'affirmation de soi. C'est ainsi que K explique que le fait d'être acteur apporte chez les apprenants « une implication. »<sup>l.507</sup>. C'est-à-dire que les apprenants sont en mesure de donner leur avis, de participer. Ils se rendent compte que leur parole a de la valeur<sup>314</sup>.

Le rôle du formateur est de favoriser cette implication qui va permettre à l'apprenant de se sentir important. L'implication a à voir avec l'engagement et la responsabilité. L'apprenant se sentant impliqué, est responsable de ses actes.

Pour K, le fait d'être acteur permet ainsi également de reprendre confiance en soi et a un

---

314 « on prend en compte ce que je peux dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. »<sup>l.507-510</sup>.

impact sur l'insertion professionnelle car l'apprenant peut se projeter et se rendre compte qu'il est capable de maîtriser les éléments qu'attendent une entreprise<sup>315</sup>.

- Pour N, la réflexion sur l'expérience sert à favoriser l'autonomisation et la prise de confiance en l'entreprise pour se positionner en tant que « personne professionnelle » responsable.

N privilégie la réflexion pour faire évoluer les apprenants. C'est par les exercices de mise en situation que N parvient à cet objectif comme nous aurons l'occasion d'y revenir.

Pour N la réflexion passe par une « remise en question »(l.260) favorisée par un travail sur la mise en mots, sur l'expression et le fait de savoir parler de son expérience. Car accepter de revenir sur son expérience et de la remettre en cause permet un changement au niveau comportemental. A cet effet, N nous donne l'exemple d'apprenants qui ne prévenaient pas de leur absence ni de leur retard en entreprise. Après avoir réfléchi l'expérience et compris l'intérêt de prévenir d'un retard ou d'une absence, N nous explique que c'est devenu naturel pour eux.

Pour N, il faut travailler l'intérêt qui permet d'engager la motivation.

Pour Alain Bercovitz<sup>316</sup> « *il ne peut y avoir transmission de connaissance si personne ne désire les acquérir* »<sup>317</sup>. Autrement dit l'appropriation de l'expérience est aussi question de motivation et de volonté. Il y a apprentissage dès lors que l'information délivrée correspond à une motivation. La formation a lieu « *chaque fois qu'une personne motivée se trouve en relation avec une information disponible, pour peu que cette information se rattache, par un trait quelconque, à la nature de la motivation* »<sup>318</sup>.

Pour engager la motivation, N cherche à donner confiance aux apprenants en l'entreprise<sup>319</sup>.

Pour N, la confiance passe par le regard de l'autre et il est important d'avoir confiance en soi à

---

315 K nous donne même l'exemple concret d'une personne qui au début de la formation ne maîtrisait pas son espace de travail et qui en fin de formation est en contrat de professionnalisation (l.786-789)

316 Dans la revue *l'Education permanente* n° 180, l'éducation permanente, un projet d'avenir, Septembre-octobre 2009.

317 Idem, p.129

318 Idem, p.128

319 Il s'agit de « leur redonner confiance en eux mais aussi en l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer »l.238-239

sa juste mesure, sans tomber dans l'excès ou le manque. Rappelant l'importance d'instaurer une confiance réciproque avec les apprenants, N se donne pour but de les aider à changer leur vision négative de l'entreprise<sup>320</sup>.

Ayant développé une expertise du public de demandeurs d'emploi, N sait que la plupart des apprenants ont eu une expérience négative en entreprise. C'est par la réflexion, par le biais de mises en situation essentiellement que N parvient à modifier leur regard sur l'entreprise et à les positionner en tant que « personnes professionnelles »<sup>321</sup>

Pour N en fait il s'agit plus d'aider l'apprenant à « se positionner en personne professionnelle » (l.397) qu'à être responsable. Car pour N, la responsabilité n'est jamais totalement acquise<sup>322</sup>.

Pour N, « se positionner en personne professionnelle » signifie avoir « des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables » l.398-399. L'appropriation des attitudes à avoir pour travailler en entreprise sont primordiales comme nous le verrons plus tard.

Par le travail sur l'expérience N cherche à ce que les apprenants aient « une responsabilité de professionnels » l.401. Pour N, même si l'on ne peut pas toujours être responsable en toutes circonstances, même si une fois en dehors de l'entreprise les apprenants ont une attitude irresponsable, il n'en reste pas moins qu'en entreprise ils doivent avoir cette responsabilité.

Plus précisément pour N, il s'agit de « responsabiliser (les apprenants) par rapport à cette profession et au professionnalisme qui va en dépendre. » l.323-324.

Cette injonction à la responsabilité professionnelle nous montre que pour N la formation apporte une responsabilité professionnelle.

Nous traitons dans notre partie théorique du concept de coresponsabilité. Nous voyons qu'il prend sens ici dans la mesure où le formateur a pour charge d'aider à rendre responsable l'apprenant du point de vue professionnel et l'apprenant doit assumer cette responsabilité pour son insertion professionnelle.

Car adopter une posture professionnelle permet de favoriser l'insertion professionnelle comme a pu le remarquer N. En effet, les apprenants ayant retrouvé confiance en l'entreprise et étant capables de parler de leurs expériences, ont beaucoup moins de mal à réussir des entretiens

---

320 Par les exercices de mise en situation, les apprenants se rendront compte « que tous les responsables ne sont pas là pour leur mettre des bâtons dans les roues, que tous les responsables ne sont pas là pour leur casser du sucre sur le dos etc » l.239-240.

321 N se donne l'objectif de « positionner ( les apprenants ) en personne professionnelle » l.397.

322 N nous expliquant aider les apprenants « à se positionner en tant que personne adulte et qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le fait. Responsable oui au final ça revient à ça » (l.388-389), s'interroge malgré tout : « mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ? On essaie. Je ne sais pas si on va jusque là. » l.390-391

d'embauche.

Nous pouvons ainsi dire avec nos deux premiers interlocuteurs que les situations éducatives impliquent une confiance qui est le choix de l'autonomisation. La confiance est émancipatrice. L'accompagnateur peut ainsi travailler les conditions par lesquelles l'autre peut s'émanciper.

- Pour P, l'autonomie est une condition nécessaire favorisée par l'alternance.

P fait comprendre aux apprenants qu'il est de leur responsabilité de s'autonomiser. P a été chargé de répondre à l'appel d'offre pour la POEC<sup>323</sup>, il doit donc prendre en compte à la fois les objectifs du dispositifs<sup>324</sup> et les attentes de l'entreprise.

Ce faisant, pour P, s'agissant du métier d'agent de service, on attend une autonomie dans le sens d' « être capable de réaliser des opérations de nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites initiatives » l.140-142. Il s'agit de répondre aux attentes et exigences de l'entreprise en étant capable de réaliser les tâches attendues avec autonomie.

L'autonomie est développée essentiellement par le stage en entreprise. P considère en effet qu'en « situation de stage » les apprenants « sont acteurs » (l.63) dans la mesure où « on leur demande de réaliser parfois en autonomie avec des situations inédites un certain nombre d'activités. » l.63-64.

Permettre à l'apprenant de se confronter à des situations « inédites » lui permet donc de devenir plus autonome, appliquant concrètement ce qu'il a vu en formation.

En plus de l'alternance qui favorise l'autonomie, P nous explique aussi qu'il faut mettre également des outils à disposition des apprenants. Il s'agit d'outils pour la recherche d'emploi. Et il s'agit également de faire bénéficier les stagiaires du réseau relationnel et du réseau d'entreprise de l'organisme de formation. Pour P, les stagiaires doivent être réactifs et prendre en main leur formation.

Ainsi, la production de savoirs et l'autonomisation permettent l'appropriation de l'expérience. Montaigne appelle « pédants » ceux qui n'ont pas intériorisé le savoir<sup>325</sup>. Il utilise la

---

323 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

324 L'objectif principal est l'emploi

325 Montaigne, les *Essais*.

métaphore alimentaire de l'innutrition pour désigner ceux qui restent extérieurs au savoir et qui ne l'ont pas en eux. Cela lui permet d'affirmer qu'il faut veiller à l'épanouissement des enfants en s'efforçant de développer toutes ses facultés sans lui inculquer ce dont il ne saura que faire. On peut dire de nos interlocuteurs qu'ils favorisent cette posture en s'efforçant de développer les facultés des apprenants par la responsabilisation. De même, l'alternance permet finalement à l'apprenant de s'approprier des choses dont il percevra un intérêt.

Comme nous venons de le voir, l'expérience, pour être formatrice, s'accompagne. Ce faisant, l'accompagnateur est comme un médiateur, un miroir, un autre soi permettant de révéler à soi son identité. En cela cette confrontation avec autrui est source d'apprentissage.

### 7.3 L'hétéroformation : la confrontation de l'expérience comme source d'apprentissage : le rôle du collectif.

Travailler l'expérience a une visée démocratique. En effet, lorsqu'elle est confrontée, l'expérience permet d'élargir les points de vue. Pour Dewey, l'expérience, étant en constante évolution, a pour vocation d'être confrontée. L'apprentissage s'inscrit dans le temps qui est aussi celui de la confrontation.

#### *A. Confrontation de l'expérience.*

Alain Bercovitz a écrit un article dont le titre « *le savoir est dans le discours partagé* <sup>326</sup> » est significatif. Du « discours partagé », de la confrontation naît le savoir.

C'est ce que nous expliquent nos interlocuteurs qui accordent une place importante au collectif d'autant plus que le dispositif POEC, comme son nom l'indique, est une Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective. Le collectif est donc en jeu.

- Pour K, l'appropriation de l'expérience est collective, elle passe par la confrontation de celle-ci.

K privilégie la formation par le groupe pour favoriser la confrontation de l'expérience par les

---

<sup>326</sup> Dans la revue *l'Education permanente* n° 180, l'éducation permanente, un projet d'avenir, Septembre-octobre 2009.

échanges.

Pour amener cette confrontation, K se sert de son savoir d'expérience. K est formateur technique depuis de nombreuses années. Il a donc acquis l'expérience dans la formation des groupes ainsi que dans la régulation des groupes pour former les groupes et encadrer la confrontation.

Pour K, il est important de prendre en compte « la dynamique de groupe » (l.138). Pour former les groupes il faut aviser en fonction de cette dynamique et savoir si celle-ci va être positive ou négative. C'est ce qui permet à K de créer les groupes, en déléguant en cas de difficulté par « un chef de groupe sans être un chef de groupe » (l.197-198) qui a la responsabilité de choisir son équipe. Pour K personne ne doit avoir un ascendant sur une autre personne. C'est pourquoi K pense qu'il faut laisser aux apprenants « une semi liberté » l.200. K emploie de nouveau une métaphore expliquant que « si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige » l.167. Autrement dit, si un leader positif émerge du groupe les autres vont suivre. K prend donc en compte la vie des groupes.

Comme le remarque Cousinet, « *les groupes se forment selon les sympathie et les habitudes (...) comme on rend l'usage d'une activité naturelle* »<sup>327</sup>. Pour l'auteur, il faut laisser les groupes se former librement pour permettre à chacun de trouver sa place au sein du groupe. Les groupes se créent librement par affinité et au bout d'un moment ils se stabilisent. C'est aussi la position que maintient K ici ayant pour but de favoriser les échanges.

Pour K, l'objectif du travail en sous-groupe est en effet essentiellement de permettre aux apprenants d'avoir des échanges entre eux. La résolution des difficultés s'opère pour K dans le travail en sous-groupe où l'objectif est de faire évoluer les choses par des échanges. K met ainsi le groupe au centre dans la gestion des problèmes.

Car comme le remarque K : « quand on travaille soi-même on ne se voit pas. » l.318

On retrouve encore la métaphore du miroir. Autrui est comme un miroir qui reflète l'image de l'autre. On ne se voit pas soi-même et nous avons besoin de l'autre pour nous voir. Le travail en groupe est constructif. Il permet la décentralisation des préjugés. En effet, pour K les groupes permettent d'élargir le point de vue et « d'avoir d'autres visions. » l.491.

C'est pourquoi notre interlocuteur considère la participation des stagiaires et les échanges comme étant primordiaux : « la participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est

---

327 Cousinet R., *Une méthode de travail libre par groupes*, p. 70.



que si tu veux, si c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions. »l.495-497.

On le voit, la rencontre de l'autre contribue à notre propre identité. Pour Ricoeur, être altéré est la condition même de la vie. Il s'agit de se confronter à ces altérations constitutives de l'identité et de recomposer avec. Sans altérité en effet le soi resterait dans sa mêmeté. Or pour Ricoeur, le soi-même recompose en permanence entre sa mêmeté et son altérité, qu'il s'agisse de l'autre en soi ou d'autrui. Le collectif joue donc un rôle important dans la construction et l'affirmation de soi.

La méthode de travail de K, axée sur le travail de groupe et la favorisation des échanges, permet l'appropriation de ce qui a été appris. Pour K en effet « l'échange entre eux va (...) permettre (aux apprenants) justement d'intégrer la technique. »l.353. En réfléchissant à plusieurs par les échanges, le savoir est approprié.

C'est ce que Vygotski nomme la zone de développement proximale qui est caractérisée par l'auteur comme « *disparité entre l'âge mental, ou le niveau de développement présent, qui est déterminé à l'aide des problèmes résolus de manière autonome, et le niveau qu'atteint l'enfant quand il résout des problèmes non plus tout seul mais en collaboration* »<sup>328</sup>

La collaboration, la confrontation de l'expérience dans un cadre prédéfini permet un meilleur apprentissage. Pour Vygotski les enfants apprennent mieux et s'améliorent autour d'enfants ou d'adultes plus expérimentés. La confrontation de l'expérience est donc source d'apprentissage.

- Pour N, faire confronter l'expérience par le groupe permet d'affirmer l'individualité et d'arriver à quelque chose de commun par « la bonne collaboration ».

N place également le groupe au centre de la formation. Pour N l'individuel est « plutôt le résultat du travail de sous-groupe »l.303. N commence en effet à travailler en proposant un débat au groupe. Puis le débat est travaillé en sous-groupe pour arriver à de l'individuel.

L'individu est pris en compte dans le groupe après le travail de groupe. N considère qu'une fois que le travail a été fait ensemble, ce qu'il en ressort reste personnel<sup>329</sup>.

---

328 Idem, Jacques Lecomte cite Vygotski dans *Pensée et Langage* Terrains/Editions Sociales, 1985, p. 270

329 « quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme ça, que je pouvais aller jusque là » ou au contraire « faut que je me pousse »etc., là ça reste pour soi »l.323-324.

Nous pouvons dire que ce travail individuel est un travail de pré-sociabilisation. En effet, il permet à l'apprenant de se recueillir pour laisser les choses advenir avant de les sociabiliser. Pour Roelens<sup>330</sup>, faire une expérience signifie éprouver une rupture avec la réalité<sup>331</sup>. Cette rupture est avant tout éprouvée sur le plan individuel. L'épreuve implique une dialectique d'intériorisation et de décentration. L'intériorisation est l'accueil de l'éprouvé. La décentration est le fait d'« *accepter d'être concerné par l'autre* »<sup>332</sup>. L'autre désigne aussi bien les nouvelles représentations créées par cette rupture aussi bien qu'autrui.

C'est pourquoi N a à cœur de favoriser les exercices permettant de « fédérer le groupe »(l.113), veillant à ce que chaque individu prenne conscience qu'il fait partie d'un groupe<sup>333</sup>. Car le collectif permet la sociabilisation de l'expérience.

Plus précisément, N souhaite privilégier ce qu'il appelle la « bonne collaboration »l.174. Cette bonne collaboration consiste, pour N, à accepter de travailler ensemble et à accepter que l'on a besoin de l'autre.

Pour Cousinet, travailler en groupe permet de développer « *l'aptitude à la collaboration par abandon du sens et adhésion à l'œuvre commune* »<sup>334</sup>.

Cette « adhésion à l'œuvre commune », l'acceptation de la confrontation des expériences permettent l'apprentissage.

N pense en effet comme K, qu'il est difficile de travailler les difficultés tout seul<sup>335</sup>. Pour N, le problème est résolu grâce à la confrontation des points de vue. Il faut favoriser la mise en culture par le croisement des savoirs transdisciplinaires et se connecter à d'autres savoirs.

Pour N, les expériences sont utiles lorsqu'on les fait partager. La sociabilisation de l'expérience est donc importante.

De plus, l'expression et l'échange permettent d'apporter à l'autre. Pour N la confrontation des

---

330 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989.

331 Roelens définit l'expérience comme « *confrontation à quelque chose de nouveau pour la personne, comme rupture au cours habituel des choses* »,p.68.

332 Idem, p.73

333 « de se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe »l.133-135

334 Cousinet R., *Une méthode de travail libre par groupes*, p. 70.

335 « quand c'est tout seul être capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses manques - parce qu'on travaille aussi sur les manques et sur les difficultés - tout ça c'est plus compliqué quand on est tout seul. »l.336-337.

expériences permet en effet d'amener le débat à un consensus commun, à quelque chose de commun car « si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun. »l.153.

Pour Bachelard, la confrontation favorise la création de ce qu'il appelle « une rupture ou un obstacle épistémologique » permettant, en accordant de la valeur au savoir des autres, d'élargir son point de vue. Pour que de nouvelles représentations adviennent, il faut que les anciennes aient été ébranlées. Le collectif permet cela.

Avec la confrontation collective de l'expérience, nous pouvons parler d'une rupture épistémologique sociabilisée.

Nos interlocuteurs s'appliquent également à eux-même cette méthode de confrontation de l'expérience. En effet, à plusieurs reprises, K fait référence à N, P fait référence à N et N fait référence à K. Nos interlocuteurs privilégient ainsi le travail entre pairs.

Pour travailler cette rupture épistémologique sociabilisée de l'expérience, nos trois interlocuteurs utilisent la mise en situation.

*B. Mises en situation : création d'une « rupture épistémologique » collective de l'expérience.*

Un des points communs entre nos trois interlocuteurs est de chercher à mettre les apprenants en situation avec l'entreprise de propreté dans le but de favoriser leur insertion professionnelle.

La notion de situation est importante dans l'intervention de la formation expérientielle. Elle permet de penser l'affirmation de soi du sujet : la personne se situe elle-même comme élément de la situation.

De plus, en mettant les apprenants en situation, on comprend que faire une expérience n'est pas qu'un acte mental mais aussi un acte qui engage une relation avec l'environnement extérieur.

Pour Roelens, la situation est « l'ensemble des relations concrètes qui, à un moment donné, unissent un sujet ou un groupe social au milieu et aux circonstances dans lesquels il doit vivre

*et agir* »<sup>336</sup>. Le sujet agit et interagit en situation.

- Pour K il s'agit de mettre les apprenants en situation avec l'entreprise de propreté.

K facilite la réflexion des apprenants à travers une mise en situation de l'entreprise de propreté. Cette mise en situation se fait également par le groupe. Pour K, l'objectif de la formation étant l'emploi, il lui importe de mettre les apprenants « en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. »l.122-123.

Pour K, la mise en situation permet d'échanger sur ce qui a été vécu en entreprise et elle permet la confrontation, venant alimenter l'expérience. Cette confrontation joue le rôle d'une « rupture épistémologique » permettant aux apprenants de revisiter leurs représentations collectivement.

- Pour N il s'agit de « faire rejouer l'expérience »

Pour N la mise en situation est un outil de travail permettant « d'approfondir des thématiques »(l.90) en lien avec le travail. N met les apprenants en situation pour les faire débattre.

N parle de « débriefer (les) situations » (l.171) de manière à conduire à une prise de conscience.

Pour N faire le « débriefing », (l.460) c'est « quand le groupe donne son avis sur ce qui a été vu, (sur) ce qui a été dit »l.460. On peut dire du groupe qu'il a pour but de commenter l'expérience, de l'évaluer. Il s'agit d'une évaluation collective donnant de la valeur aux expériences vécues et permettant de la réfléchir.

Pour N il s'agit plus précisément « de faire rejouer l'expérience » (l.453) dans ces exercices de mise en situation. Il s'agit d'expériences que les apprenants « remettent en scène tout seuls »l.455.

N laisse une liberté aux apprenants en donnant le sujet mais en leur laissant jouer les scènes tout seuls. N s'aperçoit régulièrement que « c'est pas si joué que ça, c'est quelque chose qui s'est déjà produit. »l.455-459.C'est en ce sens que l'expérience est rejouée. Il y a une

---

336 Roelens N., *"La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience"*, Education permanente, n°100-101, 1989, p. 69

continuité. N favorise cette continuité expérientielle car c'est à partir de la réflexion sur celle-ci que l'apprenant s'approprie son expérience.

Pour Bateson<sup>337</sup>, la réflexivité sur l'expérience permet « *un apprentissage transformateur c'est-à-dire une reconfiguration du sujet et de son rapport à l'environnement* ». L'interaction en situation et avec la situation permet une reconfiguration de l'expérience. Celle-ci permet au sujet d'interagir en situation. La situation privilégie également la confrontation en élargissant le point de vue des apprenants.

C'est pourquoi, comme le remarque N, les mises en situation favorisent l'autonomie car elles permettent à la personne une mise en mouvement. N nous donne l'exemple d'apprenants qui avaient une image négative des responsables d'entreprise. S'étant identifiés aux responsables lors d'exercices de mise en situation, leur vision a changé. Ayant pris du recul face à leurs expériences passées, ils sont plus à même de se projeter dans l'avenir.

Pour conclure sur ce point, nous nous permettons de pointer la dimension symbolique de la mise en situation. Elle permet une représentation de l'objet qu'elle vise, permettant à l'apprenant de faire des liens, des correspondances avec la situation vécue.

Ainsi, la mise en situation collective et la confrontation des expériences jouent-elles le rôle d'une « rupture épistémologique » favorisant l'apprentissage et l'émancipation.

- P se donne pour objectif de faire réfléchir les conditions d'accès à l'emploi

P se sert de son expertise de la connaissance du public de demandeurs d'emploi pour mettre le public en situation sur les conditions réelles d'exercice du métier.

Constatant que les demandeurs d'emploi sont souvent orientés par des personnes qui ne connaissent pas les conditions d'exercice du métier, P préconise une réflexion sur les conditions d'accès à l'emploi.

Pour ce faire, P interroge les futurs candidats lors des informations collectives ou du recrutement, sur leur disponibilité, leur mobilité et leurs moyens de garde. Car comme nous

---

337 Cité par Pascal Galvani dans l'article « L'exploration des moments d'autoformation, une ingénierie plurielle des modes de réflexivité », dans *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Préface de Jean-Pierre Boutinet, sous la direction de Catherine Guillaumin, Sébastien Pesce et Noël Denoyel, L'Harmattan, Paris, 2009, p.43.

l'avons vu dans le secteur de la propreté, ce sont des critères essentiels.

Le discours professionnel de P « tourne (donc) autour de la réflexion sur leur disponibilité face à l'emploi »(l.159-160) C'est en ça que P les guide. P se positionne plus comme un guide, comme quelqu'un qui pose une expertise sur la possibilité d'accès au métier.

Pour P, la mise en situation s'effectue par le questionnement. Le questionnement est très concret, il concerne les conditions d'exercice du métier<sup>338</sup>. Il a pour but de « sensibiliser » (l.204) le public sur les conditions d'exercice du métier, les confrontant à la réalité, poussant les demandeurs d'emploi dans « leur dernier retranchement »l.205. Le questionnement permet ainsi la conscientisation.

Mettre les apprenants en situation avec l'entreprise, leur permettre de « rejouer l'expérience » et les mettre en situation avec les conditions d'exercice du métier, permettent aux apprenants d'être acteurs de leur formation, s'adaptant ainsi « *au milieu et aux circonstances dans lesquels il(s) doi(vent) vivre et agir* »<sup>339</sup>. La mise en situation permet une alternance entre le sujet et la situation, un retour réflexif entre les deux.

La réflexion sur l'expérience est également favorisée par un travail de valorisation de l'expérience, notamment en travaillant l'erreur.

*C. Travailler l'erreur : « s'épier de près »*<sup>340</sup>

*« chacun est à soi-même une très bonne discipline, pourvu qu'il ait la suffisance de s'épier de près »*<sup>341</sup>

N prend le parti de penser que l'erreur est source d'apprentissage.

Pour favoriser une réflexion sur l'erreur, N « appuie là où ça fait mal »l.436. Cette métaphore

---

338 demandant aux demandeurs d'emploi lors de recrutements ou d'informations collectives : « le nettoyage pour vous c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait comment, ça se fait où ? Et puis voilà en les questionnant et en les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier. Alors quand c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ? »l.196-199.

339 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 69

340 Montaigne, les *Essais*, chapitre « De l'exercitation »

341 Idem

« appuyer là où ça fait mal », nous montre que l'expérience a rapport avec l'affect. Comme nous l'avons vu, Roelens parle d'un ébranlement intime lorsque les représentations du sujet sont déstabilisées. Accepter de travailler ses erreurs, c'est accepter d'être déstabilisé. C'est pourquoi l'expérience en ce sens doit être accompagnée.

Le travail du collectif aide en cela que, par la confrontation, il permet un élargissement du point de vue. N fait ainsi reproduire l'erreur devant le groupe pour créer une prise de conscience. Cela fait penser à ce que Popper appelle la falsifiabilité. Il s'agit du fait qu'un seul contre exemple puisse remettre en cause une généralité. Le collectif permet d'apporter ces contres exemples qui permettent au sujet d'évoluer.

Pour travailler l'erreur, N travaille la continuité expérientielle. Il s'agit en effet de « trouver ce qui n'a pas été sur les précédentes expériences » (l.436) pour favoriser une insertion professionnelle pérenne. Il s'agit de trouver en la personne ce qui a fait défaut dans son comportement, et ce qui l'a empêché de rester dans l'emploi. Comme l'explique N, tant qu'elles ne sont pas comprises, les erreurs ont tendance à se renouveler.

Afin qu'elles ne se reproduisent pas, N nous livre une méthode pour les travailler : il faut les faire rejouer car faire rejouer l'expérience est source d'apprentissage.

L'expérience n'existe pas en soi. Elle est brute et a besoin d'une relecture. Alex Lainé écrit que tant que l'expérience n'est pas interrogée, « *elle reste à l'état de potentialité* »<sup>342</sup> Pour que l'expérience soit formatrice il doit y avoir relecture de l'expérience. Ce travail s'inscrit dans une temporalité. On reconstruit l'histoire vécue en lui donnant du sens dans le temps dans lequel il se situe. C'est pourquoi faire rejouer l'expérience en situation a toute son importance. Cela permet en effet d'inscrire l'histoire dans une temporalité. Cela permet de mettre en scène, en représentation son histoire.

C'est ce que confirme N pour qui l'intérêt de la formation est « d'utiliser cette expérience, de la valoriser, de la mettre en avant » (l.24) pour qu'en entreprise les apprenants « puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. » l.26-27. Autrement dit, l'expérience apparaît comme un pilier pour appréhender les expériences à venir.

N aide les apprenants à s'exercer à « s'épier de près » par la narration en faisant « mettre des

---

<sup>342</sup> *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p. 91.

mots (aux apprenants) sur tout ce qu'ils savent faire »<sup>1.33</sup>. N aide à mettre l'expérience « en intrigue ».

Pour Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand<sup>343</sup>, qui reprennent Ricoeur, pour que l'expérience devienne histoire, celle-ci doit s'exprimer par une « mise en intrigue ». Cette « mise en intrigue » est le fruit du travail de la reconfiguration de l'expérience vécue par la narration. Cet ébranlement qui produit le doute est producteur de sens. Dewey définit l'expérience comme « *la liaison entre subir et agir, entre endurer l'impact du milieu et réorienter sa conduite en fonction du trouble (ou du doute) que fait naître cet impact* »<sup>344</sup>. L'expérience a pour point de départ le doute qui permet une production de sens.

Tout se passe ainsi comme si l'erreur était un outil de travail permettant de se sculpter.

Pour se sculpter il faut s'épier comme nous le rappelle Montaigne. Et encore faut-il « *s'épier de près* »<sup>345</sup>. C'est sans doute la raison pour laquelle N insiste sur la métaphore « appuyer là où ça fait mal ». Car faire cela permet d'effectuer un grossissement de l'erreur, permet de mettre le doigt dessus, de la pointer et de la regarder en face, c'est-à-dire de se prendre soi-même comme objet d'étude comme le faisait Montaigne dans ses *Essais*.

Si Montaigne est lui-même « la matière de (son) livre »<sup>346</sup>, les apprenants sont eux-mêmes la matière de leur avenir.

En effet, travailler l'erreur permet au sujet d'accepter la situation et d'accepter la discontinuité en lui. Comme l'écrit Roelens, il pense alors « *à ce qu'il est devenu en regard de ce qu'il était* » en recherchant « *comment il demeure lui-même, et comment il demeure fidèle à son héritage culturel* »<sup>347</sup>.

Pour Roelens, après que l'expérience ait été éprouvée, vient le moment de l'oeuvre. L'oeuvre est un travail de synthèse du sujet qui consiste « *à voir que des choses séparées trouveraient sens à être réunies et (...) trouver de la liaison concrète dans un faire* »<sup>348</sup>.

---

343 Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007.

344 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN, p.25. Hétier cite J. Zask dans sa préface à l'oeuvre de Dewey : *Le public et ses problèmes*, Paris, Université de Pau, Farrago, Leo Scheer, 2003, p.17.

345 Montaigne, les *Essais*

346 Idem

347 Roelens N., "La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience", Education permanente, n°100-101, 1989, p. 75

348 Idem



L'œuvre des apprenants est d'être acteurs de leur avenir.

En effet, pour N, le travail sur l'erreur et sur l'expérience permettent l'insertion durable.

En valorisant leurs expériences, les apprenants ont plus confiance en eux et se projettent plus facilement dans l'avenir<sup>349</sup>.

De plus, l'entreprise attend de ses futurs employés qu'ils soient capables d'expliquer ce qu'ils vont pouvoir lui apporter. Ayant travaillé l'expérience, les apprenants sont capables d'exprimer leurs compétences et de les présenter à un éventuel employeur.

L'apprenant travaille l'expérience de la même manière qu'un artisan travaille une matière. Pour Aristote, l'artisan met en forme une matière. Ici nous pouvons dire de l'apprenant qu'il travaille les mots ; que les mots sont sa matière et qu'il leur donne une forme.

Pour Montaigne, « *la vraie liberté c'est de pouvoir toute chose sur soi* »<sup>350</sup>. L'apprenant a la matière pour « *pouvoir toute chose* » sur lui et mettre en œuvre, en application ce qu'il a appris. Il transforme son expérience en objet de réflexion en s'affirmant comme auteur par rapport à elle.

Nous allons désormais voir en quoi l'alternance est le lieu privilégié de la mise en œuvre.

#### 7.4 Ecoformation, l'alternance : le lieu privilégié de la mise en œuvre et le lieu de la formation de soi.

« *l'expérience a la dimension de son milieu : elle comprend tout l'environnement* »<sup>351</sup>.

Pour Dewey, il y a expérience lorsqu'il y a interaction entre un être et un environnement. « *L'idée d'environnement est inséparable, affirme Dewey, de l'idée d'organisme, avec le concept de l'environnement, il devient impossible de considérer la vie psychique comme une chose isolée, individuelle, se développant dans le vide* »<sup>352</sup>. Ce concept d'environnement est important dans l'accompagnement. L'expérience se constitue en effet par interaction avec cet environnement. C'est parce qu'il y a confrontation avec une réalité extérieure que je peux faire l'expérience de quelque chose.

---

349 repartant « avec la pêche, dans la recherche d'emploi »l.587 pour reprendre une expression de N.

350 Montaigne, les *Essais*.

351 Deledalle, *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, PUF, 1967, p.55-56

352 Idem, p. 49 ; cité dans *Andover Review*, Sep 1884,II, p.285

Nous allons voir que pour nos interlocuteurs l'alternance entre la formation et l'entreprise permet la formation de soi au niveau professionnel. L'appropriation de l'expérience est due à l'alternance qui permet une réflexion entre les deux moments permettant à l'apprenant de se créer une identité professionnelle.

#### *A. L'alternance entre la formation et l'entreprise*

- Pour K, l'alternance permet l'appropriation de l'expérience par la réflexion et permet d'acquérir une attitude professionnelle au sein de l'entreprise.

Pour K, formateur technique qui s'occupe essentiellement de la partie technique de la formation, l'appropriation des savoir-être est primordiale. Par « savoir-être », K entend les attitudes de service. Cela concerne toutes les attitudes que doit avoir le futur employé en entreprise comme la ponctualité, la relation avec les collègues, avec l'employeur et la posture à avoir vis à vis du client puisque comme nous l'avons vu, la propreté engage une relation triangulaire entre le salarié, le prestataire (l'entreprise) et le client.

K met en situation l'apprenant avec l'entreprise de propreté pour apporter une « attitude professionnelle »(1.248) qui passe par l'appropriation des attitudes de service à avoir.

L'appropriation de l'expérience se fait par l'alternance entre la formation et l'entreprise. Cet élément a beaucoup d'importance pour K car cette alternance enseigne.

L'alternance enseigne, parce que comme le remarque K, elle peut créer « un gouffre » qui entraîne la réflexion<sup>353</sup>. Ce « gouffre » déstabilise les apprenants, les faisant réfléchir sur la situation.

Pour apprendre de nouveaux savoirs, il faut que les formes connues soient dépouillées. Pour Francis Minet<sup>354</sup>, l'appareil cognitif chez un adulte est plein. Il n'est pas possible de faire émerger de nouveaux savoirs par l'apprentissage forcé de ces savoirs. Mais il faut chasser, disqualifier d'anciennes représentations. Il faut disqualifier un savoir pour en acquérir un autre.

---

353 « alors ce qu'il faut savoir déjà c'est que entre l'entreprise et ce qu'ils voient en formation il peut y avoir un gouffre entre les deux. Donc la réflexion elle est beaucoup travaillée avec N ». 1.391-392.

354 Professeur associé au CNAM de Paris, étant intervenu dans le module optionnel intitulé *Analyse des compétences et formation en situation de travail*, dans le cadre du MASTER 2 Ingénierie et Fonctions d'Accompagnement en Formation 2012-2013.

Il faut donc susciter une certaine inquiétude par rapport au contenu pour mettre en danger et susciter l'intérêt et l'attention. L'apprentissage de nouveaux savoirs augmente l'anxiété mais l'anxiété est prise en charge par le groupe et par le formateur qui cadre les séances.

Pour Francis Minet, les savoirs les plus faciles à transformer sont les savoirs professionnels. C'est pourquoi K favorise une réflexion qui porte essentiellement sur « la réalité du terrain »<sup>l.395</sup> et qui se fait lorsque les apprenants « reviennent de stage »<sup>l.395</sup>. Il s'agit d'un moment d'échange où les stagiaires peuvent faire « leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont vu en formation et mis en œuvre sur site »<sup>l.396-397</sup>. Pour K ces éléments sont avant tout travaillés en groupe par des échanges.

Pour K, l'alternance est considérée comme un outil permettant d'avoir une représentation du monde de l'entreprise et « d'être plongé directement au cœur de l'action. »<sup>l.766</sup>. Ceci joue un rôle majeur pour l'insertion professionnelle.

En effet, pour K, l'alternance favorise la réflexion et l'appropriation de ce qui a été vu. Les apprenants vont donc spontanément « faire une analyse après entre ce qu'ils vivent en formation et ce qu'ils vivent en entreprise, ce qu'on attend d'eux. »<sup>l.767-768</sup>. K croit en la réflexion et en la capacité réflexive des apprenants. La rencontre entre les savoirs théoriques de la formation et les savoirs pratiques expérimentés en entreprise permet une émancipation, grâce à l'écart entre les deux.

On peut en effet dire de l'alternance, d'après ce qu'en dit K, qu'elle favorise l'actorialité.

En effet, les apprenants ayant intégré les apprentissages peuvent faire preuve d'ingéniosité en prenant des initiatives. Ils deviennent donc auteurs et acteurs car ils revendiquent la paternité de leurs actes.

Enfin, K explique que l'appropriation dépend avant tout de la volonté de la personne qui permet de mettre des choses en œuvre. Comme nous l'avons vu, en effet, la motivation, poussant à agir, est émancipatrice.

La responsabilité dépend ainsi de l'apprenant. Le rôle de l'accompagnateur est de la favoriser mais il ne peut pas être responsable à la place de celui-ci.

- Pour N, l'alternance permet la valorisation de l'expérience en favorisant l'appropriation de l'expérience et de la « culture d'entreprise ».

Pour N, l'important est que les apprenants s'approprient la « culture d'entreprise »l.376-377.

Cette « culture d'entreprise » concerne toutes les attitudes que l'apprenant doit avoir pour respecter les attentes et les exigences de l'entreprise. Pour N ce sont des savoir-être qu'il faut mettre en œuvre lorsque l'« on est quelqu'un de responsable »l.377. L'appropriation de la « culture d'entreprise » par l'alternance permet chez l'individu l'émergence de la responsabilité.

En ce sens, par l'appropriation de ces attitudes, N participe à la responsabilisation des apprenants sur la « culture d'entreprise ». N explique que les apprenants doivent « eux se positionner en personnes professionnelles »l.397-398. Le professionnalisme est défini par le fait d'avoir « des attitudes et des savoir-être (...) irréprochables. »l.399.

Les attitudes, le savoir-être sont plus importants que les compétences techniques pour N car ils permettent d'avoir un comportement adapté à l'entreprise. N explique en effet que ce public de demandeurs d'emploi a des compétences techniques mais ne trouve pas d'emploi « tout simplement parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise »l.526-527

Pour avoir un comportement adapté à l'entreprise, N accompagne les apprenants à réfléchir l'expérience par la narration comme nous l'avons vu.

Pour N l'alternance permet tout particulièrement la valorisation de l'expérience. Car les apprenants peuvent « se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. »l.25-27. L'alternance permet la prise en compte de l'expérience dans sa continuité.

L'expertise de N se situe au niveau de l'analyse du problème et de sa résolution. En effet pour N, les demandeurs d'emploi ont eu de mauvaises expériences en entreprise ou ne sont pas restés longtemps en emploi du fait qu'il leur manque ce que N appelle « la culture d'entreprise »l.370. N la définit ainsi : il est question d'éducation, d'une « éducation à

l'entreprise » (l.369) intégrant le fait qu'une hiérarchie se respecte et d'autres règles à respecter. Finalement le public est bien meurtri, démuni face à ce manque de « culture d'entreprise ».

N nous pousse à réfléchir sur le sens du mot demandeur d'emploi. Un demandeur est quelqu'un qui demande un emploi, quelqu'un qui est dans le manque d'emploi. Et au-delà de ça, nous nous rendons compte qu'un demandeur d'emploi est dans le manque ; il est démuni face à l'entreprise qu'il ne connaît pas ou du moins qu'il connaît mal. Cela ne signifie pas que les expériences qu'a pu avoir le demandeur d'emploi ne valent pas mais simplement N nous explique que quelque chose pourrait faire défaut dans ces expériences, que peut-être il faudrait revenir dessus pour travailler dessus et chercher « la faille » comme le dit N.

L'alternance est intégrative. Elle permet d'intégrer cette « culture d'entreprise ».

Deux types d'alternances sont privilégiées par K : celle entre la théorie et la pratique qui est travaillée par la réflexion et les exercices de mise en situation et celle entre soi et les autres.

Avec N, nous comprenons qu'il existe un autre type d'alternance qui est privilégié par la confrontation des points de vue.

Comme nous l'avons vu, pour N, le groupe permet la confrontation de l'expérience et favorise plus particulièrement une alternance entre un vécu individuel enrichi par un vécu collectif<sup>355</sup>.

Enfin, N fait utiliser un carnet de bord aux apprenants exprimant « le lien entre l'entreprise et le centre de formation. » l.470. Cet exercice a pour but de faire résonner en soi l'expérience vécue de la journée et d'en tirer un apprentissage pour soi.

Ces temps non formels sont importants dans la formation de soi car ils permettent de penser et accueillir l'altérité en soi.

- Pour P, l'alternance permet d'apporter une expérience « grandeur nature » par le biais du stage en entreprise.

Pour P la formation « est une expérience supplémentaire dans la mesure où (elle) est structurée avec un stage en entreprise. » l.20-21. Le stage en entreprise permet « pour ceux qui

---

355 « de la même manière quelqu'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés » l.154-157.

ne connaissaient pas du tout le secteur de découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »l.22-23.

P rajoute que le stage en entreprise « permet d'accéder au secteur par la voie professionnelle et en grandeur nature. »l.31-32. Et pour P « c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience professionnelle. »l.32-33.

L'alternance apporte ainsi une expérience « grandeur nature » augmentant l'expérience professionnelle des apprenants.

Pour reprendre la question de P, nous pouvons nous demander si « la formation fait partie de l'expérience professionnelle ». l.39-40.

Pour P, « l'expérience professionnelle c'est la partie stage-entreprise qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles. »(l.41-42) tandis que « la partie formation elle est plus passive pour eux »l.43

La formation est ainsi définie comme « un moyen (...) d'apport de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle. »(l.48-49) car pour P ce n'est « pas directement de l'expérience professionnelle (...) (car) on n'est pas dans les réelles conditions du milieu du travail. »l.50-52.

Ainsi pour P, le stage en entreprise permet d'avoir une expérience professionnelle supplémentaire en mettant l'apprenant dans les conditions réelles d'exercice du métier. Tandis que la formation, a pour but d'apporter des compétences enrichissant le stage en entreprise. P considère la formation comme un outil au service de l'expérience : « c'est un outil qui vient alimenter l'expérience mais c'est tout. »l.146-148

Pour P, la formation est plus passive que le stage car « en formation (...) (les apprenants) sont en terme d'apprenants »l.60-61. Comme le précise P « c'est une relation de formateur à apprenant. »l.62-63.

Le stage favorise donc l'actorialité. Plus précisément, il est là « pour mettre en pratique ce qui a été appris avec une phase d'adaptation »l.129-130. Il s'agit d'une « mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle sur le terrain » (l.130) qui nécessite une « phase d'adaptation » (l.130) car sur le terrain ce « n'est jamais identique avec ce qu'ils apprennent avec nous en formation. »l.131. On retrouve ici l'idée que dans l'alternance c'est l'écart entre

ce qui est expérimenté en formation et ce qui l'est en stage qui favorise l'apprentissage. En effet comme l'indique P, cela crée une phase d'adaptation. Or, pour s'adapter, il faut faire preuve de réflexivité. Mettre l'apprenant en position d'adaptation par le biais du stage lui permet de se confronter à des situations professionnelles et de faire preuve d'ingéniosité en essayant de trouver des solutions en situation, en faisant appel aux expériences antérieures.

Pour Dewey, l'expérience est « *transformatrice* » dans la mesure où « *elle participe d'un processus d'adaptation qui vise l'accroissement* » ; « *elle forme à la fois les conditions d'une équilibration et les capacités d'une ouverture à l'environnement continuellement engagée* »<sup>356</sup>.

Le stage en entreprise permet également une « évaluation des situations » pour le formateur qui évalue de cette façon le niveau des stagiaires et pour les stagiaires, qui, en situation, peuvent s'auto évaluer. Il n'y a pas d'évaluations finales. Pour P il est possible de savoir que la personne est compétente en voyant s'il a une maîtrise<sup>357</sup>.

Hétier explique que l'expérience est avant tout « *situationnelle* »<sup>358</sup>. Cela explique l'importance du stage qui est de mettre les apprenants en situation.

C'est ainsi que pour P le stage en entreprise « favorise l'insertion professionnelle »(l.354), permettant aux stagiaires « de mettre le pied à l'étrier »l.356. On retrouve ici la métaphore de la cavalerie qui symbolise la capacité à pouvoir prendre sa vie en main. Finalement, nous nous rendons compte à travers le discours de P que l'alternance aide les apprenants à se créer une identité professionnelle.

Nos interlocuteurs travaillent finalement l'environnement en vue de créer une identité professionnelle

## *B. Créer une identité professionnelle*

- Position de K : vers un professionnalisme.

---

356 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN p.25

357 observant si elle utilise « les termes techniques appropriés », « le vocabulaire professionnel adéquat » ; si elle met en œuvre « les techniques professionnelles qu'on lui a enseigné de manière correcte, rapide, avec les bons gestes et dans le bon ordre », si elle est capable « de travailler en plus ou moins en grande autonomie en situation réelle de travail » et enfin si elle est « capable de mettre en œuvre ça de manière autonome »l.237-243.

358 Renaud Hétier, *La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative* dans Recherche en Education, Education et pragmatisme, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN

K s'attache à apporter aux apprenants un certain professionnalisme en leur permettant d'acquérir une identité professionnelle.

Pour acquérir ce professionnalisme, K explique qu'il est indispensable de maîtriser le savoir-être, le savoir-faire et le savoir qui assurent de plus la pérennité de l'emploi. Etre professionnel signifie donc répondre aux attentes exigées par le métier.

Pour K, « l'objectif (de la formation) c'est l'emploi »l.426-427. Il s'agit d'un « objectif commun »l.427 que partage K avec les apprenants.

L'emploi est défini dans *Le Robert pour tous*<sup>359</sup> comme « *la somme du travail humain effectivement employé et rémunéré, dans un système économique* ». Cette définition est tout à fait représentative de la manière de voir les choses pour K. En effet, pour ce dernier, la formation doit répondre aux attentes de l'entreprise. En ce sens K accorde de l'importance aux comportements que doivent adopter les futurs employés pour rester dans l'emploi.

K parle également du métier pour dire qu'il s'agit d'en apporter « une maîtrise »l.41. Cette maîtrise du métier permet, comme nous l'avons vu, d' « avoir une posture professionnelle »l.680.

Le mot métier est défini par *Le Robert pour tous*<sup>360</sup> comme « *genre de travail déterminé, reconnu ou toléré par la société et dont on peut tirer des moyens d'existence* ». Dans le mot métier il y a ainsi l'idée de subvenir à ses besoins. Il est également précisé l'idée d'un « genre de travail déterminé ». C'est-à-dire qu'à travers le mot métier, on pense le travail particulier qui est incarné dans tel ou tel métier. Le travail est défini comme l'« *ensemble des activités manuelles ou intellectuelles exercées pour parvenir à un résultat utile déterminé* »<sup>361</sup>.

Pour parvenir à « un résultat utile et déterminé », il faut connaître et maîtriser les techniques propres au métier. C'est en ce sens que K emploie le mot métier puisque pour K il est associé à une maîtrise et à une posture professionnelle particulière. C'est également la raison pour laquelle il est important d'avoir des spécialistes du métier dans les formations car ils enseigneront les gestes fondamentaux du métier.

Pour aider à atteindre ce professionnalisme, K se propose d'apporter une « méthodologie du métier ».(l.320).

Dans un premier temps, cette méthodologie du métier passe par le fait d'apporter une maîtrise

---

359 *Le Robert pour tous*, Dictionnaire de la langue française, Paris, 1994.

360 Idem

361 Idem



des savoir-être nécessaires au métier comme la ponctualité. En effet cela n'est pas toujours maîtrisé du fait que « pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. ». La prise en compte de la connaissance du public est importante.

Dans un second temps, il s'agit de faire avoir aux apprenants un « vocabulaire professionnel »(l.298) qui passe par « l'apprentissage des techniques de bases »(l.296) et par « la reconnaissance du matériel »l.296. De par son expérience professionnelle en entreprise il apporte une maîtrise du métier : c'est-à-dire que K donne au groupe les outils à maîtriser qui font partie du métier.

K aide également les apprenants à avoir une posture professionnelle en intégrant les protocoles propres à l'entreprise de propreté concernant l'hygiène et la sécurité. La maîtrise de la posture professionnelle passe également par une maîtrise des outils. K accorde également de l'importance à la maîtrise du geste.

On parle d'être expert pour manier un objet, de même les stagiaires apprennent à être experts pour manier leurs outils. En ce sens ils sont exercés dans l'apprentissage du métier, de la technique propre à celui-ci. Et le rôle du formateur est d'encadrer cette maîtrise.

- Développer la ruse : l'expérience sert à analyser en situation.

Pour encadrer cette maîtrise, K se donne pour tâche d'apprendre aux apprenants à développer « la ruse ». K n'emploie pas le terme. Néanmoins nous retrouvons son sens mis en œuvre à travers sa méthode.

Ruser signifie déployer le minimum d'efforts pour un maximum d'effets. C'est ce que K cherche à faire intégrer aux apprenants notamment à travers la posture physique à adopter.

Il s'agit en effet d' « adopter une posture aussi derrière son outil »l.301. Il s'agit de réfléchir sur ce que K appelle l'ergonomie<sup>362</sup>. Pour ce faire K privilégie la réflexion pour « éviter une fatigue inutile »l.304. En effet, le métier d'agent de service est un métier physique comme nous l'avons vu. Il est donc dans l'intérêt du futur salarié d' « avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps. »l.340. Pour K, il s'agit d'avoir « une gestuelle adéquate et utile » (l.342) en faisant se questionner les apprenants et plus précisément en les mettant en situation<sup>363</sup>.

---

362« je ne vais pas être couchée derrière mon balais, comment je vais quadriller ma surface, comment je vais utiliser mon outil puisqu'on va l'utiliser de façon un peu ergonomique »l.301-303 »

363 « comment aborder sa pièce, comment pratiquer? » (l.305) et en choisissant « l'outil le plus adapté en fonction des locaux : est-ce que je suis sur un sol dur, un sol souple, est-ce que je suis sur un sol à relief ? »l.305-

Il s'agit bien d'apprendre à ruser en développant une capacité d'analyse de la situation. Comme l'explique en effet K, il faut être capable de « choisir l'outil le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser. »l.307-308.

On peut dire ici de la ruse qu'elle permet donc à l'individu de se confronter à lui-même en situation.

Ce regard critique sur les situations est également privilégié par K avec la liberté laissée aux apprenants de s'auto-évaluer.

K nous explique qu'il n'y a pas d'évaluation formelle dans le dispositif de formation POEC<sup>364</sup>.

K indique qu'il « fait le point toujours avec (les apprenants) en fin de formation à travers des évaluations, on leur demande par rapport au chemin qu'ils ont parcouru les éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué mais ça s'arrête à ça. »l.575-577

L'évaluation permet à K d'échanger de manière constructive sur la formation avec les apprenants, leur permettant « d'asseoir leurs acquis. »l. 545-548.

Et surtout K croit en la capacité d'auto-évaluation des apprenants qui « ont une vision de ce qu'ils sont capables de produire »(l.541-542), étant « tout à fait conscients de l'évolution entre le début et la fin. »l.555.

L'auto évaluation s'effectue ainsi en situation. La formation permet l'analyse des situations par la mise en place de l'alternance.

- Position de P : développer « l'intelligence de la situation » grâce au stage et évaluer la maîtrise.

L'alternance permet de privilégier les « situations expérientielles<sup>365</sup> ». Comme nous l'avons vu, elle offre une expérience supplémentaire aux apprenants. Elle permet également de permettre aux apprenants de développer leur capacité d'adaptation en situation. C'est ce que P nomme « l'intelligence de la situation ».

Pour P, l'apprenant se sert de son expérience pour analyser les situations et agir avec ruse ou bon sens en période de stage.

P définit l'intelligence de la situation comme étant « tout un tas d'évaluations et de jugement

---

306.

364 Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective

365 Pour reprendre une expression de Roelens N. dans *"La quête, l'épreuve et l'oeuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience"*, Education permanente, n°100-101, 1989, p. 70.

qu'une personne a à faire (...) qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction. »l.267-269

Avec l'intelligence de la situation, P nous montre l'importance de l'auto-évaluation et du recul sur ses expériences<sup>366</sup>.

P insiste sur le rapport entre cette intelligence situationnelle et la continuité expérientielle :

P précise qu'elle est liée « à l'expérience et surtout aux situations qui viennent nourrir cette expérience » l.277

Nous pouvons ainsi dire de l'alternance qu'elle favorise l'apprentissage par la continuité expérientielle.

Enfin, nos interlocuteurs nous ont fait remarquer un autre type d'alternance qui concerne celle entre la formation individuelle et la formation par le groupe.

### *C. L'alternance entre une formation individuelle et une formation par le groupe.*

- Position de P : comment penser l'individu dans le groupe ? Travailler l'individualisation pour révolutionner la pédagogie.

Nous l'avons vu, pour K et N le collectif joue une place importante. P nuance cette position, pensant en effet qu'il faudrait une méthode centrée sur l'individu.

A cet effet, P préconise un accompagnement global de l'individu avec « un regard sur la problématique de la personne » (l.469) prenant en compte les problématiques sociales de ce public.

Pour P, c'est souvent à cause de la précarité de leur situation que les demandeurs d'emploi ont du mal à se projeter dans l'avenir. Ainsi les problématiques sociales sont-elles une priorité avant l'emploi<sup>367</sup>.

Posant une expertise sur le public de demandeurs d'emploi, il explique que « les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par rapport à la problématique

366 P donne un exemple : « par exemple la personne a un temps de prestation qui lui est alloué et qui est assez réduit et avec un certain nombre de salles à faire, si la personne voit qu'effectivement la salle qu'elle doit faire ou n'a pas été utilisée ou est propre, c'est effectivement de passer son chemin et d'aller passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin, c'est ça par exemple l'intelligence d'une situation. »l.256-259.

367« quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça. »l.462-463.

professionnelle. » (l.481-482) et c'est pourquoi pour P l'insertion est de l'ordre de l'individuel. Pour P, les demandeurs d'emploi ont souvent eu des difficultés et l'objectif est de « ne pas reproduire ces schémas » l.528-529. C'est pourquoi la solution consiste à « essayer d'individualiser et de prendre en compte les spécificités de chaque individu. » l.529-530.

Plus précisément P préconise que les formateurs fassent un travail d'individualisation « dans l'individualisation des parcours de formation, dans le travail en sous-groupe, dans l'acquisition des compétences dans l'individuel, dans la vérification et l'individualisation des compétences. » l.504-506. Car pour P « on traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le même niveau d'entrée, a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée pour aller à un même niveau à la sortie, ce qui est totalement faux. Tout le monde n'a pas le même niveau à l'entrée, avance à son propre rythme et il n'aura pas le même niveau à la sortie, donc pas les mêmes chances de retrouver un emploi si tenté d'y ajouter en plus les problématiques personnelles, sociales, disponibilités qui sont majeures pour accéder à l'emploi. » l.506-512.

Et si l'on veut « on veut révolutionner la pédagogie » (l.513), il faut travailler « l'individualisation » (l.513) par « du travail en sous-groupe », de « l'auto-apprentissage » et l'apprentissage collectif » l.514.

- Position de K : prise en compte de l'individu dans le groupe.

La connaissance du public de demandeurs d'emploi permet à K d'offrir un accompagnement individualisé. En effet K cherche à « affiner cet accompagnement toujours en fonction de chaque individu puisque l'évolution va être différente d'une personne à l'autre. » l.424-426.

C'est même la prise en compte du caractère pour K qui permet de former les groupes<sup>368</sup>. K va « travailler différemment » (l.186) en fonction des caractères.

- Position de N : privilégier l'affirmation de soi.

N explique que son rôle est de prendre en compte le caractère de chacun. Chacun doit en effet pouvoir s'exprimer. A cet effet N écrit que « chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de formation, c'est d'aller chercher chacun

---

<sup>368</sup> Pour K il faut « positionner certains en fonction du caractère » l.175.

d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent tous participer. »l.105-108.

Nous avons vu que nos deux interlocuteurs, K et N, accordent une place importante au collectif. On peut dire qu'ils ont intégré cette alternance entre l'individu et le groupe dans leur formation. P, même s'il privilégie l'accompagnement individuel, reconnaît l'importance de cette alternance.

En effet, pour lui, il faut une alternance entre un apprentissage scolaire : « où (...) le formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement » (l.515-516) et un apprentissage individuel favorisant la réflexion sur l'expérience : « la mise en expérience, le retour de mises en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout ça qu'il faut mettre en situation. »l.516-518.

Pour P, il faut donc prendre en compte l'alternance entre la formation individuelle et la formation par le groupe.

## **Conclusion de la deuxième partie et propositions d'action. Faire émerger une responsabilité professionnelle par une confrontation collective de l'expérience.**

Dans le chapitre 5 nous avons présenté notre corpus et la méthodologie de la recherche. Ce chapitre nous a permis d'expliquer comment nous avons mené nos entretiens et d'expliquer le choix de nos questions ainsi que le choix des thèmes utilisés après la lecture des entretiens et après les avoir travaillés. Le chapitre 5 nous a permis d'analyser de façon descriptive les données de nos entretiens. Nous avons pu voir en quoi il y a une interaction entre la posture de l'accompagnateur et l'appropriation de l'expérience. En effet, nous avons énuméré les différentes méthodes employées pour permettre l'appropriation de l'expérience. Nous avons vu principalement qu'il s'agissait de méthodes collectives de travail qui privilégient la réflexion. Nous avons vu l'importance du collectif.

Ce qui nous a permis dans notre dernier chapitre d'interpréter les données des entretiens au vue des trois catégories de Gaston Pineau, à savoir l'« autoformation », l'« hétéroformation » et l'« écoformation ». Le collectif, compris comme la part d'altérité en soi, s'exprime dans ces trois catégories. Pour Roelens, comme nous l'avons vu, faire l'expérience de quelque chose c'est accepté d'être « concerné » par l'autre. Cette part de l'autre en soi prend différentes formes. Elle s'exprime lorsque l'accompagnateur accompagne la personne à s'autonomiser, lorsqu'elle favorise sa production de savoir. Elle s'exprime lorsque l'expérience est confrontée et qu'elle est réfléchi collectivement. Enfin elle s'exprime à travers l'environnement et les différentes formes qui l'accompagnent. Il s'agira ainsi de l'alternance. Nous avons vu de l'alternance qu'elle est intégrative et qu'elle revêt différentes formes. Il y a en effet l'alternance entre un lieu de formation et un lieu de stage, alternance entre l'écart entre les deux, alternance entre soi et les autres, alternance entre un temps pour soi de la réflexion et un temps de la sociabilisation.

Nous pouvons conclure le dernier chapitre en disant que nos interlocuteurs nous ont apporté une expertise de leurs expériences en nous expliquant leurs méthodes de travail. Ils ont également apporté cette expertise aux apprenants tâchant de les rendre à leur tour plus expérimentés. La production de savoirs est favorisée par le partage du savoir. Chacun de nos interlocuteurs, de manière différente, a partagé son savoir, que ce soit avec nous ou avec les apprenants.

Même si comme l'avait exprimé P, « expert » est un bien « grand mot », nous pouvons dire de

nos interlocuteurs qu'ils concourent à rendre professionnels les apprenants, à les aider à se créer une identité professionnelle au moyen de la confrontation, des échanges, du travail sur l'expérience, des mises en situation et de l'alternance.

Tous ces outils concourent à la création d'une identité professionnelle et aident les apprenants à être responsables de leur avenir professionnel.

Grâce à nos interlocuteurs nous pouvons soumettre des propositions d'action étant en lien avec les conditions de possibilité d'émergence de la responsabilité professionnelle.

Nous pouvons dire que dans un premier temps, il est important de susciter la motivation des apprenants en développant l'intérêt pour le métier et les compréhensions des attentes de l'entreprise. Dans cette même optique il faut que les apprenants se sentent utiles et capables d'exercer le métier. C'est pourquoi il nous semble également important de privilégier la production de savoir en mettant les apprenants au centre de la formation et en privilégiant la réflexion et l'autonomisation. L'autonomisation permet en effet, comme nous l'avons vu, de rendre acteurs les apprenants, entraînant chez eux une implication.

D'après ce que nous avons vu, cette implication peut être favorisée à travers deux actions. La première consiste à privilégier ce que nous appelons les situations interlocutives. Il s'agit de tout ce qui a trait à développer les situations de confrontation collective de l'expérience. Il peut s'agir, comme nous l'avons vu, de mettre en situation les apprenants sur le comportement à adopter en entreprise par un travail de groupe. Ce point là est essentiel car comme ont insisté nos interlocuteurs, les demandeurs d'emploi, pour la plupart ayant été depuis longtemps sans emploi, ont perdu ce que N appelle « la culture » ou « l'éducation d'entreprise ». Il s'agit donc de leur permettre d'avoir un comportement approprié au monde de l'entreprise.

Il s'agit également de travailler les erreurs et les échecs par des mises en situation permettant de « rejouer l'expérience ». Comme l'on également expliqué nos interlocuteurs, les demandeurs d'emploi, du fait de leurs échecs précédents, ont perdu confiance en l'entreprise et en leurs capacités. Le fait de travailler collectivement les échecs leur permettent de relativiser et de pouvoir se projeter plus sereinement dans l'avenir.

L'expérience doit être accompagnée pour encadrer ces confrontations collectives de l'expérience. La « mise en intrigue de soi »<sup>369</sup> étant déstabilisante comme nous l'avons vu, il

---

369 Pour reprendre une expression de Ricoeur utilisée par Pineau, G. et Le Grand, J.-L., dans *Les histoires de vie, Que sais-je?*, PUF, 2007.

est nécessaire qu'elle soit accompagnée et instaurée par une confiance réciproque entre le formateur et les apprenants.

Enfin, le second point qui nous paraît également nécessaire est de privilégier les différentes formes d'alternances. Les problématiques sociales étant généralement importantes, il faut penser l'alternance entre l'accompagnement individuel et l'accompagnement par le groupe. Il faut penser un accompagnement global permettant de prendre en compte l'individu dans sa totalité. Nous avons vu que le groupe est porteur, qu'il est source d'apprentissage et qu'il permet d'élargir les points de vues. Peut-être que les problématiques sociales, qui prennent souvent le pas sur la recherche d'emploi, devraient également être traitées par et dans le collectif. Nous avons pu en effet constater la force que peut avoir la confrontation collective qui permet de se transcender.

Il nous paraît également important de privilégier l'alternance par le stage. Comme nous l'avons vu, pour P le stage étant « grandeur nature », permet de donner une « expérience supplémentaire » aux apprenants tout en développant leur capacité d'adaptation. Il permet également une mise en situation réflexive créée par l'écart entre ce qui a été vu en formation et ce qui est expérimenté sur le terrain.

P nous a éveillé également sur l'importance pour un professionnel de la formation d'avoir des contacts avec l'entreprise. De plus, il nous apparaît important pour notre future pratique professionnelle d'intégrer ce point, à savoir, qu'il est primordial pour un accompagnateur de comprendre les exigences requises du métier pour pouvoir orienter la personne sur son projet professionnel.

Enfin nous avons constaté l'importance dans la formation de faire intervenir des professionnels qui apportent une certaine expertise de leur métier.

Tous ces éléments concourent, selon nous, à faire émerger la responsabilité professionnelle de l'apprenant, lui permettant de prendre son avenir en main.

De ces constats nous retenons plus particulièrement quatre propositions d'actions. La première proposition est de créer un espace de confrontation collective de l'expérience permettant une mise en commun de l'expérience. La seconde est de privilégier ce que nous avons appelé « l'effet miroir » et les mises en situation pour faire reproduire les erreurs en groupe afin de les réfléchir. La troisième est de favoriser la réflexion chez les demandeurs d'emploi sur les conditions d'accès au métier visé. Enfin la dernière est d'aider les apprenants à œuvrer pour un agir collectif en leur donnant la possibilité de se créer une identité professionnelle.



## Conclusion générale

Notre question de départ qui était de savoir comment rendre les demandeurs d'emploi experts de leurs expériences pour permettre l'insertion professionnelle s'est transformée avec le travail conceptuel. Ayant exploré les concepts d'expérience, d'appropriation et de responsabilité, cela nous a permis de préciser notre question.

Nous cherchions ainsi à savoir comment des professionnels de la formation peuvent rendre les demandeurs d'emploi responsables de leur insertion professionnelle en leur permettant de s'approprier leurs expériences. Plus précisément, il s'agissait de savoir de quelle manière l'appropriation de l'expérience est travaillée pour permettre l'insertion professionnelle.

Nous avons soumis trois hypothèses qui sont les suivantes : la première est que l'appropriation de l'expérience joue sur l'insertion professionnelle. La seconde est qu'il y a une pédagogie de l'expérience et donc que l'expérience s'accompagne. Enfin la troisième est qu'accompagner l'expérience permet de responsabiliser la personne.

Pour explorer ces hypothèses nous avons mené trois entretiens semi-directifs auprès de trois professionnels de la formation.

Le discours des trois professionnels valide nos hypothèses et permettent même de les préciser et d'en élargir le sens.

En effet, les interlocuteurs valident la première hypothèse, à savoir que l'appropriation de l'expérience joue sur l'insertion professionnelle. Néanmoins cela dépend de plusieurs critères dont les professionnels nous ont fait prendre conscience. Pour qu'il y ait appropriation de l'expérience, il faut déjà, comme l'ont remarqué les professionnels interviewés, que les apprenants aient de la volonté. Comme l'avait remarqué K, s'il n'y a pas cette volonté au départ, l'apprentissage est compliqué. Il s'agit alors pour l'accompagnateur de susciter de l'intérêt pour créer de la motivation chez l'apprenant. Cette motivation passe par la valorisation du métier, par la compréhension des attentes de l'entreprise, par la valorisation des expériences des apprenants. De plus, comme l'avait remarqué un des professionnels interrogés, lorsque les apprenants comprennent l'intérêt de respecter les protocoles ou les attitudes de service à avoir en entreprise, il devient naturel pour eux d'adopter un comportement approprié au monde de l'entreprise.

De manière générale on peut dire que la motivation passe par l'éveil des apprenants sur leur responsabilité de professionnels. En effet, se sentant utiles et capables d'exercer le métier, les apprenants se projettent plus facilement dans l'avenir.

La responsabilité passe ainsi par le besoin de se sentir utile dans une collectivité, en société. Mais pour se sentir à sa place dans la collectivité, comme nous l'avons vu, il faut une réflexion sur l'expérience.

Notre seconde hypothèse était qu'il y a une pédagogie de l'expérience, que celle-ci s'accompagne.

Comme nous l'avons vu, l'expérience s'accompagne de différentes manières. Les trois professionnels interrogés sont expérimentés à différents niveaux. L'expérience est travaillée de manière différente mais le plus souvent par des mises en situation. Il s'agit de mettre en situation l'apprenant sur les attentes de l'entreprise tant au point de vue technique qu'au point de vue du comportement, en travaillant la réflexion. Il s'agit de le mettre en situation sur les conditions d'accès au métier par le questionnement qui le sensibilise au fait de savoir s'il pourra ou non accéder au métier. Enfin, il s'agit de faire rejouer des échecs pour permettre une prise de recul et de valoriser l'expérience.

Nous avons vu, à travers ces différentes méthodes de travail, que l'expérience s'accompagne. Elle s'accompagne car l'altérité permet d'avoir un autre regard sur soi. En jouant le rôle d'un miroir, l'accompagnateur reflète l'image de l'apprenant, celui-ci pouvant se voir « soi-même comme un autre »<sup>370</sup> car il a une autre image de lui-même lui révélant son identité.

Il nous faut également souligner le rôle du collectif qui est apparu comme un thème transversal lors de nos entretiens. Le collectif est en effet source d'apprentissage. C'est de lui que peut en effet naître la confrontation des expériences et s'élargir le point de vue individuel. Le collectif a un rôle important dans l'appropriation de l'expérience.

Enfin, notre troisième hypothèse : accompagner l'expérience permet de responsabiliser la personne, a également été enrichie par le point de vue de nos interlocuteurs.

Il faut que l'expérience soit appropriée, faite sienne pour que la personne s'en sente responsable. C'est pourquoi les professionnels interrogés ont privilégié la réflexion sur l'expérience par la « mise en intrigue »<sup>371</sup> notamment. L'expérience ayant été réfléchie,

---

<sup>370</sup> Pour reprendre le titre d'un ouvrage de Ricoeur

<sup>371</sup> Expression de Ricoeur, reprise par Pineau, G. et Le Grand, J.L dans *Les histoires de vie*, Que sais-je ?, PUF, 2007.

revisitée, relue, cela permet à l'apprenant de se positionner par rapport à elle.

Dans l'article *Répondre de son expérience par le récit de soi*<sup>372</sup>, Alex Lainé montre l'importance de la réflexion sur l'action dans la reconnaissance de son actorialité.

Apprendre aux apprenants à réfléchir l'expérience signifie leur donner le pouvoir d'être les artisans de leur savoir, leur laisser la possibilité de mettre en forme leur propre matière et d'être les acteurs de leur avenir en se créant une identité professionnelle.

Nos interlocuteurs nous ont également permis de voir les limites de nos hypothèses.

Dans un premier temps nous revenons sur le terme « expert ». Nous avons envisagé notre question de départ en nous demandant comment rendre autrui expert de son expérience. Avec nos interlocuteurs nous avons pris conscience de la forte connotation du mot qui impliquerait une hyper maîtrise de l'expérience. Or, comme nous l'avons vu, l'expérience s'enrichit sans cesse et elle peut être relue en permanence. Nous avons tout de même souhaité garder le mot dans les questions que nous avons posées à nos interlocuteurs.

En effet, dans la mesure où la personne se forme, elle développe un certain savoir d'expérience qui permet un usage de soi.

Comme nous avons vu, l'adjectif expert<sup>373</sup> est défini au sens de « alerte, adroit ». Nous avons vu que les apprenants acquièrent une certaine maîtrise du métier. L'identité professionnelle passe en effet par les comportements appropriés à l'entreprise et par une certaine habileté dans la technique.

Le mot expert dérive également du participe passé de *experiri* qui signifie « faire l'essai de »<sup>374</sup>. On peut dire des apprenants qu'ils ont fait l'essai dans le sens où ils se sont essayés au métier par le stage en entreprise qui apporte une expérience « grandeur nature »<sup>375</sup> comme nous l'avons vu. De même ils ont fait l'essai au sens que Montaigne l'entend de « s'épier ». Pour N, être expert de son expérience c'est être capable de l'analyser pour en retirer ce qui est utile pour aller de l'avant. On peut dire des apprenants qu'ils ont fait leurs essais en relisant, en travaillant leurs expériences. L'apprenant développe ainsi un certain savoir d'expérience.

De plus, les professionnels que nous avons interrogés apportent eux aussi une certaine

---

372 *Education permanente* n°187, dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire, Juin 2011, p.81

373 Définition de l'académie française, édition de 1986. Source : [www.ptidico.com/definition/expert.htm](http://www.ptidico.com/definition/expert.htm)

374 Idem

375 Pour reprendre l'expression de P

expertise sur le sujet de même qu'ils apportent leur expertise aux apprenants.

C'est pour toutes ces raisons que nous avons choisi de garder le terme dans les questions que nous avons posées aux interlocuteurs.

Après avoir interrogé nos interlocuteurs, nous avons pensé à utiliser le terme « appropriation de l'expérience » ou « appropriation des savoirs expérientiels » au lieu « d'expert ». Suite à l'analyse des entretiens, nous retenons le terme « responsabilité de professionnel ». Nous avons vu que pour K et P, le terme n'est pas approprié. Pour N qui parle d'expertise de l'expérience, l'objectif est de rendre les apprenants responsables au niveau professionnel en faisant en sorte qu'ils aient une attitude appropriée au monde de l'entreprise. On peut dire la même chose pour nos deux autres interlocuteurs qui apportent une certaine maîtrise en donnant aux apprenants des compétences techniques et en leur permettant réfléchir sur cette responsabilité professionnelle.

Le second point sur lequel nous souhaitons revenir concerne le collectif. Dans la partie conceptuelle nous avons insisté sur le fait qu'autrui joue un rôle dans l'accompagnement de l'expérience, permettant au sujet de se révéler à lui-même. Nous avons soulevé l'importance de l'intersubjectivité mais nous avons négligé le poids que joue le collectif dans l'appropriation de l'expérience. Nous avons pu développer ce point dans l'analyse interprétative des entretiens. C'est grâce à la confrontation avec nos différents interlocuteurs que nous avons pris conscience de l'importance du collectif. Nous nous sommes rendus compte que le collectif permet la confrontation de l'expérience, ce qui conduit à l'appropriation de celle-ci et à l'élargissement des points de vue, ce qui est nécessaire dans la formation de soi.

De même que le collectif est impliqué dans la formation de soi, l'alternance privilégie la formation de soi et participe à l'émergence d'une identité professionnelle. Nous avons vu que l'alternance prend différentes formes. Il peut s'agir de l'alternance entre soi et les autres, de l'alternance entre la formation et le stage qui est intégrative. Plus précisément c'est l'écart entre les deux qui permet la réflexion. Nous n'avons pas traité de l'alternance dans nos concepts mais avec le recul nous aurions souhaité lui attribuer une place importante car de même elle permet aussi l'appropriation de l'expérience.

Enfin, s'agissant des limites rencontrées, nous aurions aimé faire un questionnaire que nous

aurions transmis aux apprenants pour savoir en quoi la formation leur avait permis de s'approprier leurs expériences et savoir si cela avait eu de l'impact sur leur insertion. Au travers du regard de nos trois professionnels nous avons vu que cela a été le cas. Mais nous aurions pu approfondir et confronter les points de vue, ayant ainsi une vision plus globale. Nous souhaitons aborder ces points dans la conclusion générale de la recherche car nous l'estimons être le lieu propice d'un regard rétrospectif sur le chemin parcouru.

Pour Quivy et Van Campenhaut, il n'est « *pas possible de démontrer la vérité absolue et définitive d'une hypothèse (...) car le réel est aussi complexe et changeant que les méthodes de recherche destinées à mieux le comprendre sont grossiers et rigides. Nous ne l'appréhendons de mieux en mieux que par touches successives et imparfaites qui demandent sans cesse à être corrigées. En ce sens, un progrès de la connaissance n'est jamais autre chose qu'une victoire partielle et éphémère sur l'ignorance* »<sup>376</sup>p.135

C'est ainsi, qu'ayant terminé notre recherche, nous nous rendons compte que nous aurions également pu interpréter les discours de nos interlocuteurs au regard des concepts élaborés par Roelens, à savoir « la quête », « l'épreuve » et « l'œuvre ». Nous aurions pu élargir notre sujet et se demander ce qui fait que la personne est en quête. Nous aurions pu chercher à savoir ce qui fait qu'une personne se rend disponible à telle situation expérientielle. Nous aurions pu interroger plus en profondeur, l'ébranlement causé par le moment de « l'épreuve » qui est celui de la rupture avec la réalité. L'accompagnement de l'expérience s'inscrit dans une temporalité et nous avons plus axé notre recherche sur le moment de « l'œuvre » qui est celui de la sociabilisation.

C'est pourquoi à plusieurs reprises nous avons employé la métaphore de l'artisan. Car, pour reprendre Paul Klee<sup>377</sup>, « *l'oeuvre est une vie. Une œuvre est le chemin d'elle-même. Elle n'existe qu'à frayer le chemin de sa propre formation (...) La genèse comme mouvement à la fois formel et formateur est l'essentiel de l'oeuvre* ». Il y a une similarité avec les apprenants qui se forment, qui se frayent le chemin d'un agir professionnel. Cet agir professionnel se crée par la collectivité.

Pour finir, nous souhaitons insister sur l'importance du sentiment de se sentir responsable et

376 Dans *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2006, p.135

377 Cité par Lhotellier dans la posteface de *L'accompagnement en éducation et formation : un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 191

utile qui influe sur l'insertion professionnelle.

Nous souhaitons terminer le mémoire par cette citation d'Habermas :« *la prise de parole généralisée exerçant socialement la réflexion émanciperait et autonomiserait l'humanité* »<sup>378</sup>.

La responsabilité va de pair avec le besoin d'agir socialement en groupe, en collectivité. S'exprimer en collectivité, réfléchir avec d'autres permet de s'émanciper. L'accompagné qui éprouve son appartenance à un groupe, qui sent qu'il appartient à une collectivité peut oeuvrer pour un agir professionnel collectif.

---

<sup>378</sup> Gaston Pineau et Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 2007, p.89

## Bibliographie

### Ouvrages :

- Aristote, (2000), *Physique*, Livre II, 2, Paris, Flammarion, 476 p.
- Aristote, (2000) *Métaphysique*, Tome I, livre A, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 309 p.
- Bardin, L., (1977) *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 291 p.
- Bénatouïl, Th, (2006) *Faire usage : la pratique du stoïcisme*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 364 p.
- Cousinet, R., (1949) *Une méthode de travail libre par groupes*, Paris, Les éditions du Cerf, 144 p.
- Montaigne, (1967) *Oeuvres complètes*, Essais, Préface au lecteur, livre II, chapitre 6 « De l'exercitation » et livre III, Paris, Editions du Seuil, 622 p.
- Nietzsche, F., (1988) *Seconde Considération Intempestive, de l'utilité et de l'inconvénient des études historiques pour la vie*, Flammarion, 187p.
- Rousseau, J-J., (1971) *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris, GF-Flammarion, 249 p.
- Sartre, J-P., (1996) *L'existentialisme est un humanisme*, Editions Gallimard, 111p.
- Sartre, J-P., (1943) *L'être et le néant*, Editions Gallimard, 722p.

### Ouvrages collectifs :

- Aubret, J., Blanchard, S., (2010) *Pratique du bilan personnalisé*, Dunod, 261 p.
- Sous la direction de Guillaumin, C., Pesce, S., Denoyel, N., (2009) *Pratiques réflexives en formation, Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Paris, L'Harmattan, 225p.
- Le Bouëdec, G., Du Crest, A., Pasquier, L., Stahl, R., Posteface de Lhotellier, A., (2009) *L'accompagnement en éducation et formation : un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, 207 p.
- Pineau, G., Le Grand, J-L., (2007) *Les histoires de vie*, Que sais-je?, PUF, 127 p.
- Quivy, R., Van Campenhautd, L., (2006) *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 256 p.

Thèse publiée :

- Deledalle, G., (1966) *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, thèse pour le doctorat ès-lettres, présentée à la faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Paris Marcel Durry, Paris, PUF, 421 p.

Revue :

- *Education permanente* n°180, *L'éducation permanente, un projet d'avenir*, Septembre-octobre 2009, 330 p.
- Revue *l'Education permanente* n° 187, *Dossier l'exigence de responsabilité en formation des adultes, rubrique histoire et mémoire*, Juin 2011, 222 pages.

Articles de revues :

- Denoyel, N., « Alternance dialogique et épistémologie de la continuité expérientielle », dans *Education permanente* n°193, *l'alternance : du discours à l'épreuve*, décembre 2012, p.105-118.
- Roelens, N., « La quête, l'épreuve et l'œuvre. La constitution du penser et de l'agir à travers l'expérience », dans *Education permanente*, 1989, n°100-101, p.67-77
- Vermersch, P., « Approche du singulier » dans « L'analyse de la singularité de l'action », *Revue Education et Formation, formation permanente des adultes, Séminaire du Centre de Recherche sur la formation du CNAM*, PUF

Articles de revue sur internet :

- Hétier, R., « La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative », *Recherche en Education, Education et pragmatisme*, n°5 juin 2008, Centre de recherche en éducation de Nantes, CREN, disponible sur : <http://www.cren-nantes.net> p.21-28
- Lecomte, J., Sciences humaines, *Les fondements de la démocratie*, n°81, mars 1998, disponible sur : [www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage-fr-9754-html](http://www.scienceshumaines.com/lev-vygotski-1896-1934-pensee-et-langage-fr-9754-html)

Documents internet :

- Céméa publications, Instructeurs, décembre 1973, semaine d'étude « Education/Education nouvelle », *La notion d'expérience dans les écrits relatifs à l'éducation*, disponible sur : <http://www.cemea.asso.fr/spip.php?article1106>
- INFOREM de Brest, observatoire Emploi-Formation, « le secteur de la propreté et des services associés : caractéristiques et enjeux », mis en ligne en mars 2009,



disponible sur le site : [www.brest.fr/.../secteur\\_proprete\\_services\\_associes\\_mars09.pdf](http://www.brest.fr/.../secteur_proprete_services_associes_mars09.pdf)

- [www.pôle-emploi.org/communication/cp-opcalia](http://www.pôle-emploi.org/communication/cp-opcalia)
- <http://www.ptidico.com/definition/expert.htm>

Dictionnaires :

- LALANDE, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, volume I de A à M, Edition Quadriga, Paris, PUF, 1991, 1323 p.
- LE ROBERT, dictionnaire de la langue française, Paris, 1994, 1296 p.

Interventions de professionnels au sein du MASTER 2 professionnel Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation 2012-2013 :

- Cherqui-Houot, I., intervention dans le cours « histoire sociale, droits et enjeux de la reconnaissance des acquis de l'expérience en France et en Europe ».
- Doublet Marie-Hélène, intervention dans le cours « accompagnement et entretien d'explicitation ».
- Layec, J., intervention dans le cours « construction d'outils d'accompagnement de parcours professionnel : démarche du portfolio, "être acteur de sa formation ».
- Minet, F., intervention dans le module optionnel « analyse des compétences et formation en situation de travail ».
- Pineau, G., intervention dans le séminaire transversal « temporalité et formation : épistémologie de l'alternance et rythmes, « expérience et historicité ». »

## Index des auteurs

Aubret, J. : 4

Arendt, H. : 84

Aristote : 83, 87, 157, 159, 176

Bachelard, G. : 169

Bardin, L. : 108, 120, 151

Bateson : 171

Beauvais, M. : 84, 85

Benatouïl, Th. : 46, 47, 48, 50

Bercovitz, A. : 2, 93, 94, 163, 166

Besnier : 48

Blanchard, S. : 4,

Bourdieu, P. : 87, 92

Boutinet, J.-P. : 5, 6, 7, 12, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 77

Breton, H. : 4

Brunschwig, J. : 47

Cherqui-Houot, I. : 30

Clémenceau, G. : 44

Comte, A. : 44, 45

Cousinet, R. : 33, 114, 167, 169

D'Alembert : 29

Deledalle, G. : 36, 37, 38, 44, 63, 176

Denoyel, N. : 44, 63

Dewey, J. : 28, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 54, 57, 63, 95, 96, 160, 166,

176, 182

Doublet, M.-H. : 106

Ehrenberg : 67

Escourou, N. : 93

Foucault, M. : 85, 86

Goethe : 77, 158

Goldschmidt, V. : 46, 51

Gourdon-Monfrais, D. : 86

Habermas, J. : 91, 197

Haudiquet, A. : 69, 73

Heidegger, M. : 88

Hétier, R. : 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 160, 175, 182

Holstadter, D. : 159

Hubert, B. : 66, 68, 75, 76, 77, 78, 82, 83

Husserl, E. : 87

Jonas, H. : 84

Klee, P. : 196

Kolb, D. : 81, 82

Lainé, A. : 4, 85, 86, 92, 93, 95, 174, 194

Lalande : 44, 45

Layec, J. : 4, 5, 11

Lecomte, J. : 43, 44

Le Grand, J.-L. : 86, 87, 88, 89, 90, 91, 174

Littré, E. : 103, 113

Lhotellier, A. : 111

Mile, J.-S. :

Minet, F. : 79, 80, 81, 83, 177

Montaigne : 28, 33, 34, 35, 160, 165, 173, 175, 176, 194

Morin, E. : 91

Morris, G.S : 37

Nietzsche, F. : 77, 88, 89, 158

Piaget : 43, 44

Pineau, G. : 86, 87, 88, 89, 90, 91, 100, 151, 157, 158, 174, 189

Poché, F. : 66, 68, 75, 76, 77, 78, 82, 83

Popper, K. : 39, 40, 174

Quivy, R. : 196

Ricoeur, P. : 49, 85, 89, 90, 167, 168, 174, 193

Robin, J.-Y : 49

Roelens, N. : 46, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 95, 97, 168, 169, 170, 173, 175, 189, 196

Rousseau, J.-J : 28, 31, 32, 33, 46, 67, 158

Sartre, J.P : 57, 84, 87, 90

Sénèque : 48, 50

Serres, M. : 88

Socrate : 30

Stiegler : 92

Tredelenburg : 37

Van Campenhaut, L. : 196

Verkindt, P.-Y : 69, 73

Vermersch, P. : 39

Vygotski, L. : 43, 44, 168

Zénon : 51

## **ANNEXES**

## **Entretien n°1**

C : je te dis juste mon thème de recherche. Il porte sur le rôle de l'expérience dans l'accompagnement des demandeurs d'emploi et je souhaite interroger le rapport entre l'appropriation de l'expérience des demandeurs d'emploi et l'insertion professionnelle. Je vais t'interroger sur quatre thèmes. L'entretien devrait durer à peu près une heure.

Comme tu as pu le voir dans l'autorisation d'utilisation des données de l'entretien que je t'ai donné, mon mémoire sera mis à la disposition de la bibliothèque et aussi sur le site en ligne de la bibliothèque, du coup les étudiants pourront y avoir accès. Donc c'est pour ça qu'après je changerai ton prénom, ton nom et le lieu pour que ce soit anonyme.

J'enregistre mais j'effacerai l'enregistrement et je retranscrirai l'entretien pour t'en donner une copie pour savoir si ça te convient et si ça ne te convient pas on enlèvera des passages.

Je vais t'expliquer rapidement comment je vais procéder. Je vais commencer par la première question et je prendrai des notes de temps en temps, ça me permettra juste de relancer ton discours si j'ai besoin et d'être sûre qu'on s'entend bien sur les mots. Evidemment tu n'es pas obligée de répondre à mes questions. Si a un moment donné il y a une question qui ne te convient pas, si tu veux arrêter l'entretien, tu es aussi libre de l'arrêter. Il est possible des fois que je prenne du temps pour relire mes notes pour repenser à mes questions, que j'hésite de temps en temps et que je t'interrompe aussi. Voilà. C'est clair, ça te convient ?

K : c'est très clair.

C : Alors ma première question est comment la formation continue des demandeurs d'emploi dans le cadre de la POEC met-elle en place la production d'une expertise de l'expérience ?

K : Oh là. Reprends ta question.

C : Comment la formation continue des demandeurs d'emploi dans le cadre de la POEC met-elle en place la production d'une expertise de l'expérience ?

K : Une expertise de l'expérience. Qu'est-ce que tu entends par une expertise de l'expérience ?

C : Alors une expertise de l'expérience c'est tout ce qui va permettre au demandeur d'emploi de s'approprier son expérience c'est-à-dire la façon dont il va apprendre à réfléchir sur son expérience, les techniques qui vont lui permettre d'apprendre et de retenir ce qu'il va apprendre pendant les stages, comment est ce qu'il va s'approprier les nouvelles techniques. C'est tout ça.

K : Ah oui. Là c'est vaste parce que du coup effectivement par rapport à ces éléments là c'est plus là partie en fait en accompagnement avec N.<sup>379</sup>. Puisque moi mon apport c'est vraiment l'apport technique :les techniques du nettoyage et tout ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi et d'avoir une maîtrise du métier. Tous les éléments et les facteurs nécessaires pour atteindre l'emploi vont être abordés par N. donc c'est plutôt eux qui accompagnent dans ce cadre là les demandeurs d'emploi. Ma partie moi est purement technique. Alors bien sûr on va aborder les savoirs-être.

C : Hum hum. Est-ce que tu peux définir ce que tu entends par savoir-être ?

---

<sup>379</sup>Afin de respecter l'anonymat de la personne le nom n'est pas mentionné.



48

49 K : Alors dans le savoir-être, on parle des attitudes de service. Quand on parle des attitudes de  
50 service ça va être par exemple parler de la ponctualité, de la relation avec les collègues, avec  
51 son employeur et avec son client, la posture qu'il doit avoir vis à vis du client, s'il n'y a pas de  
52 confusion justement entre qui est l'employeur et qui est le client. Il peut y avoir des fois une  
53 petite confusion dans l'esprit des gens puisqu'ils travaillent principalement chez leurs clients.  
54 Ils voient en fait très peu leurs employeurs.

55

56 C : Et quand tu parles d'une posture qu'ils doivent apprendre, c'est qu'ils ne l'ont pas cette  
57 posture quand ils arrivent ?

58

59 K : Disons qu'ils ne maîtrisent pas forcément cette partie là. C'est-à-dire qu'il y a des réflexes  
60 qu'on peut avoir lorsqu'on a un cursus professionnel régulier. Pour certains ça fait très  
61 longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. Donc ne serait-ce que le fait déjà de ce qu'est la  
62 ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet qu'ils vont mettre entre le  
63 moment où ils partent et le moment où ils doivent arriver sur le site. Je vais te donner un  
64 exemple : je commence à 6 heures le matin, c'est pas j'arrive à 6 heures, c'est je suis en poste à  
65 6 heures, c'est-à-dire que j'ai déjà mis ma tenue, préparé mon matériel. Je suis en poste à 6H.  
66 Donc voilà intégrer tous ces facteurs là. Donc là on est sur les savoir-être. Cette partie là est  
67 beaucoup plus affinée par ceux qui les accompagnent en l'occurrence ceux qui sont  
68 missionnés là-dessus à N<sup>380</sup>. Moi je vais plus les accompagner sur la partie purement  
69 technique même si on aborde les savoir-être, comment dire ça, c'est une forme d'engrenage,  
70 tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier mais moi j'interviens beaucoup  
71 plus sur la partie technique et on fait toujours référence dans la partie technique aux savoir-  
72 être.

73

74 C : D'accord. Je vais revenir sur deux choses. La première c'est quand tu parles de ponctualité,  
75 comment est-ce que tu fais toi justement pour leur faire prendre conscience qu'il faut être  
76 ponctuel ?

77

78 K : Alors c'est là où moi j'interviens peut-être de façon comment dire, pas superficielle parce  
79 que ce n'est pas le terme. On expose les choses mais c'est vraiment cette partie là qui est  
80 beaucoup plus travaillée par N<sup>381</sup>. Ils sont là pour remettre à niveau, maîtriser toute cette partie  
81 qui est quand même assez large : hygiène, ponctualité, tout ça va être travaillé par N. Moi j'en  
82 parle, j'amène les éléments, les attentes plus particulières de l'entreprise, du monde de  
83 l'entreprise et N., à partir de ces éléments là gravite autour de ça et le travaille beaucoup plus  
84 en profondeur.

85

86 C : Alors du coup quand tu en parles toi, tu en parles comment de la ponctualité ?

87

88 K : J'en parle comment.

89

90 C : Comment tu abordes ça avec eux quand ça t'arrive d'en parler ?

91

92 K : On le travaille par séquences. C'est-à-dire on va décortiquer. Je prends un exemple  
93 concret. Je vais travailler sur le protocole bureau. Dans ce protocole bureau il va y avoir des

---

380Idem

381Idem

94 techniques de l'organisation du travail jusqu'à sa finalité et dedans on va y intégrer les savoir-  
 95 être. Mais on va décortiquer tout ça par séquences ou par séances.

96

97 C : D'accord. C'est dans une séance par exemple que tu vas parler de la ponctualité ?

98

99 K : On détermine bien toutes les attitudes à avoir, c'est-à-dire que ça passe justement par la  
 100 ponctualité au fait de croiser un salarié de notre client et le saluer, ça va être frapper à la porte  
 101 avant d'entrer, en fait toutes les attitudes qu'on doit avoir vis à vis de cette prestation. Si je  
 102 travaille sur du tertiaire, quelles sont les attitudes que je vais adopter ? Les différentes  
 103 configurations des chantiers que je vais rencontrer, est-ce que je suis en horaire décalé ? Donc  
 104 là bien entendu je peux parler de la ponctualité, par contre si je suis en face avec les salariés  
 105 donc là il y aura peut-être plus d'attitudes sur lesquelles je vais intervenir. Les facteurs sont  
 106 larges dans le nettoyage. Les configurations sur le chantier sont larges, horaires décalés ou  
 107 non. Si je ne suis pas en horaires décalés les attitudes de services vont être développées  
 108 beaucoup plus largement puisque je suis amenée à me retrouver en contact soit des salariés  
 109 soit de mon client directement.

110

111 C : D'accord. Donc il faut que tu prennes ça en compte et qu'eux aussi le prennent en compte.  
 112 Et du coup, quand tu leur parles des attitudes de service à avoir, est-ce que tu leur énonces en  
 113 fait comment il faut qu'ils se comportent ou est-ce que tu les amènes à se poser des questions  
 114 sur leur comportement ?

115

116 K : La manière dont moi je travaille sur les attitudes de service, puisque ça c'est tout au long  
 117 de la formation : on fait un module sur les attitudes de service mais globalement dans leur  
 118 esprit ça semble dans la normalité parce que ça peut être transposé dans une relation anodine  
 119 comme dans le milieu du travail. Donc du coup je vais plutôt rebondir sur des attitudes qu'ils  
 120 ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe sur les ateliers techniques parce qu'ils sont  
 121 confrontés de temps en temps à la relation à l'autre donc moi je vais plutôt rebondir sur des  
 122 attitudes et les faire travailler et réfléchir là-dessus à travers des échanges principalement.

123

124 C : D'accord. Est-ce que tu as un exemple en tête ou pas ?

125

126 K : Alors un jeune homme qui a interpellé un autre jeune homme de façon très familière,  
 127 langage un peu de la rue. Et donc il y avait déjà eu plusieurs attitudes de ce genre et du coup  
 128 je les ai amené à avoir un échange de groupe. J'ai regroupé tout le monde et je leur ai  
 129 demandé « donc là vous êtes sur un site » - je les mets toujours en confrontation avec le fait  
 130 qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. Pour moi la situation c'est l'entreprise de  
 131 propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après. - Et donc du coup je leur demande  
 132 d'échanger face à la situation qu'ils viennent de vivre : « Effectivement vous êtes là dans le  
 133 couloir, vous êtes sur un site de ce type donc forcément il y a des usagers. Dans cette situation  
 134 à quoi est-ce qu'on va être confronté ? ». Et là on part sur des échanges.

135

136 C : D'accord et à partir de ce moment là, est-ce qu'ils peuvent avoir une prise de conscience  
 137 eux de leur comportement ?

138

139 K : Souvent oui. Globalement ils l'entendent le discours. Après c'est dans leur trait de  
 140 caractère aussi, parce qu'individuellement ils sont tous différents. Donc ils en sont conscients  
 141 mais pour certains ça va vraiment au cours de la formation, et c'est quand même une majorité.

142 Ils entendent dans un premier temps le discours et on voit une évolution au fur et à mesure  
143 dans l'attitude, dans le travail de sous-groupe ce qu'ils peuvent apporter. Après il y a l'effet de  
144 groupe aussi, selon la dynamique, comment ça va se passer le long de la formation. Parce que,  
145 la dynamique de groupe, est-ce qu'elle va être positive ou négative ?  
146  
147 C : Donc tout ça, leur remise en cause, ça va jouer dans l'entreprise après ?  
148  
149 K : Ca peut avoir un impact. Après c'est ce que je t'expliquais, tout dépend du caractère de la  
150 personne déjà au départ, dans quel état d'esprit elle est. Parce qu'ils l'entendent tous, c'est-à-  
151 dire qu'ils ont tous dans leur éducation des éléments qu'on va travailler sur les attitudes de  
152 service. Dans notre éducation la plupart des gens ont tous entendu dire quand tu croises  
153 quelqu'un tu dit bonjour, c'est le béaba « bonjour, au revoir ». Après dans le concret, dans le  
154 temps c'est pas forcément le cas alors est-ce que c'est de la timidité, est-ce que c'est tout  
155 simplement un manque de savoir vivre ? Après il y a tous les tous les cas de figure. Donc il y  
156 a des éléments qui se travaillent. Pour certains il y a une véritable évolution, pour d'autres ça  
157 peut être un peu plus compliqué en terme d'attitudes de service et c'est quand même un  
158 élément important pour la pérennité de l'emploi derrière, l'aspect comportemental.  
159  
160 C : Quand tu dis qu'il y en a qui entendent mais qui finalement n'intègrent pas et qu'il y en a  
161 d'autres qui entendent et qui intègrent, est-ce que tu vois à quoi ils intègrent ?  
162  
163 K : Dans le discours ils le savent mais il ne le mettent pas en application c'est ça moi que j'ai  
164 pu voir par expérience.  
165  
166 C : Et quand ils les intègrent c'est que tu vois qu'ils ont pu le mettre en application ?  
167  
168 K : Bien sûr. Tout à fait. Dans la relation à l'autre, dans le travail en sous groupe, il y a une  
169 évolution qui se met en place où à un certain moment on voit qu'il y a un véritable échange.  
170 Voilà ils adoptent un comportement avec un esprit d'équipe, de réels échanges, le respect de  
171 l'autre qui va être plus important en fin de formation qu'en début. Alors il y en a d'autres où  
172 c'est spontané, inné - enfin inné, le terme est peut-être un peu fort. - ils ont déjà les bons outils  
173 en main dès l'arrivée en formation certains. Alors si c'est des leaders positifs ça va faire boule  
174 de neige mais si au contraire il y a un élément négatif et qui est leader dans le groupe parce  
175 qu'il n' y a pas d'émergence à côté ça va être beaucoup plus compliqué à travailler et là tous  
176 les aspects un peu noir de la nature humaine vont graviter autour du travail en sous-groupe et  
177 c'est ça qui va être difficile à travailler et à faire évoluer dans le groupe. C'est toute la  
178 complexité de jouer justement sur les sous-groupes en fait.  
179  
180 C : C'est-à-dire de jouer sur les sous-groupes ?  
181  
182 K : C'est-à-dire de positionner certains en fonction du caractère : créer des sous groupes sans  
183 pour autant leur donner la sensation que c'est le formateur qui a prédéterminé ces sous-  
184 groupes. On laisse quand même une certaine liberté, une autonomie tout en cadrant puisqu'au  
185 départ si tu veux, l'objectif c'est vraiment qu'ils aient conscience que, une fois arrivés dans  
186 l'entreprise ils n'auront pas forcément le choix de l'équipe. Donc dès le départ je cadre les  
187 éléments en disant « voilà ce que je vais vous demander tout au long de la formation, c'est  
188 qu'à un certain moment vous allez tous former dans votre groupe des affinités avec certaines  
189 personnes, l'objectif c'est que quand vous allez travailler en sous groupe, c'est de ne pas

190 forcément vous mettre par affinité ». Mais à un moment donné s'il y a des débordements on va  
 191 devoir être plus souple sur ça pour justement faire évoluer les stagiaires qui ont vraiment cette  
 192 envie d'aller vers l'emploi .Et avec ceux qui ont un comportement encore un peu, un  
 193 comportement que je dirais enfantin, qui n'ont n'a pas encore le comportement adulte là on va  
 194 travailler différemment.  
 195  
 196 C : Donc ton but c'est de les rendre adultes c'est ça, enfin de participer un peu à les rendre  
 197 adulte ?  
 198  
 199 K : Oui, plutôt participer puisque ça peut être que de leur propre volonté d'avancer, d'évoluer.  
 200 Je ne peux pas me vanter de ça, ça reste la volonté individuelle. Si n'y a pas ça au départ ça va  
 201 être compliqué.  
 202  
 203 C : Et comment tu crées des sous-groupes, comment tu t'y prends ?  
 204  
 205 K : Généralement alors les sous-groupes, toujours de façon équilibrée : même nombre de  
 206 personne par sous-groupe. Si je vois qu'il y a des difficultés dans le groupe je vais déléguer en  
 207 fait par, entre guillemet, un chef de groupe sans être un chef de groupe : c'est-à-dire qu'on met  
 208 une personne et on lui demande de choisir son équipe, quand il y a vraiment des difficultés  
 209 dans le groupe, je fonctionne comme ça. Ce qui leur laisse une semi liberté donc du coup de  
 210 ne pas se retrouver avec des personnes qui auraient un ascendant sur les autres.  
 211  
 212 C : Est-ce que tu pourrais m'en dire plus sur le public demandeurs d'emploi ? Tu as travaillé  
 213 avec d'autres public aussi des fois ?  
 214  
 215 K : Oui ça m'est arrivé.  
 216  
 217 C : Est-ce qu'il y a une différence avec ces publics là et les autres publics ?  
 218  
 219 K : Alors je dirais que tu as tous les cas de figure. Donc majoritairement bien sûr avec les  
 220 salariés ils ont intégré ce qu'on attendait d'eux en terme de respect des horaires, des règles de  
 221 confidentialité,etc. Cela dit on a aussi des débordements en entreprise. Donc dans les  
 222 demandeurs d'emploi on a des salariés qui n'ont pas forcément aussi les qualités attendues  
 223 dans le secteur d'activité.  
 224  
 225 C : C'est-à-dire ?  
 226  
 227 K : En terme de comportement et d'attitudes. Voilà la différence c'est aussi ça. Après dans les  
 228 demandeurs d'emploi il y en a qui ont très bien intégré, qui maîtrisent totalement les attitudes  
 229 à avoir dans ce secteur d'activité puisque on a quand même une population qui a aussi eu des  
 230 expériences en entreprise de nettoyage donc du coup ils ont une idée précise de ce qu'on  
 231 attend d'eux. En fait on va être le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour  
 232 tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de  
 233 remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux.  
 234  
 235 C : Parce que c'est le fait qu'ils n'aient plus eu d'expériences professionnelles, qu'ils soient  
 236 demandeurs d'emploi depuis longtemps qui fait qu'ils ont perdu un peu ces repères là, ces  
 237 cadres ?

238

239 K : Oui je pense. C'est effectivement lié à ça : la perte de l'intérêt de pourquoi se lever le  
240 matin de bonne heure, ne serait-ce même de se laver tout simplement. Donc oui effectivement  
241 pour ceux qui ont des coupures assez longues je pense qu'il y a des choses à retravailler, à  
242 remettre en place et qui pour certains reviennent très rapidement et puis pour d'autres ça va  
243 demander un peu plus de chemin, un chemin plus long, un accompagnement un peu plus long  
244 que d'autres. Il y en a c'est juste le petit coup de pouce qui leur manquait : la prise de  
245 confiance en soi. On le voit certaines personnes sont complètement introverties en arrivant et  
246 on les voit s'ouvrir tout au long de la formation, c'est du pur bonheur.

247

248 C : Et cette ouverture qu'ils arrivent à acquérir ça les aide après pour l'entreprise ?

249

250 K : Certainement.

251

252 C : Alors tu m'as parlé, et c'est très intéressant, de l'aspect du comportement qui joue sur la  
253 pérennité de l'emploi, est-ce que tu peux revenir un peu dessus ?

254

255 K : C'est-à-dire ?

256

257 C : En quoi le comportement va influencer sur la pérennité de l'emploi ?

258 K : Tout simplement parce que dans le rapport à l'autre on attend une attitude professionnelle.  
259 J'aime bien prendre l'exemple de l'accueil de l'hôtel : vous avez en face de vous une personne  
260 qui n'est pas souriante et qui ne vous regarde même pas en prenant votre nom, moi j'ai qu'une  
261 envie c'est de faire demi tour, c'est du ressenti. Ça va de l'ordre du ressenti mais qu'est-ce que  
262 ça peut être désagréable, donc moi j'ai qu'une envie c'est de prendre ma petite valise, et faire  
263 demi-tour et aller à l'hôtel d'en face. Et donc en ça cet élément est fondamental dans tout  
264 métier de service. L'agent de service de propreté c'est un métier de service avant tout  
265 forcément quand on bosse dans un bureau ou autre parce que le secteur est large mais quand  
266 on croise les gens ça va être l'aspect comportemental dans des règles de politesse. Quand on  
267 arrive chez le client on doit respecter une ponctualité, pourquoi, tout simplement parce qu'on  
268 doit respecter ce qu'on appelle le contrat qui est le cahier des charges et donc ben c'est pas un  
269 moulin à vent. Chez nous on n'autoriserait pas des étrangers à arriver à n'importe quelle heure  
270 chez soi. Sur le site c'est la même chose, c'est-à-dire qu'on va respecter des tranches horaires  
271 qui sont prédéfinies par le client, la tenue de travail qui permet à notre client de nous  
272 identifier. Ce sont des petits outils comme ça qui font partie intégrante d'un métier de service :  
273 le sourire tout en restant discret. Tous ces éléments là sont fondamentaux et c'est ce qui peut  
274 très rapidement soit lasser le client ou amener à une perte de confiance aussi du client et ça  
275 peut générer un tas d'autres problèmes donc soit la perte de l'emploi pour le salarié soit la  
276 perte du contrat pour l'entreprise donc on comprend que c'est un élément fondamental. Je  
277 dirais presque qu'on peut être un peu plus faible techniquement mais surtout pas sur l'aspect  
278 du comportement. Le comportement prend une place fondamentale parce que le meilleur des  
279 techniciens en technique, le meilleur, s'il a un mauvais comportement il sera très mal perçu et  
280 d'ailleurs il pourra faire ce qu'il veut techniquement il ne sera pas accepté par le client.

281

282 C : D'accord. Donc le comportement c'est vraiment primordial ?

283

284 K : Bien sûr. Mais ça c'est quelque chose je pense que l'on peut transposer dans son quotidien.  
285 Quelqu'un qui a un mauvais comportement - et en plus je dirais même que c'est même les dix

286 premières secondes où je vais croiser mon client même si après je suis plutôt souriant- il aura  
287 une mauvaise image de l'agent tout simplement déjà parce que dans sa présentation il n'aura  
288 pas adopté les bons comportements, ne serait-ce que se présenter et dire bonjour. C'est les dix  
289 première secondes et c'est valable dans tout échange humain. Ca on le retrouve dans tous les  
290 échanges humains, la première image que l'on a. Alors bon effectivement il y en a qui vont  
291 avoir la curiosité d'aller un petit peu plus loin mais pas la majorité de la population et surtout  
292 dans l'entreprise où à partir du moment où on est dans un métier de service, c'est à l'agent de  
293 s'adapter à son client et pas l'inverse parce qu'on arrive chez le client donc forcément à nous  
294 de nous adapter à ses particularités.

295

296 C: Je me permets de revenir juste sur « métier de service », est-ce que tu peux développer et  
297 me dire en quoi le nettoyage est un métier de service ?

298

299 K : Un métier de service tout simplement parce que quand on vient faire une prestation de  
300 nettoyage, une fois qu'on a terminé c'est déjà du passé, donc en ça on rend un service. Le fait  
301 d'entretenir les locaux c'est contribuer à la santé des usagers, c'est contribuer au bien-être des  
302 gens. Quand on est dans des locaux propres, tout ça c'est du service. Je ne sais pas si c'est très  
303 clair.

304

305 C : Si c'est clair. Je vais juste revenir sur la partie technique du coup là tu m'as parlé du  
306 comportement. Je voulais te demander, comment tu t'y prends pour la partie technique avec  
307 eux ? Avec les stagiaires comment ça se passe, qu'est-ce que tu leur apprends ?

308

309 K : Alors avec les demandeurs d'emploi on commence sur les techniques de base du  
310 nettoyage, c'est-à-dire déjà ne serait-ce que la reconnaissance du matériel pour avoir un  
311 vocabulaire professionnel. Après avoir travaillé sur la reconnaissance du matériel on va partir  
312 sur ce qu'on appelle les techniques de base. Donc pour te parler simplement, je te parle de  
313 l'essuyage d'un bureau, du balayage puisqu'on ne pratique pas dans le nettoyage comme on  
314 fait le ménage chez soi. C'est-à-dire qu'on va adopter une posture aussi derrière son outil : je  
315 ne vais pas être couchée derrière mon balais, comment je vais quadriller ma surface, comment  
316 je vais utiliser mon outil puisqu'on va l'utiliser de façon un peu ergonomique. La posture que  
317 je vais adopter va permettre dans le temps d'éviter une fatigue par exemple inutile et donc de  
318 quadriller sa surface, comment aborder sa pièce, comment pratiquer? Choisir aussi l'outil le  
319 plus adapté en fonction des locaux : est-ce que je suis sur un sol dur, un sol souple, est-ce que  
320 je suis sur un sol à relief ? Enfin reconnaître les revêtements, en fonction de cela choisir l'outil  
321 le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser et pourquoi pas  
322 aussi remonter après des informations auprès de ses responsables.

323

324 C : Ok. Alors comment tu fais pour que les stagiaires aient un regard critique sur tout ça ?  
325 Comment tu t'y prends ?

326

327 K : Alors on passe sur une partie au départ très théorique. Je te parlais de la reconnaissance  
328 des revêtements et des outils : on est sur un plan très théorique. Après on les amène à  
329 manipuler les outils et c'est là où le travail de sous-groupe va être très important puisque  
330 l'objectif de ce travail en sous-groupe en fait va leur permettre d'avoir des échanges entre eux.  
331 Quand on travaille soi-même on ne se voit pas. Là du coup l'objectif c'est que ça soit  
332 constructif les échanges et moi bien sûr je viens à côté pour pouvoir éventuellement corriger  
333 un geste, leur faire développer aussi notamment une fois qu'il y a assez de maîtrise du geste,

334 de la méthodologie du métier, liée au métier, je vais venir les accompagner en corrigeant,  
 335 quitte à leur remontrer. Il y en a certains ça va être rapide et d'autres ça va demander beaucoup  
 336 plus de temps donc on va adapter les groupes aussi en fonction de cela. Et donc l'objectif c'est  
 337 de les accompagner, de corriger à un certain moment le geste.

338 Alors quand je les accompagne je leur montre le geste qu'ils ont mis en pratique c'est-à-dire je  
 339 reproduis leur erreur et à côté je montre le geste qu'il faut mettre en pratique. Alors quand je  
 340 dis qu'il faut mettre en pratique, c'est assez directif mais l'objectif c'est toujours de leur  
 341 rappeler qu'ils aient une posture digne dans leur travail parce que le nettoyage a une  
 342 connotation un petit peu hein, il n'y a pas si longtemps que ça on appelait ça « la bonne » donc  
 343 dans l'esprit des gens il y a encore ce regard là, et donc leur apprendre à avoir une posture  
 344 digne, que c'est un métier à part entière, qu'il faut respecter des règles de sécurité, des  
 345 méthodes de travail, qu'il y a une connaissance théorique, un savoir à maîtriser justement pour  
 346 pouvoir mettre tous ces outils en place.

347 Donc voilà pour revenir sur ce que tu me demandais c'est ça, d'abord la découverte de l'outil,  
 348 ensuite la mise en place des méthodes de travail, ensuite on fait reproduire à chacun et le  
 349 travail en sous-groupe qui vient conforter et moi qui accompagne derrière pour pouvoir  
 350 corriger.

351

352 C : D'accord. Du coup, toi quand tu reproduis, tu as un peu un rôle de miroir on peut dire ?  
 353

354 K : C'est ça. C'est pour ça j'aime bien, après c'est ma méthode, je ne sais pas si elle est bonne  
 355 ou mauvaise, mais j'aime bien reproduire le geste qu'ils ont mis en œuvre et celui qui leur  
 356 permettrait d'avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps.

357

358 C : Une gestuelle adéquate et utile ?  
 359

360 K : Voilà, tout à fait.  
 361

362 C : Tu me parlais aussi d'échanges entre eux, ça c'était aussi intéressant. Quand ils sont en  
 363 sous- groupe tu essaies de favoriser l'échange ?

364 K : Oui, ce qui permet d'ailleurs, en aparté, de travailler sur l'aspect comportemental  
 365 justement avec leur façon d'échanger entre eux.

366

367 C : Qu'est-ce que ça va leur apporter l'échange pour l'aspect comportemental ou technique ?  
 368

369 K : Alors l'échange entre eux va leur permettre justement d'intégrer la technique. Mais dans  
 370 leur façon d'aborder ces échanges des fois ils peuvent être, ça peut être destructeur des fois et  
 371 c'est là où mon rôle est important d'être très à l'écoute de ce qui s'y passe dans ces sous-  
 372 groupes justement pour pouvoir guider et accompagner parce que l'objectif c'est pas que ça  
 373 soit destructeur c'est au contraire que ça les tire vers le haut. Et donc dans leur manière  
 374 d'échanger je reprends toujours lorsque c'est, comment exprimer ça pour être cohérente, si tu  
 375 veux quand ils vont aborder la critique, ce qu'il ne faut pas c'est que la critique soit que  
 376 négative. Quand ils doivent échanger qu'est-ce que ça va apporter à l'autre ? C'est plus sur cet  
 377 aspect là que je vais travailler dans le comportement parce que justement je vais reprendre les  
 378 phrases qu'ils ont utilisé et je leur demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi  
 379 en tant que coéquipier ? ». Donc il y a ce travail là sur le comportement.

380

381 C : D'accord. Donc toujours un peu même dans tes paroles un effet miroir, c'est ça ?

382

383 K : Voilà. J'aime bien utiliser cet outil là parce que c'est vrai que des fois on ne s'entend pas  
384 parler donc du coup c'est pas forcément dans le but de faire du mal à l'autre mais une forme de  
385 maladresse et c'est pour ça que de le travailler sur la formation permet de s'entendre. Comme  
386 tu disais tout à l'heure, j'ai bien aimé ton expression « l'effet miroir », reprendre « je t'aborde  
387 comme ça comment tu le prends ? Je suis ton collègue, comment tu le prends ? »

388

389 C : Donc du coup tu accordes une place au dialogue dans l'accompagnement ?

390

391 K : Oui tout à fait. C'est fondamental. Si je leur demande de prodiguer une technique « fait ça  
392 pour faire ça » je ne suis pas persuadée que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent  
393 en œuvre. Il faut qu'ils puissent comprendre les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi,  
394 comment, quel est l'enjeu de tout cela et bien sûr que c'est important.

395

396 C : Donc par le dialogue ils arrivent à comprendre le mécanisme et à se l'approprier ?

397

398 K : Tout à fait.

399

400 C : Je vais passer à ma deuxième question. En quoi tes actes professionnels participent-ils à  
401 l'élaboration d'un discours sur soi ? Je vais reformuler : toi, en tant qu'accompagnatrice, que  
402 mets-tu en œuvre pour amener le demandeur d'emploi à élaborer une réflexion sur ses  
403 expériences professionnelles ? Par exemple quand ils vont revenir de l'entreprise, comment  
404 est-ce que tu fais pour voir s'ils se sont bien appropriés les techniques de l'entreprise par  
405 rapport à ce que tu leur a appris ?

406

407 K : Alors ce qu'il faut savoir déjà c'est que entre l'entreprise et ce qu'ils voient en formation il  
408 peut y avoir un gouffre entre les deux. Donc la réflexion elle est beaucoup travaillée avec N<sup>382</sup>.  
409 C'est eux qui vont travailler puisqu'il y a beaucoup cet aspect comportemental. Moi sur  
410 l'aspect technique effectivement j'ai des retours : « oui alors vous vous nous avez montré ça,  
411 mais ». C'est pour ça que dans mon discours j'essaie toujours d'aborder le pire qu'ils peuvent  
412 aborder sur le site parce que c'est aussi la réalité du terrain. Et la réflexion c'est, quand ils  
413 reviennent de stage, quand ils me font leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont  
414 vu en formation et mis en œuvre sur site avec les petits moyens qu'on peut leur apporter donc  
415 là je les questionne en leur disant avec votre savoir et les outils qu'on vous a remis qu'est-ce  
416 que vous avez pu mettre en œuvre et on travaille là-dessus. Après pour certains ils ont pu  
417 mettre des choses en place : « ben moi j'ai fait ci, j'ai fait ça ». Je prends l'exemple du code  
418 couleur des chiffonnettes : code couleur puisque pour éviter la contamination croisée on va  
419 mettre un code couleur en place, donc des chiffonnettes de façon à éviter celle des sanitaires  
420 pour aller nettoyer le mobilier. Sur certains sites c'est une même éponge qui sert pour tout et  
421 donc là pour certains c'est tellement minimaliste en terme de matériel que c'est compliqué de  
422 pouvoir mettre des choses en œuvre. Mais pour ceux qui ont un minimum de matériel ils  
423 arrivent à mettre des choses en place, c'est-à-dire le nettoyage après chacune de leur prestation  
424 du matériel qui est aussi travaillé en formation. D'autres vont mettre des repères ou dans leur  
425 local pour éviter justement de l'utiliser. Déjà de part eux-mêmes ils vont avoir une réflexion  
426 parce qu'effectivement ils savent qu'il ne faut pas utiliser la même chiffonnette pour les deux  
427 lieux. Donc là du coup il y a une réflexion parce qu'il y a cet apport théorique qu'ils n'avaient  
428 pas forcément auparavant, sur lequel ils n'avaient pas forcément réfléchi donc du coup pour

---

382Idem



certains ils mettent des choses en place, ils arrivent à mettre des choses en place grâce à ça. Pour d'autres ça va demander un petit travail complémentaire et la volonté aussi de la personne. Il y en a qui préfèrent se confondre entre guillemets dans le moule et si dans l'entreprise, les salariés, les agents de service sont un peu laxistes et qu'ils ne nettoient pas le matériel, qu'ils ne respectent pas un minimum de règles d'hygiène et de sécurité - je me fonde dans le moule c'est tellement plus facile - ça ne veut pas dire qu'ils ne sont pas en capacité d'analyser c'est juste qu'ils préfèrent se fondre dans le moule, après effectivement on peut avoir des échanges quand ils sont de retour de stage et après élaborer des idées toujours dans l'échange des groupes : « qu'est ce que vous avez pu mettre en place et vous qu'est-ce que vous avez fait, voilà , etc ? ».

C : D'accord donc toujours des échanges, des retours sur l'expérience , sur ce qui s'est passé?

K : Oui, bien sûr, c'est indispensable. C'est indispensable pour justement affiner cet accompagnement toujours en fonction de chaque individu puisque l'évolution va être différente d'une personne à l'autre. Donc l'objectif c'est vraiment qu'on atteigne un objectif commun puisque l'objectif c'est l'emploi. Et il peut arriver que, moi j'ai des exemples de personnes qui au départ avaient même du mal à se repérer dans l'espace ne serait-ce que pour faire un balayage, et qui en fin de formation maîtrisent totalement leur espace de travail.

C : D'accord. Du coup ça peut les déstabiliser un peu que ça ne soit pas la même chose en entreprise et toi ton rôle c'est de faire l'interaction entre tout ce qui est théorique et ce que vous voyez dans la pratique ici avec l'entreprise ?

K : Tout à fait. De toute façon dans mon discours, même avant l'entreprise, ils le savent. Ils savent qu'ils peuvent très bien se retrouver confrontés à la même chose. C'est-à-dire qu'il y a des protocoles de mis en place parce qu'il y a des lieux où ça nécessite des règles d'hygiène et de sécurité assez pointues notamment lorsque l'on doit respecter certaines normes. Après il y a des entreprises qui à la limite de l'amateurisme donc là il y a tout à faire et c'est là où pour certains ça peut être un choc malgré qu'on l'ait abordé en formation cette possibilité mais ça peut perturber. Pour certains c'est une découverte aussi du métier. A travers la formation, ils rentrent dans une forme de routine où c'est presque la normalité et du coup de se retrouver confronté à des entreprises qui ne peuvent pas ou qui ne veulent pas mettre en place ces outils, ça peut effectivement être très perturbant pour eux.

On leur parle quand même de comportement, d'attitudes, de respect des règles d'hygiènes et du coup ils se retrouvent confrontés à l'inverse et là ça peut être un choc donc là il y a tout un travail à mettre en place et leur expliquer que c'est une entreprise parmi tant d'autres et que dans cette même entreprise ils ont été confrontés à des sites qui ne respectaient pas forcément, c'est là où je fais travailler sur la réflexion : est-ce que c'est l'entrepreneur ou les salariés qui ne respectent pas ? Bien faire la différence entre les deux. Alors après ils entendent ou non le discours en fonction du caractère de la personne. Voilà il y a quand même cette réflexion qui est mise en place pour essayer de leur donner une vision de l'entreprise un petit peu différente eux de ce qu'ils ont pu vivre pendant ces deux ou trois semaines en stage.

C : D'accord. Et du coup tu parlais de découverte du métier pour la formation, est-ce que tu veux dire que la formation c'est la découverte du métier et en ce cas là l'entreprise c'est différent , est-ce que tu peux préciser?

477 K : C'est complexe parce que l'entreprise globalement maîtrise très bien son sujet. Après  
478 comme dans toute entreprise il y a le facteur financier qui est très important donc en fonction  
479 des moyens du donneur d'ordre forcément je vais y mettre tel et tel matériel. S'il n'y a pas  
480 beaucoup de moyens forcément je ne vais pas y mettre des outils qui soient très chers, qui  
481 soient très ergonomiques mais bon c'est la réalité, il faut être confronté à ça.

482 A côté de cela il peut y avoir des entreprises qui misent sur le long terme, qui mettent des  
483 choses en place. Donc l'intérêt ce n'est pas qu'ils aient une vision sur une seule entreprise mais  
484 sur un champ beaucoup plus large pour leur futur professionnel. Ils peuvent très bien un jour  
485 être dans une entreprise, ou même au sein d'une même entreprise, avoir un site où ils n'ont  
486 rien et un deuxième site où au contraire ils ont tout ce qu'il faut pour travailler de façon  
487 méthodologique.

488

489 C : D'accord. Du coup c'est important qu'ils puissent avoir différentes vision de l'entreprise. Et  
490 la formation est complémentaire avec l'alternance ; tout ça c'est complémentaire ?

491

492 K : Tout à fait. Parce que quand ils sont en entreprise ils n'ont que l'aspect du site sur lequel ils  
493 vont travailler mais tous les enjeux qui se mettent en place c'est pas forcément compris par  
494 l'agent : « pourquoi est-ce qu'on ne met pas des outils sur le site alors que ... » oui mais est-ce  
495 que le donneur d'ordre a les moyens de ? Donc il y a tout ce cheminement sur lequel on va  
496 travailler en formation.

497

498 C : Donc la formation ça leur permet d'intégrer ce qu'ils ont aussi appris pendant le stage ?

499

500 K : Bien sûr. En tous les cas de rebondir dessus et d'évoquer toutes les possibilités de  
501 l'entreprise : toutes les différences d'une entreprise à l'autre, même toutes les différences au  
502 sein d'une même entreprise en fonction du sérieux des équipes qui est déjà en place ou des  
503 enjeux financiers que j'ai évoqué tout à l'heure.

504

505 C : Donc quand ils reviennent de l'entreprise, tu travailles comme tu m'as dit pour leur faire  
506 intégrer ce qu'ils ont appris à l'entreprise et avec toi, là c'est encore du travail en sous-groupe  
507 c'est ça ?

508

509 K : Toujours. Puisqu'on a des groupes quand même assez importants, donc le travail en sous-  
510 groupe est pour moi un outil fondamental pour pouvoir les faire évoluer. Et justement de ne  
511 pas toujours être dans les mêmes sous-groupes ça leur permet justement de générer une  
512 certaine dynamique et d'avoir d'autres visions.

513

514 C : Donc toi tu essaies de privilégier la confrontation des points de vue ?

515

516 K : Oui. La participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est que si tu veux, si  
517 c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la  
518 finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs  
519 réflexions.

520

521 C : hum hum donc c'est les mettre au centre de la formation, les mettre comme acteurs ?

522

523 K : Bien sûr. Ils doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. Je pense qu'on doit  
524 tous fonctionner dans ce principe là. Il ne faut pas que ça reste quelque chose de magistral

525 sinon ils risquent de s'endormir.

526

527 C : Et qu'est-ce que ça amène pour eux dans la formation le fait qu'ils soient acteurs?

528

529 K : Une implication. Principalement une implication. Je donne mon avis, je participe, on  
530 prend en compte ce que je peux dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est  
531 demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière  
532 une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. Le fait que tu sois  
533 acteur dans la formation va permettre justement d'extérioriser des idées ,d'avoir une  
534 importance : on m'entend, on écoute ce que je dis. Il y a une émulsion qui se met en place,  
535 c'est ça aussi qui permet pour certains qui ont perdu confiance en eux justement de la  
536 reprendre et la réappivoiser.

537

538 C : Et reprendre cette confiance ça va jouer, dans l'insertion tu penses ?

539

540 K : Je pense que oui puisque le manque de confiance c'est une peur qui te bloque quand même  
541 dans ton avancée et le fait de reprendre confiance, « je sais faire, je me suis aperçu que dans le  
542 monde de l'entreprise je maîtrisais des éléments que certains salariés ne maîtrisent pas waouh  
543 pour soi ça permet de se dire que finalement je peux peut-être intégrer différentes entreprises.  
544 Pouvoir aller au-delà. Je pense que c'est un élément indispensable.

545

546 C : Tu veux dire qu'à ce moment là le demandeur d'emploi peut se projeter c'est ça ?

547

548 K : Il peut se projeter parce qu'il peut s'apercevoir qu'à travers les échanges qu'il a travaillé à  
549 N<sup>383</sup>, à travers la technique qu'on va leur apporter, qui est fondamentale, le moteur pour  
550 intégrer aussi l'entreprise et les stages. Pour moi c'est un des outils indispensables aussi le fait  
551 de voir ce qui se passe dans le monde de l'entreprise. Voilà oui effectivement ils se disent il y  
552 a des méthodes de travail et je suis capable de maîtriser ces outils là qui ne sont pas maîtrisés  
553 par certains salariés.

554

555 C : Ca leur donne une légitimité pour le marché de l'emploi ?

556

557 K : Voilà tout à fait

558

559 C : je vais passer à ma troisième question qui rebondit un peu sur ça : à quoi est-ce qu'on voit  
560 que la personne devient experte de son expérience, de ce qu'elle a appris ?

561

562 K : Dans le fait qu'elle maîtrise ? A travers des évaluations formelles ou non formelles selon  
563 les formations. Il y en a où il y aura une évaluation. Je pense à la professionnalisation, et pour  
564 d'autres comme la POEC où moi je vais mettre en place des évaluations avec notamment un  
565 petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise. Donc  
566 eux ils ont une vision de ce qu'ils sont capables de produire puisque quelque part je pense que  
567 j'ai dans leurs yeux une posture de référence et du fait aussi que j'ai travaillé dans l'entreprise,  
568 puisque j'ai travaillé 20 ans dans le domaine du nettoyage avant d'intégrer la formation, donc  
569 ça je le mets aussi en avant. Et je pense que dans leur manière de me percevoir, les échanges  
570 que je vais avoir avec eux sur les évaluations qu'ils ont produites va leur permettre d'affiner et  
571 en fin de formation on va toujours faire des évaluations et leur dire où ils en sont. Du coup je

---

383Pour maintenir l'anonymat le nom n'est pas mentionné

572 pense que ça peut leur permettre aussi d'asseoir leurs acquis justement.

573

574 C : Et quand vous faites des évaluations est-ce qu'il y a des différence entre les résultats et ce  
575 que eux perçoivent d'eux ou c'est toujours cohérent ?

576

577 K : Alors honnêtement je pense que c'est plus P<sup>384</sup>. qui pourrait répondre à ça parce que c'est  
578 lui qui fait le suivi en entreprise avec N., ils font le suivi en entreprise, ils font le bilan final,  
579 donc ça c'est plus leur partie je dirais . Alors après j'ai des échanges avec chacun d'eux mais je  
580 pense qu'ils sont tout à fait conscients de l'évolution entre le début et la fin. Il y a toujours un  
581 échange en fin de formation quand même donc oui je pense qu'ils ont une autre image d'eux  
582 entre le début et la fin. C'est-à-dire alors je parle pour la partie technique après même sur  
583 l'aspect comportemental mais là je m'y attarderai moins puisque c'est vraiment la partie plus  
584 du suivi de P. et de N., mais sur la partie technique oui ils sont tout à fait conscients du  
585 chemin qu'ils ont parcouru entre le début et la fin et notamment alors que ce soient ceux qui  
586 ont peu ou pas d'expériences, même ceux qui ont eu une expérience au préalable je crois que  
587 c'est encore plus fort cet aspect là

588

589 C : Je vais juste rebondir sur tes mots : ils n'ont pas la même vision d'eux à la fin de la  
590 formation, à quoi tu vois ça ?

591

592 K: Il y a toujours cet aspect un peu du comportement et la prise de confiance en eux leur  
593 permet d'atteindre ce point.

594

595 C : Oui et concrètement, dans les faits, toi tu le vois comment ? C'est ce qu'ils disent d'eux ?

596

597 K : Oui dans leur discours bien sûr, dans leur comportement : quand on fait la synthèse de fin  
598 de formation ce qu'ils produisaient au départ, ce qu'ils produisent à la fin. Forcément eux ils le  
599 voient le chemin qu'ils ont parcouru, après te dire concrètement comment, je ne suis pas assez  
600 experte sur ce point là. Moi je vois leur évolution, on fait le point toujours avec eux en fin de  
601 formation à travers des évaluations, on leur demande par rapport au chemin qu'ils ont  
602 parcouru les éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué mais ça s'arrête à ça.

603

604 C : Et quand tu dis « des éléments qui leur permettent de dire qu'ils ont évolué » c'est quoi ?

605

606 K : La gestuelle, la rapidité, le regard de l'entreprise : ce qu'ils s'imaginaient au départ, ce qui  
607 est à l'arrivée, ces points là.

608

609 C : D'accord. Donc ce sont des critères objectifs et c'est avec ces critères que tu les évalues ?

610

611 K : Voilà mais moi ma plus grosse évaluation c'est la partie technique. Là où je suis ravie c'est  
612 quand j'ai une personne qui ne maîtrise pas du tout son espace de travail et qui à la fin arrive  
613 quasiment à, pas à une cadence de travail, mais maîtriser déjà son espace de travail, quadriller  
614 son espace, être à l'aise dans son corps pour pouvoir manipuler l'outil. Des fois on en est là, la  
615 synchronisation du geste, on en est là des fois, ça peut partir de très loin donc forcément pour  
616 quelqu'un qui au départ avait énormément de mal à quadriller son espace de travail, arriver à  
617 avoir une gestuelle fluide en fin de formation c'est pour lui une grosse évolution.

618

619 C : Et comment toi tu vas évaluer la partie technique du coup ?  
620  
621 K : Avec un outil : des grilles analytiques qui vont permettre d'être très très juste sur les  
622 critères qu'on attend puisqu'il y a un nombre d'éléments importants. Je te parlais tout à l'heure  
623 du quadrillage, je te parlais de l'outil, tout ce qui permet en fait de maîtriser le métier, c'est-à-  
624 dire ça part de la tenue de travail, ça va partir sur tout ce qu'on attend d'eux en milieu  
625 professionnel. Il y a cette grille analytique qui va permettre de les évaluer : le temps, la faculté  
626 à se contrôler, voilà tous ces éléments sont évalués.  
627  
628 C : Tu les mets en situation ? Tu observes et tu notes c'est ça ?  
629  
630 K: Oui tout à fait.  
631  
632 C : Et cette grille comment elle est constituée ? C'est toi par rapport à un référentiel qui  
633 constitue la grille ?  
634  
635 K : Tout à fait. C'est quelque chose de très cadré et on y intègre tous les éléments qui sont  
636 nécessaires pour la maîtrise du métier.  
637  
638 C : Ok. On va pouvoir passer à la dernière question : en quoi cette expertise... il faudra que je  
639 redéfinisse...  
640  
641 K : non ton mot est bon c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens forcément à  
642 l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la formation aussi, c'est un mot que  
643 j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise.  
644  
645 C : Pourquoi ?  
646  
647 K : L'expertise. Etre expert, pour moi être expert c'est tout maîtriser et je me dis qu'on a  
648 toujours à s'améliorer donc c'est un mot avec lequel je me sens pas forcément à l'aise.  
649  
650 C : D'accord. Tu trouves que c'est trop fermé ?  
651  
652 K : Oui. Dans mon esprit oui.  
653  
654 C : D'accord. Pour moi c'est plus synonyme de bien s'approprier ce qu'on a appris et de  
655 pouvoir s'en servir.  
656  
657 K : Mais il est dans ce sens là.  
658  
659 C : Et ça te gêne ?  
660  
661 K : C'est pas un mot que j'apprécie forcément.  
662  
663 C : Mais je vais quand même l'employer pour ma dernière question : en quoi cette expertise  
664 favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?  
665  
666 K : En quoi cette expertise favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?

667  
668 C : Ou est-ce que ça la favorise ou pas du tout ?  
669 K : Ah complètement. Déjà parce que cette formation si tu veux est reconnue par les  
670 entreprises donc je pense qu'elle a des valeurs sûres. On utilise quand même le référentiel  
671 MHL qui est le référentiel scolaire et donc reconnu par les entreprises de propreté.  
672  
673 C : Quand tu dis que c'est reconnu, c'est que c'est validé ?  
674  
675 K : Oui tout à fait.  
676  
677 C : Quand tu parlais de « valeurs sûres », qu'est-ce que tu entends par « valeurs sûres » ?  
678  
679 K : Valeurs sûres parce que si tu veux, à travers cette formation on y retrouve tous les  
680 éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le  
681 savoir-être et le savoir-faire. On y retrouve ces trois éléments là.  
682  
683 C : Les trois sont indispensables ?  
684  
685 K : Les trois sont indispensables oui parce que s'il en manque un, on est pas, comment te dire,  
686 pour moi on pourra difficilement intégrer l'entreprise de propreté, du moins pas de façon  
687 pérenne.  
688  
689 C : D'accord. Donc pour intégrer de façon durable une entreprise de propreté il faut maîtriser  
690 les trois ?  
691  
692 K : Il faut maîtriser. Alors maîtriser pour certains en fin de formation c'est en cours et ils  
693 pourront l'affiner en entreprise parce qu'ils auront déjà les bases. Pour d'autres c'est acquis.  
694 Mais oui, les trois sont indispensables. Alors pour certains on sait qu'ils auront encore besoin  
695 d'encadrement. Globalement oui pour moi les trois sont indissociables.  
696  
697 C : Est-ce que tu peux être plus précise : en quoi ça va jouer sur l'insertion professionnelle ?  
698  
699 K : En quoi ça va jouer sur l'insertion professionnelle...  
700  
701 C : Est-ce que tu as des exemples ?  
702  
703 K : Alors, comment développer ça ? Si tu veux ça fait partie intégrante de l'agent de service,  
704 des qualités d'un agent de service. On parle des demandeurs d'emploi et parce qu'ils sont sur  
705 une formation d'un niveau d'agent de service et donc un agent de service doit maîtriser ces  
706 éléments dans son métier pour avoir une posture professionnelle.  
707  
708 C : Et ça tu le sais parce que c'est le référentiel et par expérience aussi ?  
709  
710 K : Mon expérience professionnelle dans le secteur du nettoyage. Pour moi ça fait partie de la  
711 casquette de l'agent de service. Comment te dire et développer plus... Si tu veux dans le métier  
712 d'agent de service, on a parlé tout à l'heure du comportemental : le savoir-être, pour pouvoir  
713 choisir de façon rationnelle il y a le savoir c'est-à-dire la connaissance des produits, la  
714 connaissance des supports pour éviter de faire des erreurs de manipulation, la connaissance de

715 l'aspect méthodologique du métier pour perdre le moins de temps possible sur son espace de  
716 travail, pouvoir faire, balayage humide par quoi je commence, par quoi je termine. Donc ça  
717 fait partie de la casquette de l'agent de service.  
718

719 C : D'accord donc quand la personne maîtrise ces trois casquettes normalement elle peut  
720 trouver du travail de manière pérenne ?  
721

722 K : Si elle maîtrise oui. La méthodologie globalement c'est plutôt bien maîtrisé après le  
723 savoir... c'est pour ça que pour certains ça nécessitera un encadrement parce qu'il y a des  
724 éléments notamment sur la reconnaissance des revêtements sur l'utilisation des produits. Mais  
725 en fin de formation ils sont capables de maîtriser le fait qu'on ne mélange pas les produits c'est  
726 pas parce que la couleur est belle qu'il sent bon que je peux l'utiliser partout donc à partir de là  
727 ils ont quand même un minimum. Cela dit pour certains ça va quand même nécessiter un  
728 encadrement. Parce qu'il n'y a pas toute la maîtrise du savoir mais ça ne les empêchera pas  
729 d'intégrer une entreprise de propreté. Par contre le plus gros, le gros qu'il faut maîtriser c'est  
730 les attitudes de service et c'est ça qui peut mettre en danger l'intégration dans l'entreprise de  
731 propreté et le poste.  
732

733 C : Tu parlais donc d'une différence entre maîtrise et mise en application. Est-ce qu'un  
734 stagiaire peut maîtriser quelque chose et ne pas le mettre en application ?  
735

736 K : Tout à fait.  
737

738 C : Donc l'application elle va dépendre de quoi d'après toi ?  
739

740 K : Pour moi c'est propre au caractère de la personne. Tout à l'heure on parlait de suivre ce  
741 que font les autres agents : j'arrive je suis le petit nouveau les autres font comme ça donc je  
742 fais comme ça. Il y a aussi cet aspect là. Après d'autres vont être plus indépendants. J'ai un  
743 exemple d'une petite stagiaire qui est revenue me voir en me disant « j'ai vu que sur tel site » -  
744 en plus c'est un site qui des règles d'hygiènes assez importantes, un protocole qui était  
745 nécessaire pour éviter la mise en danger d'autrui - et qui est venu me voir en me disant « j'ai  
746 écouté tout ce que vous m'avez dit et grâce à ça, du fait que je n'ai pas suivi les autres dans ce  
747 qu'ils faisaient, grâce à ça j'ai été prise en CDI ». Voilà ça fait plaisir. Quand on entend ça on  
748 se dit que le discours qu'on a apporté a pu servir.  
749

750 C : Il a servi parce que la personne se l'est appropriée ?  
751

752 K : parce qu'elle se l'est appropriée et voilà c'est une question après de la volonté de mettre en  
753 œuvre.  
754

755 C : Et donc cette personne elle s'est appropriée le discours par rapport à tous les exercices que  
756 vous avez fait ensemble ?  
757

758 K : Tout à fait.  
759

760 C : Et puis aussi de sa volonté ?  
761

762 K : Tout à fait de sa volonté à elle.

763  
764 C : D'accord donc pour résumer, tous les éléments pour que les demandeurs d'emploi puissent  
765 trouver quelque chose c'est d'avoir le savoir-être, le savoir-faire et le savoir théorique , de  
766 maîtriser ces trois savoirs et de les mettre en application ?  
767  
768 K : Le savoir, même s'ils sont un peu plus faible là-dessus, il y aura toujours des encadrants.  
769 Mais il faut un minimum d'autonomie du travail. Si on lui demande d'aller faire un balayage  
770 humide par exemple. Voilà être capable de maîtriser ces éléments là.  
771  
772 C : D'accord. L'autonomie c'est important qu'ils puissent l'avoir ?  
773  
774 K : Bien sûr.  
775  
776 C : Et l'autonomie, ils l'acquièrent comment pendant la formation ?  
777  
778 K : L'autonomie ils ne l'ont pas toujours en fin de formation. Ils ont des aptitudes.  
779  
780 C : C'est quoi la différence entre les deux ?  
781  
782 K : C'est-à-dire que techniquement je suis capable de faire des choix, l'autonomie c'est-à-dire  
783 je suis confronté à une situation j'aurais besoin peut-être de mon responsable parce que là mon  
784 savoir est un peu juste pour pouvoir me débrouiller tout seul.  
785  
786 C : Mais du coup c'est quand même un but de la formation qu'ils soient autonomes ?  
787  
788 K : Oui.  
789  
790 C : Est-ce que le fait qu'il y ait comme ça alternance entre les cours ça permet de jouer aussi  
791 sur leur autonomie ?  
792  
793 K : Oui bien sûr parce que le fait d'aller en entreprise leur permet d'être plongé directement au  
794 cœur de l'action. L'objectif derrière c'est l'emploi. Ils vont faire une analyse après entre ce  
795 qu'ils vivent en formation et ce qu'ils vivent en entreprise, ce qu'on attend d'eux. Alors après  
796 pour certains ça va être plus long que pour d'autres. Mais majoritairement il faut quand même  
797 un minimum d'autonomie dans la mesure où pour un grand nombre d'entre eux ils seront peut-  
798 être amenés à travailler seul donc forcément il faut être autonome. Il y aura toujours un  
799 encadrement derrière qui leur permettra d'avoir un appui pour se sortir de certaines situations.  
800 Mais globalement ce qu'on attend d'eux c'est d'être capable de maîtriser déjà les techniques de  
801 base et l'aspect comportemental. Ca c'est les deux points les plus importants parce que le  
802 savoir ils vont forcément en retirer de la formation, de part la formation technique. Il y a aussi  
803 la remise à niveau de N.<sup>385</sup> qui apporte tous ces outils qui vont les amener à maîtriser les  
804 attentes aussi de l'entreprise et c'est un gros travail en soi ça représente un volume d'heure  
805 important.  
806  
807 C : Alors là je ne l'avais pas marqué dans mes questions mais ça me vient en tête : est-ce que  
808 toi quand tu commences à travailler tu as des objectifs : à la sortie est-ce qu'on te dit qu'il  
809 faudrait qu'il y ait tant de stagiaires qui soient en emploi ?



810

811 K : Alors moi je ne les ai pas en tête mais oui il y a des objectifs puisque l'objectif de départ  
812 c'est l'emploi derrière donc je ne vais pas te donner un pourcentage, je ne le connais pas mais  
813 oui effectivement il y a des objectifs. Si c'est intégrer un stagiaire juste pour qu'il fasse beau  
814 sur la formation ça serait quand même dommage. Donc moi mon objectif c'est tous un emploi  
815 derrière. Sur le groupe de X<sup>386</sup> qu'on a fait il y en a un au départ qui partait de très très loin qui  
816 avait un bon niveau et une bonne appropriation du savoir mais de grosses difficultés sur la  
817 gestuelle, sur la coordination du geste, sur la maîtrise de son espace de travail et qui est  
818 aujourd'hui en contrat de professionnalisation. Donc quand on a des stagiaires comme ça on  
819 se dit que quand on voit cette évolution pour le formateur c'est que du pur bonheur, c'est que  
820 quelque part on a pu faire passer quelque chose.

821

822 C : Oui quand tu en parles on dirait que tu parles d'un métier d'artisan en fait c'est quelque  
823 chose d'artisanal : qu'ils synchronisent leurs gestes... ben je ne sais pas mais ça me fait penser  
824 à ça.

825

826 K : Peut-être. Je ne me suis pas posée la question. Je ne sais pas.

827

828 C : Eh bien j'ai fait le tour de mes questions, juste simplement pour me te situer, ton poste  
829 occupé , le nom de ton poste occupé c'est formatrice ?

830

831 K : Formatrice technique.

832

833 C : Et ça fait combien de temps que tu occupes ce poste ?

834

835 K : Et ben écoute, on est le combien aujourd'hui ?

836

837 C : on est le 8

838

839 K : Et bien ça va faire 5 ans et 4 jours pour être précise.

840

841 C : Et avant tu travaillais dans l'entreprise. Tu as travaillé combien de temps en entreprise de  
842 propreté ?

843

844 K : Je te fais l'arrondi, je ne te fais pas la virgule : 20 ans dans le nettoyage industriel. Et j'ai  
845 justement commencé tout en bas de la classification du nettoyage jusqu'au poste d'inspectrice  
846 et comme on était sur une structure moyenne, mon poste d'inspectrice s'est développé un petit  
847 peu au-delà de ça. J'ai été amené à faire un peu plus que mon poste d'inspectrice vu que  
848 l'agence était sur I. et la maison mère était à R. . Et qu'est-ce qui m'a amené à la formation ? Je  
849 pense qu' en entreprise j'étais un peu frustrée de passer à côté de certaines valeurs humaines  
850 parce que quand gens entre deux portes que tu les mets en poste que tu leur expliques en trois  
851 mots ce qu'ils doivent être capable de faire c'est frustrant et donc on a pu déguster des gens du  
852 métier déjà ça c'est la première chose et puis du fait aussi que je travaillais pendant 20 ans  
853 pour la grande distribution et là on te demande presque d'avoir des valeurs contraires aux  
854 tiennes ça peut devenir très compliqué. Bilan de compétences et après ce bilan de  
855 compétences, deux ans après, je concrétisai en intégrant l'équipe.

856

---

386Idem

857 C : D'accord. Et donc tu as fait la formation des formateurs.

858

859 K : Voilà.

860

861 C : D'accord. Ben écoute merci beaucoup, c'est parfait.

Tableau n°1 d'analyse de l'entretien n°1

La colonne de gauche intitulée « interactions » reprend les différentes interactions de l'entretien. Une interaction correspond à une question et sa réponse. Les relances et précisions sont également prise en compte dans l'interaction. Les interactions sont chiffrées en fonction du numéro de la question. Par exemple pour la première question et la première réponse nous les avons appelé Q1 et R1 ils constituent une unité d'analyse. S'agissant des différents entretiens, nous n'avons pas sélectionné toutes les interactions. Certaines réponses étaient en effet trop courtes et pour d'autres nous ne savions pas à quels thèmes les rattacher.

La deuxième colonne intitulée « unité de sens » reprend les unités de sens qui avait été repérées dans l'entretien. Parfois rien n'est inscrit dans la colonne. Cela signifie que la proposition fait sens dans sa globalité.

La colonne « proposition » permet de voir de quelles propositions les unités de sens ont été retirées et d'en saisir le contexte. Les propositions font référence à l'entretien en citant le numéro de la ligne.

Les deux dernières colonnes désignent les thèmes puis les sous-thèmes et sous sous-thèmes caractérisant les thèmes.

Interactions	Unité de sens	Proposition	Thèmes	Sous-thèmes et sous sous-thèmes
<p><b>Q1 : Comment la formation continue des demandeurs d'emploi dans le cadre de la POEC met-elle en place la production d'une expertise de l'expérience ?</b></p> <p>R1 : Une expertise de l'expérience. Qu'est-ce que tu entends par une expertise de l'expérience ?</p> <p>Q1: Alors une expertise de l'expérience c'est tout ce qui va permettre au demandeur d'emploi de s'approprier son expérience c'est-à-dire la façon dont il va apprendre à réfléchir sur son expérience, les techniques qui vont lui permettre d'apprendre et de retenir ce qu'il va apprendre pendant les stages, comment est ce qu'il va s'approprier les</p>		<p>1.31 « qu'est-ce que tu entends par une expertise de l'expérience ? »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Figure tutorielle</p>

nouvelles techniques. C'est tout ça.				
R1 :Ah oui. Là c'est vaste parce que du coup effectivement par rapport à ces éléments là c'est plus là partie en fait en accompagnement avec N. Puisque moi mon apport c'est vraiment l'apport technique :les techniques du nettoyage et tout ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi et d'avoir une maîtrise du métier. Tous les éléments et les facteurs nécessaires pour atteindre l'emploi vont être abordés par N. donc c'est plutôt eux qui accompagnent dans ce cadre là les demandeurs d'emploi. Ma partie moi est purement technique. Alors bien sûr on va aborder les savoir-être.	accompagner vers l'emploi	1.40« ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi »	Insertion professionnelle	L'emploi
	métier	1.41 « avoir une maîtrise du métier »	Insertion professionnelle	Le métier
	atteindre l'emploi	1.41 « tous les éléments et les facteurs nécessaires pour atteindre l'emploi »	Insertion professionnelle	L'emploi
	l'apport technique	1.39-40« mon apport c'est vraiment l'apport technique : les techniques du nettoyage »	Appropriation de l'expérience	savoir-faire
	technique	1.43 « ma partie moi est purement technique »	Appropriation de l'expérience	savoir-faire
	savoir-être	1.43 « alors bien sûr on va aborder les savoir-être »	Appropriation de l'expérience	savoir-être
	maîtrise du métier	1.41« avoir une maîtrise du métier »	Maîtrise	avoir une maîtrise du métier

862  
863

Q2 :Hum hum. Est-ce que	Savoir-être	1.47 « Alors dans le	Appropriation de	Savoir-être
-------------------------	-------------	----------------------	------------------	-------------

<p><b>tu peux définir ce que tu entends par savoir-être ?</b></p> <p>R2 :Alors dans le savoir-être, on parle des attitudes de service. Quand on parle des attitudes de service ça va être par exemple parler de la ponctualité, de la relation avec les collègues, avec son employeur et avec son client, la posture qu'il doit avoir vis à vis du client, s'il n'y a pas de confusion justement entre qui est l'employeur et qui est le client. Il peut y avoir des fois une petite confusion dans l'esprit des gens puisqu'ils travaillent principalement chez leurs clients. Ils voient en fait très peu leurs employeurs.</p> <p><b>Q3 :Et quand tu parles d'une posture qu'ils doivent apprendre, c'est qu'ils ne l'ont pas cette posture quand ils arrivent ?</b></p> <p>K : Disons qu'ils ne maîtrisent pas forcément cette partie là. C'est-à-dire qu'il y a des réflexes qu'on peut avoir lorsqu'on a un cursus professionnel régulier. Pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. Donc ne serait-ce que le fait déjà de ce qu'est la ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet qu'ils vont mettre entre le moment où ils partent et le moment où ils doivent arriver sur le</p>	Attitudes de services.	savoir-être, on parle des attitudes de service. »	l'expérience.	
	Attitudes de service. Ponctualité. Relation avec les collègues, avec son employeur et avec son client. Posture vis à vis du client.	1.47-50 « Quand on parle des attitudes de service ça va être par exemple parler de la ponctualité, de la relation avec les collègues, avec son employeur et avec son client, la posture qu'il doit avoir vis à vis du client, s'il n'y a pas de confusion justement entre qui est l'employeur et qui est le client. »	Appropriation de l'expérience.	Savoir-être
	Il peut y avoir des fois puisqu'ils Ils voient	1. 50-52 « Il peut y avoir des fois une petite confusion dans l'esprit des gens puisqu'ils travaillent principalement chez leurs clients. Ils voient en fait très peu leurs employeurs. »	Posture de l'accompagnateur	Expertise
	maîtrisent pas	1.57 « Disons qu'ils ne maîtrisent pas forcément cette partie là. » (la posture vis à vis du client)	Méthode de travail.	Apporter une maîtrise du métier
	Réflexes qu'on peut avoir	1. 57-58: « C'est-à-dire qu'il y a des réflexes qu'on peut avoir lorsqu'on a un cursus professionnel régulier. »	Méthode de travail	Apporter une maîtrise du métier
	Longtemps emploi	1.58-59« Pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. »	Posture de l'accompagnateur	Expertise Prise en compte de la situation des demandeurs d'emploi.
	ponctualité temps de trajet	1.59-61« Donc ne serait-ce que le fait	Appropriation de l'expérience	Savoir-être

<p>site. Je vais te donner un exemple : je commence à 6 heures le matin, c'est pas j'arrive à 6 heures, c'est je suis en poste à 6 heures, c'est-à-dire que j'ai déjà mis ma tenue, préparé mon matériel. Je suis en poste à 6H. Donc voilà intégrer tous ces facteurs là. Donc là on est sur les savoir-être. Cette partie là est beaucoup plus affinée par ceux qui les accompagnent en l'occurrence ceux qui sont missionnés là-dessus à N. Moi je vais plus les accompagner sur la partie purement technique même si on aborde les savoir-être, comment dire ça, c'est une forme d'engrenage, tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier mais moi j'interviens beaucoup plus sur la partie technique et on fait toujours référence dans la partie technique aux savoir-être.</p>	te donner un exemple	déjà de ce qu'est la ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet qu'ils vont mettre entre le moment où ils partent et le moment où ils doivent arriver sur le site. »	Posture de l'accompagnateur	Figure tutorielle mise en situation
	Intégrer ces facteurs là	1.61-63« Je vais te donner un exemple : je commence à 6 heures le matin, c'est pas j'arrive à 6 heures, c'est je suis en poste à 6 heures, c'est-à-dire que j'ai déjà mis ma tenue, préparé mon matériel. Je suis en poste à 6H. »	Appropriation de l'expérience	Savoir-être
	Savoir-être	1.63« Donc voilà intégrer tous ces facteurs là. »	Appropriation de l'expérience	Savoir-être
	Partie purement technique savoir-être	1.64 « Donc là on est sur les savoir-être ».	Appropriation de l'expérience	Savoir-être Savoir-faire
	Tous les éléments sont liés pour maîtriser le métier	1.65-69 « Moi je vais plus les accompagner sur la partie purement technique même si on aborde les savoir-être, comment dire ça, c'est une forme d'engrenage, tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier mais moi j'interviens beaucoup plus sur la partie technique et on fait toujours référence dans la partie technique aux savoir-être. »	Méthode de travail	Apporter une maîtrise du métier
Q4 : <b>D'accord. Je vais revenir sur deux choses.</b>	Remettre à niveau	1.76-77« Ils sont là pour <u>remettre à</u>	Méthode de travail	Apporter une maîtrise du métier

<p><b>La première c'est quand tu parles de ponctualité, comment est-ce que tu fais toi justement pour leur faire prendre conscience qu'il faut être ponctuel ?</b></p> <p>K : Alors c'est là où moi j'interviens peut-être de façon comment dire, pas superficielle parce que ce n'est pas le terme. On expose les choses mais c'est vraiment cette partie là qui est beaucoup plus travaillée par N. Ils sont là pour remettre à niveau, maîtriser toute cette partie qui est quand même assez large : hygiène, ponctualité, tout ça va être travaillé par N. Moi j'en parle, j'amène les éléments, les attentes plus particulières de l'entreprise, du monde de l'entreprise et N., à partir de ces éléments là gravite autour de ça et le travaille beaucoup plus en profondeur.</p> <p><b>Q5 : : Alors du coup quand tu en parles toi, tu en parles comment de la ponctualité ?</b></p> <p>R5 : J'en parle comment.</p> <p>Q5 : Comment tu abordes ça avec eux quand ça t'arrive d'en parler ?</p> <p>R5 : On le travaille par séquences. C'est-à-dire on va décortiquer. Je prends un exemple concret. Je vais travailler sur le protocole bureau. Dans ce protocole bureau il va y avoir des techniques de l'organisation du travail jusqu'à sa finalité et dedans on va y intégrer les savoir-être. Mais on va décortiquer tout ça par séquences ou par séance</p> <p><b>Q6 : : D'accord. C'est dans une séance par</b></p>	Maîtriser	<i>niveau, maîtriser</i> toute cette partie qui est quand même assez large »		
	Hygiène Ponctualité	1.77« hygiène, ponctualité, tout ça va être travaillé par N ».	Appropriation de l'expérience	Savoir-être
	Attentes particulières de l'entreprise. Monde de l'entreprise.	1.77-78 « Moi j'en parle, j'amène les éléments, les attentes plus particulières de l'entreprise, du monde de l'entreprise »	Posture de l'accompagnateur	Expertise connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise
		1.78-79 « et N., à partir de ces éléments là gravite autour de ça et le travaille beaucoup plus en profondeur. »	Appropriation de l'expérience	Savoir-être
	On séquences décortiquer	1.87« On le travaille par séquences. C'est-à-dire on va décortiquer. »	Méthode de travail	Formation par le groupe
	exemple	1.87« Je prends un exemple concret »	Posture de l'accompagnateur	Figure tutorielle mise en situation
	Technique de l'organisation du travail. Intégrer Savoir-être	1.88-89« Dans ce protocole bureau il va y avoir des techniques de l'organisation du travail jusqu'à sa finalité et dedans on va y intégrer les savoir-être. »	Appropriation de l'expérience.	Savoir-faire Savoir-être
	on séquences séances	1.89-90« Mais on va décortiquer tout ça par séquences ou par séance »	Méthode de travail	Formation par le groupe
	On	1.94 « On détermine bien toutes les	Méthode de travail	Formation par le groupe

<b>exemple que tu vas parler de la ponctualité ?</b>  R6 : On détermine bien toutes les attitudes à avoir, c'est-à-dire que ça passe justement par la ponctualité au fait de croiser un salarié de notre client et le saluer, ça va être frapper à la porte avant d'entrer, en fait toutes les attitudes qu'on doit avoir vis à vis de cette prestation. Si je travaille sur du tertiaire, quelles sont les attitudes que je vais adopter ? Les différentes configurations des chantiers que je vais rencontrer, est-ce que je suis en horaires décalés ? Donc là bien entendu je peux parler de la ponctualité, par contre si je suis en face avec les salariés donc là il y aura peut-être plus d'attitudes sur lesquelles je vais intervenir. Les facteurs sont larges dans le nettoyage. Les configurations sur le chantier sont larges, horaires décalées ou non. Si je ne suis pas en horaire décalé les attitudes de services vont être développées beaucoup plus largement puisque je suis amené à me retrouver en contact soit des salariés soit de mon client directement.	ponctualité attitudes	attitudes à avoir »  1.94-96« c'est-à-dire que ça passe justement par la ponctualité au fait de croiser un salarié de notre client et le saluer, ça va être frapper à la porte avant d'entrer, en fait toutes les attitudes qu'on doit avoir vis à vis de cette prestation »	Appropriation de l'expérience	Savoir-être
	tertiaire attitudes adopter configurations des chantiers horaire décalé	1.96-98 « Si je travaille sur du tertiaire, quelles sont les attitudes que je vais adopter ? Les différentes configurations des chantiers que je vais rencontrer, est-ce que je suis en horaire décalé. »	Posture de l'accompagnateur	expertise connaissance et prise en compte des attentes de l'entreprise
	Ponctualité attitudes	1.98-100 « Donc là bien entendu je peux parler de la ponctualité, par contre si je suis en face avec les salariés donc là il y aura peut-être plus d'attitudes sur lesquelles je vais intervenir. »	Appropriation de l'expérience	savoir-être
	Facteurs larges configurations sur le chantier en horaire décalé	1.100-101« Les facteurs sont larges dans le nettoyage. Les configurations sur le chantier sont larges, horaires décalées ou non. Si je ne suis pas en horaire décalé »	Posture de l'accompagnateur	Expertise : connaissance et prise en compte des attentes de l'entreprise
	attitudes de services contact salarié client	1.101-103« les attitudes de services vont être développées beaucoup plus largement puisque	Appropriation de l'expérience	savoir-être



		je suis amené à me retrouver en contact soit des salariés soit de mon client directement. »		
<p><b>Q7 : D'accord. Donc il faut que tu prennes ça en compte et qu'eux aussi le prennent en compte. Et du coup, quand tu leur parles des attitudes de service à avoir, est-ce que tu leur énonces en fait comment il faut qu'ils se comportent ou est-ce que tu les amènes à se poser des questions sur leur comportement ?</b></p> <p>R7 : La manière dont moi je travaille sur les attitudes de service, puisque ça c'est tout au long de la formation :on fait un module sur les attitudes de service mais globalement dans leur esprit ça semble dans la normalité parce que ça peut être transposé dans une relation anodine comme dans le milieu du travail. Donc du coup je vais plutôt rebondir sur des attitudes qu'ils ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe sur les ateliers techniques parce qu'ils sont confrontés de temps en temps à la relation à l'autre donc moi je vais plutôt rebondir sur des attitudes et les faire travailler et réfléchir là-dessus à travers des échanges principalement.</p> <p><b>Q8: D'accord. Est-ce que tu as un exemple en tête ou pas ?</b></p> <p>R8: Alors un jeune homme qui a interpellé un autre jeune homme de façon très familière, langage un peu de la rue. Et donc il y avait déjà eu plusieurs attitudes</p>	On fait	1.110-111« La manière dont moi je travaille sur les attitudes de service, puisque ça c'est tout au long de la formation :on fait un module sur les attitudes de service »	Méthode de travail	Formation par le groupe
	attitudes de service.		Appropriation de l'expérience	savoir-être
	Rebondir sur des attitudes sous-groupe	1.113-114« Donc du coup je vais plutôt rebondir sur des attitudes qu'ils ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe sur les ateliers techniques. »	Méthode de travail	Formation par le groupe
	relation à l'autre rebondir sur les attitudes faire réfléchir échange	1.114-116« parce qu'ils sont confrontés de temps en temps à la relation à l'autre donc moi je vais plutôt rebondir sur des attitudes et les faire travailler et réfléchir là-dessus à travers des échanges principalement. »	Méthode de travail	Favoriser les échanges et la réflexion. Formation par le groupe.
	Échange de groupe	1.121-122« Et donc il y avait déjà eu plusieurs attitudes de ce genre et du coup je les ai amené à avoir un échange de groupe »	Méthode de travail	Favoriser les échanges Formation par le groupe
	regroupé	1.122-128« J'ai regroupé tout le	Méthode de travail	Formation par le

de ce genre et du coup je les ai amené à avoir un échange de groupe. J'ai regroupé tout le monde et je leur ai demandé « donc là vous êtes sur un site » - je les mets toujours en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. Pour moi la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après. - Et donc du coup je leur demande d'échanger face à la situation qu'ils viennent de vivre : « Effectivement vous êtes là dans le couloir, vous êtes sur un site de ce type donc forcément il y a des usagers. Dans cette situation à quoi est-ce qu'on va être confronté ? ». Et là on part sur des échanges.	leur ai demandé échanger face à la situation qu'ils viennent de vivre on des échanges	monde et je leur ai demandé « donc là vous êtes sur un site » - je les mets toujours en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. Pour moi la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après. - Et donc du coup je leur demande d'échanger face à la situation qu'ils viennent de vivre : « Effectivement vous êtes là dans le couloir, vous êtes sur un site de ce type donc forcément il y a des usagers. Dans cette situation à quoi est-ce qu'on va être confronté ? ». Et là on part sur des échanges. »	Méthode de travail	groupe Favoriser les échanges
	je les mets toujours en confrontation la situation c'est l'entreprise de propreté. Dans cette situation a quoi est-ce qu'on va être confronté ?		Posture de l'accompagnateur	Mise en situation Favoriser la réflexion
	entreprise de propreté			Expertise : connaissance et prise en compte des attentes de l'entreprise.
	la situation c'est l'entreprise de propreté. L'objectif de leur emploi.		Insertion professionnelle	Emploi
<b>Q9 : D'accord et à partir de ce moment là, est-ce qu'ils peuvent avoir une prise de conscience eux de leur comportement ?</b>	Trait de caractère individuellement différents	1.133-134« Après c'est dans leur trait de caractère aussi, parce qu'individuellement ils sont tous différents. »	Posture de l'accompagnateur	Expertise Prise en compte des caractères
R9: Souvent oui. Globalement ils l'entendent le discours. Après c'est dans leur trait de caractère aussi, parce qu'individuellement ils sont tous différents. Donc ils en sont conscients mais pour certains ça va vraiment au cours de la formation, et c'est quand même une majorité. Ils entendent dans un premier temps le discours et on voit une évolution au fur et à mesure dans l'attitude, dans le travail de sous-groupe	travail de sous-groupe	1.134-137« Donc ils en sont conscients mais pour certains ça va vraiment au cours de la formation, et c'est quand même une majorité. Ils entendent dans un premier temps le discours et on voit une évolution au fur et à mesure dans l'attitude, dans le	Méthode de travail	Formation par le groupe
	conscients au cours de la formation ils entendent une évolution au fur et à mesure		Autonomisation	Faire évoluer

<p>qu'ils peuvent apporter. Après il y a l'effet de groupe aussi, selon la dynamique, comment ça va se passer le long de la formation. Parce que, la dynamique de groupe, est-ce qu'elle va être positive ou négative ?</p>	l'effet de groupe la dynamique de groupe	<p>travail de sous-groupe ce qu'ils peuvent apporter »</p> <p>1.137-139 « Après il y a l'effet de groupe aussi, selon la dynamique, comment ça va se passer le long de la formation. Parce que, la dynamique de groupe, est-ce qu'elle va être positive ou négative ? »</p>	Méthode de travail	Formation par le groupe Régulation des groupes
<p><b>Q10 : Donc tout ça, leur remise en cause, ça va jouer dans l'entreprise après ?</b></p>		<p>1.143-144 « tout dépend du caractère de la personne déjà au départ, dans quel état d'esprit elle est. »</p>	Posture de l'accompagnateur	Expertise prise en compte des caractères
<p>R10: Ca peut avoir un impact. Après c'est ce que je t'expliquais, tout dépend du caractère de la personne déjà au départ, dans quel état d'esprit elle est. Parce qu'ils l'entendent tous, c'est-à-dire qu'ils ont tous dans leur éducation des éléments qu'on va travailler sur les attitudes de service. Dans notre éducation la plupart des gens ont tous entendu dire quand tu croises quelqu'un tu dit bonjour, c'est le béaba « bonjour, au revoir ». Après dans le concret, dans le temps c'est pas forcément le cas alors est-ce que c'est de la timidité, est-ce que c'est tout simplement un manque de savoir vivre ? Après il y a tous les tous les cas de figure. Donc il y a des éléments qui se travaillent. Pour certains il y a une véritable évolution, pour d'autres ça peut être un peu plus compliqué en terme d'attitudes de service et c'est quand même un élément important pour la pérennité de l'emploi derrière, l'aspect comportemental.</p>	<p>Travailler sur les attitudes de service</p> <p>dans le concret le cas timidité manque de savoir vivre tous les cas de figure</p>	<p>1.144-145 « Parce qu'ils l'entendent tous, c'est-à-dire qu'ils ont tous dans leur éducation des éléments qu'on va travailler sur les attitudes de service »</p> <p>1.145-149 « Dans notre éducation la plupart des gens ont tous entendu dire quand tu croises quelqu'un tu dit bonjour, c'est le béaba « bonjour, au revoir ». Après dans le concret, dans le temps c'est pas forcément le cas alors est-ce que c'est de la timidité, est-ce que c'est tout simplement un manque de savoir vivre ? Après il y a tous les tous les cas de figure. »</p> <p>1.149-152 « Donc il y a des éléments qui se travaillent. Pour</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p> <p>Posture de l'accompagnateur</p> <p>Insertion professionnelle et appropriation de l'expérience</p>	<p>savoir-être</p> <p>Expertise Prise en compte des caractères</p> <p>pérennité de l'emploi savoir-être</p>

	comportement al pérennité de l'emploi	certain il y a une véritable évolution, pour d'autres ça peut être un peu plus compliqué en terme d'attitudes de service et c'est quand même un élément important pour la pérennité de l'emploi derrière, l'aspect comportemental. »	Autonomisation	Faire évoluer
<p><b>Q11 : Quand tu dis qu'il y en a qui entendent mais qui finalement n'intègrent pas et qu'il y en a d'autres qui entendent et qui intègrent, est-ce que tu vois à quoi ils intègrent ?</b></p> <p>R 11 : Dans le discours ils le savent mais il ne le mettent pas en application c'est ça moi que j'ai pu voir par expérience.</p>	savent	1.157-158 « Dans le discours ils le savent mais il ne le mettent pas en application c'est ça moi que j'ai pu voir par expérience. »	Posture de l'accompagnateur	réflexive prise en compte du savoir des apprenants
<p><b>Q12 : Et quand ils les intègrent c'est que tu vois qu'ils ont pu le mettre en application ?</b></p> <p>R12 : Bien sûr. Tout à fait. Dans la relation à l'autre, dans le travail en sous groupe, il y a une évolution qui se met en place où à un certain moment on voit qu'il y a un véritable échange. Voilà ils adoptent un comportement avec un esprit d'équipe, de réels échanges, le respect de l'autre qui va être plus important en fin de formation qu'en début. Alors il y en a d'autres où c'est spontané, inné - enfin inné, le terme est peut-être un peu fort. - ils ont déjà les bons outils en main dès l'arrivée en formation certains. Alors si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige mais si au</p>	Travail en sous-groupe évolution véritable échange esprit d'équipe réels échanges fin de formation	1.162-165 « Dans la relation à l'autre, dans le travail en sous groupe, il y a une évolution qui se met en place où à un certain moment on voit qu'il y a un véritable échange. Voilà ils adoptent un comportement avec un esprit d'équipe, de réels échanges, le respect de l'autre qui va être plus important en fin de formation qu'en début. »	Méthode de travail et autonomisation	Formation par le groupe Favoriser les échanges Faire évoluer
<p>il y en a où si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige élément négatif émergence</p>	il y en a où si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige élément négatif émergence	1.165-171 « Alors il y en a d'autres où c'est spontané, inné - enfin inné, le terme est peut-être un peu fort. - ils ont déjà les bons outils en main dès l'arrivée en	Posture de l'accompagnateur	Expertise Connaissance et régulation des groupes.

<p>contraire il y a un élément négatif et qui est leader dans le groupe parce qu'il n'y a pas d'émergence à côté ça va être beaucoup plus compliqué à travailler et là tous les aspects un peu noir de la nature humaine vont graviter autour du travail en sous-groupe et c'est ça qui va être difficile à travailler et à faire évoluer dans le groupe. C'est toute la complexité de jouer justement sur les sous-groupes en fait.</p>	<p>aspects un peu noirs de la nature humaine complexité jouer sur les sous-groupe.</p>	<p>formation certains. Alors si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige mais si au contraire il y a un élément négatif et qui est leader dans le groupe parce qu'il n'y a pas d'émergence à côté ça va être beaucoup plus compliqué à travailler et là tous les aspects un peu noir de la nature humaine vont graviter autour du travail en sous-groupe et c'est ça qui va être difficile à travailler et à faire évoluer dans le groupe. C'est toute la complexité de jouer justement sur les sous-groupes en fait. »</p>		
<p><b>Q13 : C'est-à-dire de jouer sur les sous-groupes ?</b></p> <p>R13 : C'est-à-dire de positionner certains en fonction du caractère : créer des sous groupes sans pour autant leur donner la sensation que c'est le formateur qui a prédéterminé ces sous-groupes. On laisse quand même une certaine liberté, une autonomie tout en cadrant puisqu'au départ si tu veux, l'objectif c'est vraiment qu'ils aient conscience que, une fois arrivés dans l'entreprise ils n'auront pas forcément le choix de l'équipe. Donc dès le départ je cadre les éléments en disant « voilà ce que je vais vous demander tout au long de la formation, c'est qu'à un certain moment vous allez tous former dans votre</p>	<p>En fonction du caractère</p>	<p>1.175 « C'est-à-dire de positionner certains en fonction du caractère. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise prise en compte des caractères dans la formation des groupes</p>
	<p>créer des sous-groupes sans donner la sensation prédéterminé</p>	<p>1.175-176 « créer des sous-groupes sans pour autant leur donner la sensation que c'est le formateur qui a prédéterminé ces sous-groupes »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Connaissance et régulation des groupes.</p>
	<p>une certaine liberté autonomie qu'ils aient conscience</p>	<p>1.176-179« On laisse quand même une certaine liberté, une autonomie tout en cadrant puisqu'au départ si tu veux, l'objectif c'est vraiment qu'ils aient conscience que, une fois arrivés dans l'entreprise ils n'auront pas forcément le choix</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Donner de l'autonomie Favoriser la réflexion</p>

<p>groupe des affinités avec certaines personnes, l'objectif c'est que quand vous allez travailler en sous groupe, c'est de ne pas forcément vous mettre par affinité ». Mais à un moment donné s'il y a des débordements on va devoir être plus souple sur ça pour justement faire évoluer les stagiaires qui ont vraiment cette envie d'aller vers l'emploi. Et avec ceux qui ont un comportement encore un peu, un comportement que je dirais enfantin, qui n'ont pas encore le comportement adulte là on va travailler différemment.</p>	<p>former dans votre groupe des affinités travailler en sous-groupe pas forcément vous mettre par affinité débordements être plus souple comportement travailler différemment</p>	<p>de l'équipe. »</p> <p>1.179-186« Donc dès le départ je cadre les éléments en disant « voilà ce que je vais vous demander tout au long de la formation, c'est qu'à un certain moment vous allez tous former dans votre groupe des affinités avec certaines personnes, l'objectif c'est que quand vous allez travailler en sous -groupe, c'est de ne pas forcément vous mettre par affinité ». Mais à un moment donné s'il y a des débordements on va devoir être plus souple sur ça pour justement faire évoluer les stagiaires qui ont vraiment cette envie d'aller vers l'emploi. Et avec ceux qui ont un comportement encore un peu, un comportement que je dirais enfantin, qui n'ont pas encore le comportement adulte là on va travailler différemment. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Connaissance et régulation des groupes.</p>	
	<p>faire évoluer qui ont vraiment cette envie</p>		<p>Autonomisation</p>	<p>Faire évoluer</p>	
<p><b>Q14 : Donc ton but c'est de les rendre adultes c'est ça, enfin de participer un peu à les rendre adulte ?</b></p> <p>R14 : Oui, plutôt participer puisque ça peut être que de leur propre volonté d'avancer, d'évoluer. Je ne peux pas me vanter de ça, ça reste la volonté individuelle. Si n'y a pas ça au départ ça va être</p>	<p>Participer de leur propre volonté volonté individuelle</p>	<p>1.190-192 « Oui, plutôt participer puisque ça peut être que de leur propre volonté d'avancer, d'évoluer. Je ne peux pas me vanter de ça, ça reste la volonté individuelle. Si n'y a pas ça au départ ça va être compliqué. »</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Faire évoluer</p>	

compliqué.				
<p><b>Q15 : Et comment tu crées des sous-groupes, comment tu t'y prends ?</b></p> <p>R15: Généralement alors les sous-groupes, toujours de façon équilibrée : même nombre de personne par sous-groupe. Si je vois qu'il y a des difficultés dans le groupe je vais déléguer en fait par, entre guillemet, un chef de groupe sans être un chef de groupe : c'est-à-dire qu'on met une personne et on lui demande de choisir son équipe, quand il y a vraiment des difficultés dans le groupe, je fonctionne comme ça. Ce qui leur laisse une semi liberté donc du coup de ne pas se retrouver avec des personnes qui auraient un ascendant sur les autres.</p>	<p>Sous-groupes façon équilibrée même nombre</p>	<p>1.196-197 « Général ement alors les sous-groupes, toujours de façon équilibrée: même nombre de personne par sous-groupe. »</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Formation par le groupe Création de groupe</p>
	<p>si je vois difficultés déléguer entre guillemet chef de groupe sans être un chef de groupe choisir une équipe je fonctionne ascendant</p>	<p>1.197-201 « Si je vois qu'il y a des difficultés dans le groupe je vais déléguer en fait par, entre guillemet, un chef de groupe sans être un chef de groupe : c'est-à-dire qu'on met une personne et on lui demande de choisir son équipe, quand il y a vraiment des difficultés dans le groupe, je fonctionne comme ça. Ce qui leur laisse une semi liberté donc du coup de ne pas se retrouver avec des personnes qui auraient un ascendant sur les autres. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Connaissance et régulation des groupes</p>
<p><b>Q16 : Est-ce que tu pourrais m'en dire plus sur le public demandeurs d'emploi ? Tu as travaillé avec d'autres public aussi des fois ?</b></p> <p>R16: Oui ça m'est arrivé.</p> <p><b>Q16: Est-ce qu'il y a une différence avec ces publics là et les autres publics ?</b></p> <p>R16 : Alors je dirais que tu as tous les cas de figure. Donc majoritairement bien sûr avec les salariés ils ont intégré ce qu'on attendait d'eux en terme de respect des horaires, des règles de confidentialité,etc. Cela dit on a aussi des débordements en entreprise. Donc dans les demandeurs d'emploi on a des salariés qui n'ont pas forcément aussi</p>	<p>Tous les cas de figure les demandeurs d'emploi salariés la différence c'est aussi ça il y en a qui</p>	<p>1.210-222 « Alors je dirais que tu as tous les cas de figure. Donc majoritairement bien sûr avec les salariés ils ont intégré ce qu'on attendait d'eux en terme de respect des horaires, des règles de confidentialité,etc. Cela dit on a aussi des débordements en entreprise. Donc dans les demandeurs d'emploi on a des salariés qui n'ont pas forcément aussi</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise : Prise en compte de la situation des demandeurs d'emploi et connaissance du public</p>

<p>confidentialité,etc. Cela dit on a aussi des débordements en entreprise. Donc dans les demandeurs d'emploi on a des salariés qui n'ont pas forcément aussi les qualités attendues dans le secteur d'activité.</p> <p><b>Q16:C'est-à-dire ?</b></p> <p>R16 : En terme de comportement et d'attitudes. Voilà la différence c'est aussi ça. Après dans les demandeurs d'emploi il y en a qui ont très bien intégré, qui maîtrisent totalement les attitudes à avoir dans ce secteur d'activité puisque on a quand même une population qui a aussi eu des expériences en entreprise de nettoyage donc du coup ils ont une idée précise de ce qu'on attend d'eux. En fait on va être le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux.</p> <p><b>Q17 : Parce que c'est le fait qu'ils n'aient plus eu d'expériences professionnelles, qu'ils soient demandeurs d'emploi depuis longtemps qui fait qu'ils ont perdu un peu ces repères là, ces cadres ?</b></p> <p>R17 : Oui je pense. C'est effectivement lié à ça : la perte de l'intérêt de pourquoi se lever le matin</p>	<p>coup de pouce permettre de remettre le pied à l'étrier reprendre confiance</p> <p>Perte de l'intérêt pour ceux longues coupures pour certains pour d'autres</p>	<p>les qualités attendues dans le secteur d'activité. En terme de comportement et d'attitudes. Voilà la différence c'est aussi ça. Après dans les demandeurs d'emploi il y en a qui ont très bien intégré, qui maîtrisent totalement les attitudes à avoir dans ce secteur d'activité puisque on a quand même une population qui a aussi eu des expériences en entreprise de nettoyage donc du coup ils ont une idée précise de ce qu'on attend d'eux »</p> <p>1.222-224 « En fait on va être le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux. »</p> <p>1.229-233 « C'est effectivement lié à ça : la perte de l'intérêt de pourquoi se lever le matin de bonne heure, ne serait-ce même de se laver tout simplement. Donc oui effectivement pour ceux qui ont des coupures assez longues je pense qu'il y a des choses</p>	<p>Autonomisation</p> <p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>faire évoluer donner confiance</p> <p>Expertise : Prise en compte de la situation des demandeurs d'emploi et connaissance du public</p>
---	--	---	--	--



de bonne heure, ne serait-ce même de se laver tout simplement. Donc oui effectivement pour ceux qui ont des coupures assez longues je pense qu'il y a des choses à retravailler, à remettre en place et qui pour certains reviennent très rapidement et puis pour d'autres ça va demander un peu plus de chemin, un chemin plus long, un accompagnement un peu plus long que d'autres. Il y en a c'est juste le petit coup de pouce qui leur manquait : la prise de confiance en soi. On le voit certaines personnes sont complètement introverties en arrivant et on les voit s'ouvrir tout au long de la formation, c'est du pur bonheur.	petit coup de pouce prise de confiance en soi s'ouvrir tout au long de la formation	à retravailler, à remettre en place et qui pour certains reviennent très rapidement et puis pour d'autres ça va demander un peu plus de chemin, un chemin plus long, un accompagnement un peu plus long que d'autres. »	Autonomisation	Faire évoluer Donner confiance
<b>Q18 : Alors tu m'as parlé, et c'est très intéressant, de l'aspect du comportement qui joue sur la pérennité de l'emploi, est-ce que tu peux revenir un peu dessus ?</b>	Attitude professionnelle	1.233-236 « il y en a c'est juste le petit coup de pouce qui leur manquait : la prise de confiance en soi. On le voit certaines personnes sont complètement introverties en arrivant et on les voit s'ouvrir tout au long de la formation, c'est du pur bonheur. »	Insertion professionnelle et appropriation de l'expérience	Savoir-être avoir une posture professionnelle
R18 : C'est-à-dire ?	Élément fondamental dans tout métier de service aspect comportement	1.248 « dans le rapport à l'autre on attend une attitude professionnelle. »	Insertion professionnelle et appropriation de l'expérience	Savoir-être avoir une posture professionnelle
<b>Q18 : En quoi le comportement va influencer sur la pérennité de l'emploi ?</b>	al règles respecter perte de l'emploi perte du contrat comportement place fondamentale client	1.253-269 « Et donc en ça cet élément est fondamental dans tout métier de service. L'agent de service de propreté c'est un métier de service avant tout forcément quand on bosse dans un bureau ou autre parce que le secteur est large mais quand on croise les gens ça va être l'aspect comportemental dans des règles de politesse. Quand on arrive chez le client on doit respecter une ponctualité,	Posture de l'accompagnateur	Expertise connaissance de l'entreprise
R18: Tout simplement parce que dans le rapport à l'autre on attend une attitude professionnelle. J'aime bien prendre l'exemple de l'accueil de l'hôtel : vous avez en face de vous une personne qui ne vous regarde même pas en prenant votre nom, moi j'ai qu'une envie c'est de faire demi tour, c'est du ressenti. Ca va de l'ordre du ressenti	c'est un métier			

<p>mais qu'est-ce que ça peut être désagréable, donc moi j'ai qu'une envie c'est de prendre ma petite valise, et faire demi-tour et aller à l'hôtel d'en face. Et donc en ça cet élément est fondamental dans tout métier de service. L'agent de service de propreté c'est un métier de service avant tout forcément quand on bosse dans un bureau ou autre parce que le secteur est large mais quand on croise les gens ça va être l'aspect comportemental dans des règles de politesse. Quand on arrive chez le client on doit respecter une ponctualité, pourquoi, tout simplement parce qu'on doit respecter ce qu'on appelle le contrat qui est le cahier des charges et donc ben c'est pas un moulin à vent. Chez nous on n'autoriserait pas des étrangers à arriver à n'importe quelle heure chez soi. Sur le site c'est la même chose, c'est-à-dire qu'on va respecter des tranches horaires qui sont prédéfinies par le client, la tenue de travail qui permet à notre client de nous identifier. Ce sont des petits outils comme ça qui font partie intégrante d'un métier de service : le sourire tout en restant discret. Tous ces éléments là sont fondamentaux et c'est ce qui peut très rapidement soit lasser le client ou amener à une perte de confiance aussi du client et ça peut générer un tas d'autres problèmes donc soit la perte de l'emploi pour le salarié soit la perte du contrat pour l'entreprise donc on comprend que c'est un élément fondamental. Je dirais presque qu'on peut être un peu plus faible</p>	<p>de service avant tout le secteur est large partie intégrante d'un métier de service client</p>	<p>pourquoi, tout simplement parce qu'on doit respecter ce qu'on appelle le contrat qui est le cahier des charges et donc ben c'est pas un moulin à vent. Chez nous on n'autoriserait pas des étrangers à arriver à n'importe quelle heure chez soi. Sur le site c'est la même chose, c'est-à-dire qu'on va respecter des tranches horaires qui sont prédéfinies par le client, la tenue de travail qui permet à notre client de nous identifier. Ce sont des petits outils comme ça qui font partie intégrante d'un métier de service : le sourire tout en restant discret. Tous ces éléments là sont fondamentaux et c'est ce qui peut très rapidement soit lasser le client ou amener à une perte de confiance aussi du client et ça peut générer un tas d'autres problèmes donc soit la perte de l'emploi pour le salarié soit la perte du contrat pour l'entreprise donc on comprend que c'est un élément fondamental. Je dirais presque qu'on peut être un peu plus faible techniquement mais surtout pas sur l'aspect du comportement. Le comportement</p>		
---	---	---	--	--

techniquement mais surtout pas sur l'aspect du comportement. Le comportement prend une place fondamentale parce que le meilleur des techniciens en technique, le meilleur, s'il a un mauvais comportement il sera très mal perçu et d'ailleurs il pourra faire ce qu'il veut techniquement il ne sera pas accepté par le client.		prend une place fondamentale parce que le meilleur des techniciens en technique, le meilleur, s'il a un mauvais comportement il sera très mal perçu et d'ailleurs il pourra faire ce qu'il veut techniquement il ne sera pas accepté par le client.		
<p><b>Q19 : D'accord. Donc le comportement c'est vraiment primordial.</b></p> <p>R19: Bien sûr. Mais ça c'est quelque chose je pense que l'on peut transposer dans son quotidien. Quelqu'un qui a un mauvais comportement - et en plus je dirais même que c'est même les dix premières secondes où je vais croiser mon client même si après je suis plutôt souriant- il aura une mauvaise image de l'agent tout simplement déjà parce que dans sa présentation il n'aura pas adopté les bons comportements, ne serait-ce que se présenter et dire bonjour. C'est les dix premières secondes et c'est valable dans tout échange humain. Ca on le retrouve dans tous les échanges humains, la première image que l'on a. Alors bon effectivement il y en a qui vont avoir la curiosité d'aller un petit peu plus loin mais pas la majorité de la population et surtout dans l'entreprise où à partir du moment où on est dans un métier de service, c'est à l'agent de s'adapter à son client et pas l'inverse parce qu'on arrive chez le client donc forcément à nous de nous adapter à ses</p>	Comportement image de l'agent présentation adopté les bon comportement s échange humain première image métier de service adapter client	<p>1.273-282 « Bien sûr. Mais ça c'est quelque chose je pense que l'on peut transposer dans son quotidien. Quelqu'un qui a un mauvais comportement - et en plus je dirais même que c'est même les dix premières secondes où je vais croiser mon client même si après je suis plutôt souriant- il aura une mauvaise image de l'agent tout simplement déjà parce que dans sa présentation il n'aura pas adopté les bons comportements, ne serait-ce que se présenter et dire bonjour. C'est les dix premières secondes et c'est valable dans tout échange humain. Ca on le retrouve dans tous les échanges humains, la première image que l'on a. Alors bon effectivement il y en a qui vont avoir la curiosité d'aller un petit peu plus loin mais pas la</p>	Appropriation de l'expérience	savoir-être

particularités.		majorité de la population et surtout dans l'entreprise où à partir du moment où on est dans un métier de service, c'est à l'agent de s'adapter à son client et pas l'inverse parce qu'on arrive chez le client donc forcément à nous de nous adapter à ses particularités. »		
<p><b>Q20: Je me permets de revenir juste sur « métier de service », est-ce que tu peux développer et me dire en quoi le nettoyage est un métier de service ?</b></p> <p>R20 : Un métier de service tout simplement parce que quand on vient faire une prestation de nettoyage, une fois qu'on a terminé c'est déjà du passé, donc en ça on rend un service. Le fait d'entretenir les locaux c'est contribuer à la santé des usagers, c'est contribuer au bien-être des gens. Quand on est dans des locaux propres, tout ça c'est du service. Je ne sais pas si c'est très clair.</p>	<p>Un métier de service quand on vient faire une prestation on rend un service</p> <p>on rend un service contribuer à la santé des usagers au bien-être service</p>	<p>1.287-290 « Un métier de service tout simplement parce que quand on vient faire une prestation de nettoyage, une fois qu'on a terminé c'est déjà du passé, donc en ça on rend un service. Le fait d'entretenir les locaux c'est contribuer à la santé des usagers, c'est contribuer au bien-être des gens. Quand on est dans des locaux propres, tout ça c'est du service »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p> <p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Expertise Connaissance de l'entreprise</p> <p>posture professionnelle savoir-être</p>
<p><b>Q21: Si c'est clair. Je vais juste revenir sur la partie technique du coup là tu m'as parlé du comportement. Je voulais te demander, comment tu t'y prends pour la partie technique avec eux ? Avec les stagiaires comment ça se passe, qu'est-ce que tu leur apprends ?</b></p> <p>R 21: Alors avec les demandeurs d'emploi on commence sur les techniques de base du nettoyage, c'est-à-dire déjà</p>	<p>On commence techniques de base du nettoyage reconnaissance du matériel avoir un vocabulaire professionnel</p>	<p>1. 296-299« Alors avec les demandeurs d'emploi on commence sur les techniques de base du nettoyage, c'est-à-dire déjà ne serait-ce que la reconnaissance du matériel pour avoir un vocabulaire professionnel. Après avoir travaillé sur la reconnaissance du matériel on va partir</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Apporter une maîtrise du métier</p>

<p>ne serait-ce que la reconnaissance du matériel pour avoir un vocabulaire professionnel. Après avoir travaillé sur la reconnaissance du matériel on va partir sur ce qu'on appelle les techniques de base. Donc pour te parler simplement, je te parle de l'essuyage d'un bureau, du balayage puisqu'on ne pratique pas dans le nettoyage comme on fait le ménage chez soi. C'est-à-dire qu'on va adopter une posture aussi derrière son outil : je ne vais pas être couchée derrière mon balais, comment je vais quadriller ma surface, comment je vais utiliser mon outil puisqu'on va l'utiliser de façon un peu ergonomique. La posture que je vais adopter va permettre dans le temps d'éviter une fatigue par exemple inutile et donc de quadriller sa surface, comment aborder sa pièce, comment pratiquer? Choisir aussi l'outil le plus adapté en fonction des locaux : est-ce que je suis sur un sol dur, un sol souple, est-ce que je suis sur un sol à relief ? Enfin reconnaître les revêtements, en fonction de cela choisir l'outil le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser et pourquoi pas aussi remonter après des informations auprès de ses responsables.</p>	<p>pour te parler simplement on ne pratique pas comme</p> <p>adopter une posture ergonomiques dans le temps éviter une fatigue inutile choisir en fonction des locaux adapté à la situation avoir un regard critique être capable d'analyser</p>	<p>sur ce qu'on appelle les techniques de base. »</p> <p>1.299-300 « Donc pour te parler simplement, je te parle de l'essuyage d'un bureau, du balayage puisqu'on ne pratique pas dans le nettoyage comme on fait le ménage chez soi. »</p> <p>1.301-309« C'est-à-dire qu'on va adopter une posture aussi derrière son outil : je ne vais pas être couchée derrière mon balais, comment je vais quadriller ma surface, comment je vais utiliser mon outil puisqu'on va l'utiliser de façon un peu ergonomique. La posture que je vais adopter va permettre dans le temps d'éviter une fatigue par exemple inutile et donc de quadriller sa surface, comment aborder sa pièce, comment pratiquer? Choisir aussi l'outil le plus adapté en fonction des locaux : est-ce que je suis sur un sol dur, un sol souple, est-ce que je suis sur un sol à relief ? Enfin reconnaître les revêtements, en fonction de cela choisir l'outil le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser et</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p> <p>Maîtrise</p>	<p>Figure tutorielle</p> <p>Apporter une posture professionnelle : développer « la ruse »</p>
---	--	--	--	---

		pourquoi pas aussi remonter après des informations auprès de ses responsables. »		
Q22 : Ok. Alors comment tu fais pour que les stagiaires aient un regard critique sur tout ça ? Comment tu t'y prends ?	Reconnaissance des revêtements outils manipuler les outils	1.314-315 « Alors on passe sur une partie au départ très théorique. Je te parlais de la reconnaissance des revêtements et des outils : on est sur un plan très théorique. Après on les amène à manipuler les outils »	Méthode de travail	Apporter une maîtrise du métier
R22 : Alors on passe sur une partie au départ très théorique. Je te parlais de la reconnaissance des revêtements et des outils : on est sur un plan très théorique. Après on les amène à manipuler les outils et c'est là où le travail de sous-groupe va être très important puisque l'objectif de ce travail en sous-groupe en fait va leur permettre d'avoir des échanges entre eux. Quand on travaille soi-même on ne se voit pas. Là du coup l'objectif c'est que ça soit constructif les échanges et moi bien sûr je viens à côté pour pouvoir éventuellement corriger un geste, leur faire développer aussi notamment une fois qu'il y a assez de maîtrise du geste, de la méthodologie du métier, liée au métier, je vais venir les accompagner en corrigeant, quitte à leur remonter. Il y en a certains ça va être rapide et d'autres ça va demander beaucoup plus de temps donc on va adapter les groupes aussi en fonction de cela. Et donc l'objectif c'est de les accompagner, de corriger à un certain moment le geste. Alors quand je les accompagne je leur montre le geste qu'ils ont mis en pratique c'est-à-dire je reproduis leur erreur et à côté je montre le geste qu'il faut mettre en pratique. Alors quand je dis qu'il faut	travail de sous-groupe permettre d'avoir des échanges quand on travaille soi-même on ne se voit pas constructif	1.316-318 « et c'est là où le travail de sous-groupe va être très important puisque l'objectif de ce travail en sous-groupe en fait va leur permettre d'avoir des échanges entre eux. Quand on travaille soi-même on ne se voit pas. Là du coup l'objectif c'est que ça soit constructif les échanges »	Méthode de travail	Formation par le groupe Favoriser les échanges
	je viens à côté corriger un geste accompagner en corrigeant remonter	1.318-321 « et moi bien sûr je viens à côté pour pouvoir éventuellement corriger un geste, leur faire développer aussi notamment une fois qu'il y a assez de maîtrise du geste, de la méthodologie du métier, liée au métier. Je vais venir les accompagner en corrigeant, quitte à leur remonter. »	Posture de l'accompagnateur	Réflexive « effet miroir »
	maîtrise du geste méthodologie du métier		Maîtrise	Apporter une posture professionnelle et une maîtrise du métier
	il y en a certains rapide d'autres plus de temps adapter les	1.321-323 « Il y en a certains ça va être rapide et d'autres ça va demander	Posture de l'accompagnateur	Expertise Connaissance et régulation des groupes Prise en compte des

mettre en pratique, c'est assez directif mais l'objectif c'est toujours de leur rappeler qu'ils aient une posture digne dans leur travail parce que le nettoyage a une connotation un petit peu hein, il n'y a pas si longtemps que ça on appelait ça « la bonne » donc dans l'esprit des gens il y a encore ce regard là, et donc leur apprendre à avoir une posture digne, que c'est un métier à part entière, qu'il faut respecter des règles de sécurité, des méthodes de travail, qu'il y a une connaissance théorique, un savoir à maîtriser justement pour pouvoir mettre tous ces outils en place. Donc voilà pour revenir sur ce que tu me demandais c'est ça, d'abord la découverte de l'outil, ensuite la mise en place des méthodes de travail, ensuite on fait reproduire à chacun et le travail en sous-groupe qui vient conforter et moi qui accompagne derrière pour pouvoir corriger.	groupes en fonction	beaucoup plus de temps donc on va adapter les groupes aussi en fonction de cela. »	Posture de l'accompagnateur	caractères dans la formation des groupes
	corriger geste montre le geste reproduis leur erreur	1.323-325 « donc l'objectif c'est de les accompagner, de corriger à un certain moment le geste. Alors quand je les accompagne je leur montre le geste qu'ils ont mis en pratique c'est-à-dire je reproduis leur erreur et à côté je montre le geste qu'il faut mettre en pratique »	Posture de l'accompagnateur	Réflexive « effet miroir »
	quand je dis c'est assez directif objectif parce que il n'y a pas si longtemps que ça on appelait ça pour revenir sur ce que tu me demandais	1.325-334 « Alors quand je dis qu'il faut mettre en pratique, c'est assez directif mais l'objectif c'est toujours de leur rappeler qu'ils aient une posture digne dans leur travail parce que le nettoyage a une connotation un petit peu hein, il n'y a pas si longtemps que ça on appelait ça « la bonne » donc dans l'esprit des gens il y a encore ce regard là, et donc leur apprendre à avoir une posture digne, que c'est un métier à part entière, qu'il faut respecter des règles de sécurité, des méthodes de travail, qu'il y a une connaissance théorique, un savoir à maîtriser justement pour pouvoir mettre tous	Méthode de travail	Figure tutorielle
	apprendre à avoir une posture digne un métier à part entière règles de sécurité méthode de travaille connaissance théorique savoir à maîtriser mettre ces outils en place découverte des outil		Appropriation de l'expérience	Apporter une maîtrise du métier
	travail en sous-groupe qui vient			Formation par le groupe

	confronter	ces outils en place. Donc voilà pour revenir sur ce que tu me demandais c'est ça, d'abord la découverte de l'outil, ensuite la mise en place des méthodes de travail, ensuite on fait reproduire à chacun et le travail en sous-groupe qui vient conforter et moi qui accompagne derrière pour pouvoir corriger. »	Posture de l'accompagnateur	Réflexive « effet miroir »
<b>Q23 : D'accord. Du coup, toi quand tu reproduis, tu as un peu un rôle de miroir on peut dire ?</b>	Reproduire le geste qu'ils ont mis en œuvre	1.338-340 « C'est ça. C'est pour ça j'aime bien, après c'est ma méthode, je ne sais pas si elle est bonne ou mauvaise, mais j'aime bien reproduire le geste qu'ils ont mis en œuvre et celui qui leur permettrait d'avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps. »	Posture de l'accompagnateur	Réflexive « effet miroir »
R23: C'est ça. C'est pour ça j'aime bien, après c'est ma méthode, je ne sais pas si elle est bonne ou mauvaise, mais j'aime bien reproduire le geste qu'ils ont mis en œuvre et celui qui leur permettrait d'avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps.	permettrait d'avoir une posture pas user dans le temps	1.338-340 « C'est ça. C'est pour ça j'aime bien, après c'est ma méthode, je ne sais pas si elle est bonne ou mauvaise, mais j'aime bien reproduire le geste qu'ils ont mis en œuvre et celui qui leur permettrait d'avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps. »	Maîtrise	Apporter une posture professionnelle par « la ruse »
<b>Q24: Tu me parlais aussi d'échanges entre eux, ça c'était aussi intéressant. Quand ils sont en sous-groupe tu essaies de favoriser l'échange ?</b>	Permet de travailler l'aspect comportemental échanger entre eux	1.348-349 « Oui, ce qui permet d'ailleurs, en aparté, de travailler sur l'aspect comportemental justement avec leur façon d'échanger entre eux. »	Méthode de travail et appropriation de l'expérience	Formation par le groupe Favoriser l'échange
R24: Oui, ce qui permet d'ailleurs, en aparté, de travailler sur l'aspect comportemental justement avec leur façon d'échanger entre eux.				
<b>Q25 : Qu'est-ce que ça va leur apporter l'échange pour l'aspect comportemental ou technique ?</b>	Échange permettre intégrer la technique	1.353 « Alors l'échange entre eux va leur permettre justement d'intégrer la technique »	Méthode de travail et appropriation de l'expérience	Formation par le groupe Favoriser l'échange savoir-faire
R25: Alors l'échange entre eux va leur permettre justement d'intégrer la	à l'écoute pas destructeur tire vers le	1.354-360 « et c'est là où mon rôle est important d'être très	Méthode de travail et appropriation de l'expérience	Formation par le groupe Favoriser les



<p>technique. Mais dans leur façon d'aborder ces échanges des fois ils peuvent être, ça peut être destructeur des fois et c'est là où mon rôle est important d'être très à l'écoute de ce qui s'y passe dans ces sous-groupes justement pour pouvoir guider et accompagner parce que l'objectif c'est pas que ça soit destructeur c'est au contraire que ça les tire vers le haut. Et donc dans leur manière d'échanger je reprends toujours lorsque c'est, comment exprimer ça pour être cohérente, si tu veux quand ils vont aborder la critique, ce qu'il ne faut pas c'est que la critique soit que négative. Quand ils doivent échanger qu'est-ce que ça va apporter à l'autre ? C'est plus sur cet aspect là que je vais travailler dans le comportement parce que justement je vais reprendre les phrases qu'ils ont utilisé et je leur demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi en tant que coéquipier ? ». Donc il y a ce travail là sur le comportement.</p>	<p>haut échanger critique pas négative échanger apporter à l'autre</p>	<p>à l'écoute de ce qui s'y passe dans ces sous-groupes justement pour pouvoir guider et accompagner parce que l'objectif c'est pas que ça soit destructeur c'est au contraire que ça les tire vers le haut. Et donc dans leur manière d'échanger je reprends toujours lorsque c'est, comment exprimer ça pour être cohérente, si tu veux quand ils vont aborder la critique, ce qu'il ne faut pas c'est que la critique soit que négative. Quand ils doivent échanger qu'est-ce que ça va apporter à l'autre ? »</p>		<p>échanges et la réflexion</p>
	<p>reprendre les phrase demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre ? »</p>	<p>1.360-362 « C'est plus sur cet aspect là que je vais travailler dans le comportement parce que justement je vais reprendre les phrases qu'ils ont utilisé et je leur demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi en tant que coéquipier ? ».</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Réflexive « effet miroir », mise en situation.</p>
	<p>travail comportement</p>	<p>1. 362-363 « Donc il y a ce travail là sur le comportement. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Savoir-être</p>
<p><b>Q26: D'accord. Donc toujours un peu même dans tes paroles un effet miroir, c'est ça ?</b></p> <p>R26 : Voilà. J'aime bien utiliser cet outil là parce que c'est vrai que des fois on ne s'entend pas parler donc du coup c'est pas forcément dans le but de</p>	<p>Utiliser cet outil Des fois on ne s'entend pas parler s'entendre ton expression « l'effet miroir » reprendre « comment tu</p>	<p>1.367-371 « Voilà. J'aime bien utiliser cet outil là parce que c'est vrai que des fois on ne s'entend pas parler donc du coup c'est pas forcément dans le but de faire du mal à l'autre mais une forme de</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Réflexive « effet miroir », mise en situation</p>

faire du mal à l'autre mais une forme de maladresse et c'est pour ça que de le travailler sur la formation permet de s'entendre. Comme tu disais tout à l'heure, j'ai bien aimé ton expression « l'effet miroir », reprendre « je t'aborde comme ça comment tu le prends ? Je suis ton collègue, comment tu le prends ? »	le prends ? »	maladresse et c'est pour ça que de le travailler sur la formation permet de s'entendre. Comme tu disais tout à l'heure, j'ai bien aimé ton expression « l'effet miroir », reprendre « je t'aborde comme ça comment tu le prends ? Je suis ton collègue, comment tu le prends ? »		
<b>Q27: Donc du coup tu accordes une place au dialogue dans l'accompagnement ?</b>	Comprendre les éléments qu'ils mettent en place pourquoi comment l'enjeu	1.375-378 « Oui tout à fait. C'est fondamental. Si je leur demande de prodiguer une technique « fait ça pour faire ça » je ne suis pas persuadée que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent en œuvre. Il faut qu'ils puissent comprendre les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi, comment, quel est l'enjeu de tout cela et bien sûr que c'est important. »	Méthode de travail et appropriation de l'expérience	Favoriser la réflexion :
R27 : Oui tout à fait. C'est fondamental. Si je leur demande de prodiguer une technique « fait ça pour faire ça » je ne suis pas persuadée que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent en œuvre. Il faut qu'ils puissent comprendre les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi, comment, quel est l'enjeu de tout cela et bien sûr que c'est important.	éléments qu'ils mettent en place	que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent en œuvre. Il faut qu'ils puissent comprendre les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi, comment, quel est l'enjeu de tout cela et bien sûr que c'est important. »	Autonomisation	Considérer l'apprenant comme acteur
<b>Q28 : Je vais passer à ma deuxième question. En quoi tes actes professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi ? Je vais reformuler : toi, en tant qu'accompagnatrice, que mets-tu en œuvre pour amener le demandeur d'emploi à élaborer une réflexion sur ses expériences professionnelles ? Par exemple quand ils vont revenir de l'entreprise, comment est-ce que tu fais pour voir s'ils se sont bien appropriés les</b>	Entre l'entreprise et ce qu'ils voient un gouffre réflexion	1.391-392 « Alors ce qu'il faut savoir déjà c'est que entre l'entreprise et ce qu'ils voient en formation il peut y avoir un gouffre entre les deux. Donc la réflexion elle est beaucoup travaillée avec N »	Appropriation de l'expérience	Alternance: interaction théorie-pratique. Favoriser la réflexion
	aspect comportement al aspect technique des retours réalité du terrain	1.392-417 « C'est eux qui vont travailler puisqu'il y a beaucoup cet aspect comportemental. Moi sur l'aspect technique	Appropriation de l'expérience	Alternance : interaction théorie-pratique Savoir-être Savoir-faire Favoriser la réflexion

<p><b>techniques de l'entreprise par rapport à ce que tu leur a appris ?</b></p> <p>R28: Alors ce qu'il faut savoir déjà c'est que entre l'entreprise et ce qu'ils voient en formation il peut y avoir un gouffre entre les deux. Donc la réflexion elle est beaucoup travaillée avec N. C'est eux qui vont travailler puisqu'il y a beaucoup cet aspect comportemental. Moi sur l'aspect technique effectivement j'ai des retours : « oui alors vous vous nous avez montré ça, mais ». C'est pour ça que dans mon discours j'essaie toujours d'aborder le pire qu'ils peuvent aborder sur le site parce que c'est aussi la réalité du terrain. Et la réflexion c'est, quand ils reviennent de stage, quand ils me font leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont vu en formation et mis en œuvre sur site avec les petits moyens qu'on peut leur apporter donc là je les questionne en leur disant avec votre savoir et les outils qu'on vous a remis qu'est-ce que vous avez pu mettre en œuvre et on travaille là-dessus. Après pour certains ils ont pu mettre des choses en place : « ben moi j'ai fait ci, j'ai fait ça ». Je prends l'exemple du code couleur des chiffonnettes : code couleur puisque pour éviter la contamination croisée on va mettre un code couleur en place, donc des chiffonnettes de façon à éviter celle des sanitaires pour aller nettoyer le mobilier. Sur certains sites c'est une même éponge qui sert pour tout et donc là pour certains c'est tellement</p>	<p>réflexion quand ils reviennent vu en formation questionne mis en œuvre pu mettre en œuvre mettre des choses en place sur certains sites pouvoir mettre des choses en œuvre ils arrivent à mettre des choses en place travaillé en formation de part eux-même ils vont avoir une réflexions ils savent réflexion il y a cet apport théorique pour certains ils mettent des choses en place volonté</p>	<p>effectivement j'ai des retours : « oui alors vous vous nous avez montré ça, mais ». C'est pour ça que dans mon discours j'essaie toujours d'aborder le pire qu'ils peuvent aborder sur le site parce que c'est aussi la réalité du terrain. Et la réflexion c'est, quand ils reviennent de stage, quand ils me font leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont vu en formation et mis en œuvre sur site avec les petits moyens qu'on peut leur apporter donc là je les questionne en leur disant avec votre savoir et les outils qu'on vous a remis qu'est-ce que vous avez pu mettre en œuvre et on travaille là-dessus. Après pour certains ils ont pu mettre des choses en place : « ben moi j'ai fait ci, j'ai fait ça ». Je prends l'exemple du code couleur des chiffonnettes : code couleur puisque pour éviter la contamination croisée on va mettre un code couleur en place, donc des chiffonnettes de façon à éviter celle des sanitaires pour aller nettoyer le mobilier. Sur certains sites c'est une même éponge qui sert pour tout et donc là pour certains c'est</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique Considérer l'apprenant comme acteur</p>
---	--	--	-----------------------	--

minimaliste en terme de matériel que c'est compliqué de pouvoir mettre des choses en œuvre. Mais pour ceux qui ont un minimum de matériel ils arrivent à mettre des choses en place, c'est-à-dire le nettoyage après chacune de leur prestation du matériel qui est aussi travaillé en formation. D'autres vont mettre des repères ou dans leur local pour éviter justement de l'utiliser. Déjà de part eux-mêmes ils vont avoir une réflexion parce qu'effectivement ils savent qu'il ne faut pas utiliser la même chiffonnette pour les deux lieux. Donc là du coup il y a une réflexion parce qu'il y a cet apport théorique qu'ils n'avaient pas forcément auparavant, sur lequel ils n'avaient pas forcément réfléchi donc du coup pour certains ils mettent des choses en place, ils arrivent à mettre des choses en place grâce à ça. Pour d'autres ça va demander un petit travail complémentaire et la volonté aussi de la personne. Il y en a qui préfèrent se confondre entre guillemet dans le moule et si dans l'entreprise, les salariés, les agents de service sont un peu laxistes et qu'ils ne nettoient pas le matériel, qu'ils ne respectent pas un minimum de règles d'hygiène et de sécurité - je me fonde dans le moule c'est tellement plus facile - ça ne veut pas dire qu'ils ne sont pas en capacité d'analyser c'est juste qu'ils préfèrent se fonder dans le moule, après effectivement on peut avoir des échanges quand ils sont de retour de stage et après élaborer des

tellement minimaliste en terme de matériel que c'est compliqué de pouvoir mettre des choses en œuvre. Mais pour ceux qui ont un minimum de matériel ils arrivent à mettre des choses en place, c'est-à-dire le nettoyage après chacune de leur prestation du matériel qui est aussi travaillé en formation. D'autres vont mettre des repères ou dans leur local pour éviter justement de l'utiliser. Déjà de part eux-mêmes ils vont avoir une réflexion parce qu'effectivement ils savent qu'il ne faut pas utiliser la même chiffonnette pour les deux lieux. Donc là du coup il y a une réflexion parce qu'il y a cet apport théorique qu'ils n'avaient pas forcément auparavant, sur lequel ils n'avaient pas forcément réfléchi donc du coup pour certains ils mettent des choses en place, ils arrivent à mettre des choses en place grâce à ça. Pour d'autres ça va demander un petit travail complémentaire et la volonté aussi de la personne. Il y en a qui préfèrent se confondre entre guillemet dans le moule et si dans

idées toujours dans l'échange des groupes : « qu'est ce que vous avez pu mettre en place et vous qu'est-ce que vous avez fait, voilà , etc ? ».		l'entreprise, les salariés, les agents de service sont un peu laxistes et qu'ils ne nettoient pas le matériel, qu'ils ne respectent pas un minimum de règles d'hygiène et de sécurité - je me fonds dans le moule c'est tellement plus facile - ça ne veut pas dire qu'ils ne sont pas en capacité d'analyser c'est juste qu' ils préfèrent se fondre dans le moule »	Autonomisation	Alternance : interaction théorie-pratique / mise en situation Favoriser les échanges Considérer l'apprenant comme acteur
	échanges retour de stage élaborer idées échanges des groupes	1.418-420 « après effectivement on peut avoir des échanges quand ils sont de retour de stage et après élaborer des idées toujours dans l'échange des groupes : « qu'est ce que vous avez pu mettre en place et vous qu'est-ce que vous avez fait, voilà , etc ? ».		
<b>Q29: D'accord donc toujours des échanges, des retours sur l'expérience , sur ce qui s'est passé?</b>  R29 : Oui, bien sûr, c'est indispensable. C'est indispensable pour justement affiner cet accompagnement toujours en fonction de chaque individu puisque l'évolution va être différente d'une personne à l'autre. Donc l'objectif c'est vraiment qu'on atteigne un objectif commun puisque l'objectif c'est l'emploi. Et il peut arriver que, moi j'ai des	Affiner cet accompagnement en fonction de chaque individu évolution différente d'une personne à une autre  L'objectif objectif commun l'emploi	1.424-426 « Oui, bien sûr, c'est indispensable. C'est indispensable pour justement affiner cet accompagnement toujours en fonction de chaque individu puisque l'évolution va être différente d'une personne à l'autre. »  1.426-427 « Donc l'objectif c'est vraiment qu'on atteigne un objectif commun puisque	Posture de l'accompagnateur  Insertion professionnelle	Expertise prise en compte du caractère  L'emploi

exemples de personnes qui au départ avaient même du mal à se repérer dans l'espace ne serait-ce que pour faire un balayage, et qui en fin de formation maîtrisent totalement leur espace de travail.	au départ en fin de formation maîtrisent totalement espace de travail	l'objectif c'est l'emploi » 1.427-429 « Et il peut arriver que, moi j'ai des exemples de personnes qui au départ avaient même du mal à se repérer dans l'espace ne serait-ce que pour faire un balayage, et qui en fin de formation maîtrisent totalement leur espace de travail. »	Autonomisation et maîtrise	Faire évoluer Avoir une posture professionnelle
<b>Q30: D'accord. Du coup ça peut les déstabiliser un peu que ça ne soit pas la même chose en entreprise et toi ton rôle c'est de faire l'interaction entre tout ce qui est théorique et ce que vous voyez dans la pratique ici avec l'entreprise ?</b> R30: Tout à fait. De toute façon dans mon discours, même avant l'entreprise, ils le savent. Ils savent qu'ils peuvent très bien se retrouver confrontés à la même chose. C'est-à-dire qu'il y a des protocoles de mis en place parce qu'il y a des lieux où ça nécessite des règles d'hygiène et de sécurité assez pointues notamment lorsque l'on doit respecter certaines normes.	Ils le savent Il savent protocole mis en place règles assez pointues respecter certaines normes	1.435-438 « De toute façon dans mon discours, même avant l'entreprise, ils le savent. Ils savent qu'ils peuvent très bien se retrouver confrontés à la même chose. C'est-à-dire qu'il y a des protocoles de mis en place parce qu'il y a des lieux où ça nécessite des règles d'hygiène et de sécurité assez pointues notamment lorsque l'on doit respecter certaines normes. »	Maîtrise	Avoir une posture professionnelle : connaissance des protocoles
un choc en formation perturber découverte du métier confronté à des entreprises qui ne peuvent pas mettre en place ces outils peut être très perturbant	un choc en formation perturber découverte du métier confronté à des entreprises qui ne peuvent pas mettre en place ces outils peut être très perturbant	1.438-444 « Après il y a des entreprises qui à la limite de l'amateurisme donc là il y a tout à faire et c'est là où pour certains ça peut être un choc malgré qu'on l'ait abordé en formation cette possibilité mais ça peut perturber. Pour certains c'est une découverte aussi du métier. A travers la formation ils rentrent dans une forme de routine où c'est presque la normalité et du coup de se retrouver	Appropriation de l'expérience	Alternance : interaction théorie-pratique

<p>confronté à des entreprises qui ne peuvent pas ou qui ne veulent pas mettre en place ces outils, ça peut effectivement être très perturbant pour eux.</p> <p>On leur parle quand même de comportement, d'attitudes, de respect des règles d'hygiènes et du coup ils se retrouvent confrontés à l'inverse et là ça peut être un choc donc là il y a tout un travail à mettre en place et leur expliquer que c'est une entreprise parmi tant d'autres et que dans cette même entreprise ils ont été confronté à des sites qui ne respectaient pas forcément, c'est là où je fais travailler sur la réflexion : est-ce que c'est l'entrepreneur ou les salariés qui ne respectent pas ? Bien faire la différence entre les deux. Alors après ils entendent ou non le discours en fonction du caractère de la personne. Voilà il y a quand même cette réflexion qui est mise en place pour essayer de leur donner une vision de l'entreprise un petit peu différente eux ce qu'ils ont pu vivre pendant ces deux ou trois semaines en stage.</p>	<p>expliquer travailler sur la réflexion est-ce que c'est Bien faire la différence ils entendent réflexion mise en place vision de l'entreprise différente vivre en stage</p>	<p>forme de routine où c'est presque la normalité et du coup de se retrouver confronté à des entreprises qui ne peuvent pas ou qui ne veulent pas mettre en place ces outils, ça peut effectivement être très perturbant pour eux. »</p> <p>1.445-453 « On leur parle quand même de comportement, d'attitudes, de respect des règles d'hygiènes et du coup ils se retrouvent confrontés à l'inverse et là ça peut être un choc donc là il y a tout un travail à mettre en place et leur expliquer que c'est une entreprise parmi tant d'autres et que dans cette même entreprise ils ont été confronté à des sites qui ne respectaient pas forcément, c'est là où je fais travailler sur la réflexion : est-ce que c'est l'entrepreneur ou les salariés qui ne respectent pas ? Bien faire la différence entre les deux. Alors après ils entendent ou non le discours en fonction du caractère de la personne. Voilà il y a quand même cette réflexion qui est mise en place pour essayer de leur donner une vision</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique Favoriser la réflexion</p>
---	---	---	--------------------------------------	---

		de l'entreprise un petit peu différente eux ce qu'ils ont pu vivre pendant ces deux ou trois semaines en stage. »		
<p><b>Q31: D'accord. Et du coup tu parlais de découverte du métier pour la formation, est-ce que tu veux dire que la formation c'est la découverte du métier et en ce cas là l'entreprise c'est différent , est-ce que tu peux préciser?</b></p> <p>R31 : C'est complexe parce que l'entreprise globalement maîtrise très bien son sujet. Après comme dans toute entreprise il y a le facteur financier qui est très important donc en fonction des moyens du donneur d'ordre forcément je vais y mettre tel et tel matériel. S'il n'y a pas beaucoup de moyens forcément je ne vais pas y mettre des outils qui soient très chers, qui soient très ergonomiques mais bon c'est la réalité, il faut être confronté à ça. A côté de cela il peut y avoir des entreprises qui misent sur le long terme, qui mettent des choses en place. Donc l'intérêt ce n'est pas qu'ils aient une vision sur une seule entreprise mais sur un champ beaucoup plus large pour leur futur professionnel. Ils peuvent très bien un jour être dans une entreprise, ou même au sein d'une même entreprise, avoir un site où ils n'ont rien et un deuxième site où au contraire ils ont tout ce qu'il faut pour travailler de façon méthodologique.</p>	<p>Facteur financier la réalité il faut être confronté à ça pas une vision sur une seule entreprise champ beaucoup plus large futur professionnel deuxième site</p>	<p>459-468 « C'est complexe parce que l'entreprise globalement maîtrise très bien son sujet. Après comme dans toute entreprise il y a le facteur financier qui est très important donc en fonction des moyens du donneur d'ordre forcément je vais y mettre tel et tel matériel. S'il n'y a pas beaucoup de moyens forcément je ne vais pas y mettre des outils qui soient très chers, qui soient très ergonomiques mais bon c'est la réalité, il faut être confronté à ça. A côté de cela il peut y avoir des entreprises qui misent sur le long terme, qui mettent des choses en place. Donc l'intérêt ce n'est pas qu'ils aient une vision sur une seule entreprise mais sur un champ beaucoup plus large pour leur futur professionnel. Ils peuvent très bien un jour être dans une entreprise, ou même au sein d'une même entreprise, avoir un site où ils n'ont rien et un deuxième site où au contraire ils ont tout ce qu'il faut pour travailler de façon</p>	Appropriation de l'expérience	Connaissance de l'entreprise



<p><b>Q32 : D'accord. Du coup c'est important qu'ils puissent avoir différentes visions de l'entreprise. Et la formation est complémentaire avec l'alternance ; tout ça c'est complémentaire ?</b></p> <p>R32: Tout à fait. Parce que quand ils sont en entreprise ils n'ont que l'aspect du site sur lequel ils vont travailler mais tous les enjeux qui se mettent en place c'est pas forcément compris par l'agent : « pourquoi est-ce qu'on ne met pas des outils sur le site alors que ... » oui mais est-ce que le donneur d'ordre a les moyens de ? Donc il y a tout ce cheminement sur lequel on va travailler en formation.</p>	<p>En entreprise que l'aspect du site sur lequel ils vont travailler enjeux pas forcément compris cheminement travailler en formation</p>	<p>méthodologique. »</p> <p>1.473-477« Tout à fait. Parce que quand ils sont en entreprise ils n'ont que l'aspect du site sur lequel ils vont travailler mais tous les enjeux qui se mettent en place c'est pas forcément compris par l'agent : « pourquoi est-ce qu'on ne met pas des outils sur le site alors que ... » oui mais est-ce que le donneur d'ordre a les moyens de ? Donc il y a tout ce cheminement sur lequel on va travailler en formation. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique Favoriser la réflexion</p>
<p><b>Q33 : Donc la formation ça leur permet d'intégrer ce qu'ils ont aussi appris pendant le stage ?</b></p> <p>R33 : Bien sûr. En tous les cas de rebondir dessus et d'évoquer toutes les possibilités de l'entreprise : toutes les différences d'une entreprise à l'autre, même toutes les différences au sein d'une même entreprise en fonction du sérieux des équipes qui est déjà en place ou des enjeux financiers que j'ai évoqué tout à l'heure.</p>	<p>Rebondir évoquer toutes les possibilités de l'entreprise les différences</p>	<p>1.481-484 « Bien sûr. En tous les cas de rebondir dessus et d'évoquer toutes les possibilités de l'entreprise : toutes les différences d'une entreprise à l'autre, même toutes les différences au sein d'une même entreprise en fonction du sérieux des équipes qui est déjà en place ou des enjeux financiers que j'ai évoqué tout à l'heure. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique Favoriser la réflexion</p>
<p><b>Q34 : Donc quand ils reviennent de l'entreprise, tu travailles comme tu m'as dit pour leur faire intégrer ce qu'ils ont appris à l'entreprise et avec toi, là c'est encore du travail en sous-groupe c'est ça ?</b></p>	<p>Groupes travail en sous-groupe outil fondamental</p> <p>les faire évoluer générer une certaine</p>	<p>1.489-492« Toujours. Puisqu'on a des groupes quand même assez importants, donc le travail en sous-groupe est pour moi un outil fondamental pour pouvoir les faire</p>	<p>Méthode de travail</p> <p>Autonomisation</p>	<p>Formation par le groupe</p> <p>Faire évoluer</p>

R34: Toujours. Puisqu'on a des groupes quand même assez importants, donc le travail en sous-groupe est pour moi un outil fondamental pour pouvoir les faire évoluer. Et justement de ne pas toujours être dans les mêmes sous-groupes ça leur permet justement de générer une certaine dynamique et d'avoir d'autres visions.	dynamique avoir d'autres visions	évoluer. Et justement de ne pas toujours être dans les mêmes sous-groupes ça leur permet justement de générer une certaine dynamique et d'avoir d'autres visions. »		
<p><b>Q35 : Donc toi tu essaies de privilégier la confrontation des points de vue ?</b></p> <p>R35: Oui. La participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est que si tu veux, si c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions.</p>	La participation des stagiaires indispensable leurs idées leurs interventions leurs réflexions	1.496-498 « Oui. La participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est que si tu veux, si c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions. »	Autonomisation	Considérer l'apprenant comme acteur
<p><b>Q36 : hum hum donc c'est les mettre au centre de la formation, les mettre comme acteurs ?</b></p> <p>R36 : Bien sûr. Ils doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. Je pense qu'on doit tous fonctionner dans ce principe là. Il ne faut pas que ça reste quelque chose de magistral sinon ils risquent de s'endormir.</p>	Doivent être acteurs indispensable dans la formation pas que ça reste quelque chose de marginal	1.502-504 « Bien sûr. Ils doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. Je pense qu'on doit tous fonctionner dans ce principe là. Il ne faut pas que ça reste quelque chose de magistral sinon ils risquent de s'endormir. »	Autonomisation	Considérer l'apprenant comme acteur
<p><b>Q37 : Et qu'est-ce que ça amène pour eux dans la formation le fait qu'ils soient acteurs?</b></p> <p>R37 : Une implication. Principalement une implication. Je donne mon avis, je participe, on prend en compte ce que je peux</p>	Une implication principalement je donne mon avis je participe on prend en compte ce que je peux dire acteur dans la	1. 508-514 « Une implication. Principalement une implication. Je donne mon avis, je participe, on prend en compte ce que je peux dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque	Autonomisation	Considérer l'apprenant comme acteur Donner confiance

<p>dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. Le fait que tu sois acteur dans la formation va permettre justement d'extérioriser des idées ,d'avoir une importance : on m'entend, on écoute ce que je dis. Il y a une émulsion qui se met en place, c'est ça aussi qui permet pour certains qui ont perdu confiance en eux justement de la reprendre et la réappivoiser.</p>	<p>formation extérioriser des idées avoir une importance on m'entend on écoute confiance reprendre réappivoiser</p>	<p>quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. Le fait que tu sois acteur dans la formation va permettre justement d'extérioriser des idées ,d'avoir une importance : on m'entend, on écoute ce que je dis. Il y a une émulsion qui se met en place, c'est ça aussi qui permet pour certains qui ont perdu confiance en eux justement de la reprendre et la réappivoiser. »</p>		
<p><b>Q38 : Et reprendre cette confiance ça va jouer, dans l'insertion tu penses ?</b></p> <p>R38 : Je pense que oui puisque le manque de confiance c'est une peur qui te bloque quand même dans ton avancée et le fait de reprendre confiance, « je sais faire, je me suis aperçu que dans le monde de l'entreprise je maîtrisais des éléments que certains salariés ne maîtrisent pas waouh pour soit ça permet de se dire que finalement je peux peut-être intégrer différentes entreprises. Pouvoir aller au-delà. Je pense que c'est un élément indispensable.</p>	<p>Manque de confiance bloque reprendre confiance je sais faire je me suis aperçu je maîtrisais intégrer différentes entreprises pouvoir aller au-delà indispensable</p>	<p>1.518-522 « Je pense que oui puisque le manque de confiance c'est une peur qui te bloque quand même dans ton avancée et le fait de reprendre confiance, « je sais faire, je me suis aperçu que dans le monde de l'entreprise je maîtrisais des éléments que certains salariés ne maîtrisent pas waouh pour soit ça permet de se dire que finalement je peux peut-être intégrer différentes entreprises. Pouvoir aller au-delà. Je pense que c'est un élément indispensable. »</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Donner confiance</p>

<p><b>Q39 : Tu veux dire qu'à ce moment là le demandeur d'emploi peut se projeter c'est ça ?</b></p> <p>R39 : Il peut se projeter parce qu'il peut s'apercevoir qu'à travers les échanges qu'il a travaillé à N, à travers la technique qu'on va leur apporter, qui est fondamentale, le moteur pour intégrer aussi l'entreprise et les stages. Pour moi c'est un des outils indispensables aussi le fait de voir ce qui se passe dans le monde de l'entreprise. Voilà oui effectivement ils se disent il y a des méthodes de travail et je suis capable de maîtriser ces outils là qui ne sont pas maîtrisés par certains salariés.</p>	<p>Se projeter à travers les échanges à travers la technique moteur intégrer l'entreprise outil indispensable monde de l'entreprise</p>	<p>1.526-529 « Il peut se projeter parce qu'il peut s'apercevoir qu'à travers les échanges qu'il a travaillé à N, à travers la technique qu'on va leur apporter, qui est fondamentale, le moteur pour intégrer aussi l'entreprise et les stages. Pour moi c'est un des outils indispensables aussi le fait de voir ce qui se passe dans le monde de l'entreprise »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique</p>
<p><b>Q40 : je vais passer à ma troisième question qui rebondit un peu sur ça : à quoi est-ce qu'on voit que la personne devient experte de son expérience, de ce qu'elle a appris ?</b></p> <p>R40 : Dans le fait qu'elle maîtrise ? A travers des évaluations formelles ou non formelles selon les formations. Il y en a où il y aura une évaluation. Je pense à la professionnalisation, et pour d'autres comme la POEC où moi je vais mettre en place des évaluations avec notamment un petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise. Donc eux ils ont une vision</p>	<p>Méthodes de travail capable de maîtriser ces outils</p>	<p>1.529-530 « Voilà oui effectivement ils se disent il y a des méthodes de travail et je suis capable de maîtriser ces outils là qui ne sont pas maîtrisés par certains salariés. »</p>	<p>Maîtrise</p>	<p>Avoir une posture professionnelle Maîtrise des outils</p>
<p><b>Q40 : je vais passer à ma troisième question qui rebondit un peu sur ça : à quoi est-ce qu'on voit que la personne devient experte de son expérience, de ce qu'elle a appris ?</b></p> <p>R40 : Dans le fait qu'elle maîtrise ? A travers des évaluations formelles ou non formelles selon les formations. Il y en a où il y aura une évaluation. Je pense à la professionnalisation, et pour d'autres comme la POEC où moi je vais mettre en place des évaluations avec notamment un petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise. Donc eux ils ont une vision</p>	<p>Maîtrise évaluations travail sur les cadences de travail en cohérence avec l'entreprise</p>	<p>1.539-543 « Dans le fait qu'elle maîtrise ? A travers des évaluations formelles ou non formelles selon les formations. Il y en a où il y aura une évaluation Je pense à la professionnalisation , et pour d'autres comme la POEC où moi je vais mettre en place des évaluations avec notamment un petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise. Donc eux ils ont une vision de ce qu'ils sont capables de</p>	<p>Autonomie et maîtrise</p>	<p>Faire évoluer Évaluations</p>

de ce qu'ils sont capables de produire puisque quelque part je pense que j'ai dans leurs yeux une posture de référence et du fait aussi que j'ai travaillé dans l'entreprise, puisque j'ai travaillé 20 ans dans le domaine du nettoyage avant d'intégrer la formation, donc ça je le mets aussi en avant. Et je pense que dans leur manière de me percevoir, les échanges que je vais avoir avec eux sur les évaluations qu'ils ont produites va leur permettre d'affiner et en fin de formation on va toujours faire des évaluations et leur dire où ils en sont. Du coup je pense que ça peut leur permettre aussi d'asseoir leurs acquis justement.	une posture de référence du fait que j'ai travaillé dans l'entreprise 20 ans domaine du nettoyage je le mets aussi en avant	produire »  1.543-545 « puisque quelque part je pense que j'ai dans leurs yeux une posture de référence et du fait aussi que j'ai travaillé dans l'entreprise, puisque j'ai travaillé 20 ans dans le domaine du nettoyage avant d'intégrer la formation, donc ça je le mets aussi en avant »	Posture de l'accompagnateur	Expertise Connaissance de l'entreprise
	permettre d'affiner fin de formation évaluations dire où ils en sont asseoir leurs acquis	1.545-549 « Et je pense que dans leur manière de me percevoir, les échanges que je vais avoir avec eux sur les évaluations qu'ils ont produites va leur permettre d'affiner et en fin de formation on va toujours faire des évaluations et leur dire où ils en sont. Du coup je pense que ça peut leur permettre aussi d'asseoir leurs acquis justement. »	Autonomisation	Faire évoluer Favoriser les échanges formateur-apprenants
<b>Q41: Et quand vous faites des évaluations est-ce qu'il y a des différence entre les résultats et ce que eux perçoivent d'eux ou c'est toujours cohérent ?</b>  R41 : Alors honnêtement je pense que c'est plus P. qui pourrait répondre à ça parce que c'est lui qui fait le suivi en entreprise avec N., ils font le suivi en entreprise, ils font le bilan final, donc ça c'est plus leur partie je dirais . Alors après j'ai des échanges avec chacun d'eux	Échanges conscients évolution début et la fin échange en fin de formation autre image d'eux entre le début de la formation et la fin conscients chemin parcouru	1.554-563 « Alors après j'ai des échanges avec chacun d'eux mais je pense qu'ils sont tout à fait conscients de l'évolution entre le début et la fin. Il y a toujours un échange en fin de formation quand même donc oui je pense qu'ils ont une autre image d'eux entre le début et la fin. C'est-à-dire alors je parle pour la <i>partie</i>	Autonomisation	Faire évoluer Favoriser les échanges formateur-apprenants

<p>mais je pense qu'ils sont tout à fait conscients de l'évolution entre le début et la fin. Il y a toujours un échange en fin de formation quand même donc oui je pense qu'ils ont une autre image d'eux entre le début et la fin. C'est-à-dire alors je parle pour la <i>partie technique</i> après même sur l'aspect comportemental mais là je m'y attarderai moins puisque c'est vraiment la partie plus du suivi de P. et de N., mais sur la <i>partie technique</i> oui ils sont tout à fait conscients du chemin qu'ils ont parcouru entre le début et la fin et notamment alors que ce soient ceux qui ont peu ou pas d'expériences, même ceux qui ont eu une expérience au préalable je crois que c'est encore plus fort cet aspect là</p>		<p><i>technique</i> après même sur l'aspect comportemental mais là je m'y attarderai moins puisque c'est vraiment la partie plus du suivi de P. et de N., mais sur la <i>partie technique</i> oui ils sont tout à fait conscients du chemin qu'ils ont parcouru entre le début et la fin et notamment alors que ce soient ceux qui ont peu ou pas d'expériences, même ceux qui ont eu une expérience au préalable je crois que c'est encore plus fort cet aspect là »</p>		
<p><b>Q42 : Je vais juste rebondir sur tes mots : ils n'ont pas la même vision d'eux à la fin de la formation, à quoi tu vois ça ?</b></p> <p>R42: Il y a toujours cet aspect un peu du comportement et la prise de confiance en eux leur permet d'atteindre ce point.</p>	<p>Prise de confiance permet d'atteindre ce point</p>	<p>1.568-569 « Il y a toujours cet aspect un peu du comportement et la prise de confiance en eux leur permet d'atteindre ce point. »</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Faire évoluer Donner confiance</p>
<p><b>Q43 : Oui et concrètement, dans les faits, toi tu le vois comment ? C'est ce qu'ils disent d'eux ?</b></p> <p>R43 : Oui dans leur discours bien sûr, dans leur comportement : quand on fait la synthèse de fin de formation ce qu'ils produisaient au départ, ce qu'ils produisent à la fin. Forcément eux ils le voient le chemin qu'ils ont parcouru, après te dire</p>	<p>Dans leur discours dans leur comportement ce qu'ils produisaient au départ ce qu'ils produisent à la fin voient le chemin parcouru je vois leur évolution point</p>	<p>1.573-578 « Oui dans leur discours bien sûr, dans leur comportement : quand on fait la synthèse de fin de formation ce qu'ils produisaient au départ, ce qu'ils produisent à la fin. Forcément eux ils le voient le chemin qu'ils ont parcouru, après te dire concrètement comment, je ne suis</p>	<p>Autonomisation et maîtrise</p>	<p>Faire évoluer par évaluations</p>

concrètement comment, je ne suis pas assez experte sur ce point là. Moi je vois leur évolution, on fait le point toujours avec eux en fin de formation à travers des évaluations, on leur demande par rapport au chemin qu'ils ont parcouru les éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué mais ça s'arrête à ça.	fin de formation évaluations chemin parcouru éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué	pas assez experte sur ce point là. Moi je vois leur évolution, on fait le point toujours avec eux en fin de formation à travers des évaluations, on leur demande par rapport au chemin qu'ils ont parcouru les éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué mais ça s'arrête à ça. »		
<p><b>Q44 : Et quand tu dis « des éléments qui leur permettent de dire qu'ils ont évolué » c'est quoi ?</b></p> <p>R44 : La gestuelle, la rapidité, le regard de l'entreprise : ce qu'ils s'imaginaient au départ, ce qui est à l'arrivée, ces points là.</p>	La gestuelle la rapidité le regard de l'entreprise au départ à l'arrivée	l. 582-583 « La gestuelle, la rapidité, le regard de l'entreprise : ce qu'ils s'imaginaient au départ, ce qui est à l'arrivée, ces points là. »	Maîtrise	Avoir une posture professionnelle : maîtrise du geste et connaissance de l'entreprise
<p><b>Q45 : D'accord. Donc ce sont des critères objectifs et c'est avec ces critères que tu les évalues ?</b></p> <p>R45 : Voilà mais moi ma plus grosse évaluation c'est la partie technique. Là où je suis ravie c'est quand j'ai une personne qui ne maîtrise pas du tout son espace de travail et qui à la fin arrive quasiment à, pas à une cadence de travail, mais maîtriser déjà son espace de travail, quadriller son espace, être à l'aise dans son corps pour pouvoir manipuler l'outil.</p> <p>Des fois on en est là, la synchronisation du geste, on en est là des fois, ça peut partir de très loin donc forcément pour quelqu'un qui au départ avait énormément de mal à quadriller son espace de travail, arriver à avoir une gestuelle fluide en fin de</p>	<p>Maîtrise pas espace de travail fin arrive maîtriser espace de travail à l'aise dans son corps manipuler l'outil synchronisation du geste</p> <p>au départ mal arriver à gestuelle fluide fin de formation grosse évolution</p>	<p>l. 587-591 « Là où je suis ravie c'est quand j'ai une personne qui ne maîtrise pas du tout son espace de travail et qui à la fin arrive quasiment à, pas à une cadence de travail, mais maîtriser déjà son espace de travail, quadriller son espace, être à l'aise dans son corps pour pouvoir manipuler l'outil. Des fois on en est là, la synchronisation du geste »</p> <p>l. 591-593 « ça peut partir de très loin donc forcément pour quelqu'un qui au départ avait énormément de mal à quadriller son espace de travail,</p>	<p>Maîtrise</p> <p>Autonomisation</p>	<p>Avoir une posture professionnelle : maîtrise du geste</p> <p>Faire évoluer</p>

formation c'est pour lui une grosse évolution.		arriver à avoir une gestuelle fluide en fin de formation c'est pour lui une grosse évolution. »		
<p><b>Q46 : Et comment toi tu vas évaluer la partie technique du coup ?</b></p> <p>R46 : Avec un outil : des grilles analytiques qui vont permettre d'être très très juste sur les critères qu'on attend puisqu'il y a un nombre d'éléments importants. Je te parlais tout à l'heure du quadrillage, je te parlais de l'outil, tout ce qui permet en fait de maîtriser le métier, c'est-à-dire ça part de la tenue de travail, ça va partir sur tout ce qu'on attend d'eux en milieu professionnel. Il y a cette grille analytique qui va permettre de les évaluer : le temps, la faculté à se contrôler, voilà tous ces éléments sont évalués.</p>	<p>Outil grilles analytiques critères éléments importants tout ce qui permet de maîtriser le métier tenue de travail ce qu'on attend d'eux en milieu professionnel évaluer les temps faculté à se contrôler</p>	<p>1. 597- 602 « Avec un outil : des grilles analytiques qui vont permettre d'être très très juste sur les critères qu'on attend puisqu'il y a un nombre d'éléments importants. Je te parlais tout à l'heure du quadrillage, je te parlais de l'outil, tout ce qui permet en fait de maîtriser le métier, c'est-à-dire ça part de la tenue de travail, ça va partir sur tout ce qu'on attend d'eux en milieu professionnel. Il y a cette grille analytique qui va permettre de les évaluer : le temps, la faculté à se contrôler, voilà tous ces éléments sont évalués. »</p>	Maîtrise	Maîtrise du métier Évaluations
<p><b>Q47 : Et cette grille comment elle est constituée ? C'est toi par rapport à un référentiel qui constitue la grille ?</b></p> <p>R47 : Tout à fait. C'est quelque chose de très cadré et on y intègre tous les éléments qui sont nécessaires pour la maîtrise du métier.</p>	<p>Eléments nécessaires maîtrise du métier</p>	<p>1.611-612 « Tout à fait. C'est quelque chose de très cadré et on y intègre tous les éléments qui sont nécessaires pour la maîtrise du métier. »</p>	Maîtrise	Maîtrise du métier
<p><b>Q48 : Ok. On va pouvoir passer à la dernière question : en quoi cette expertise... il faudra que je redéfinisse...</b></p> <p>R48 : non ton mot est bon c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens</p>	<p>Pas à l'aise partie intégrante du monde de la formation mot que j'entends régulièrement être expert</p>	<p>1.617-624 « non ton mot est bon c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens forcément à l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la</p>	Expertise	



<p>forcément à l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la formation aussi, c'est un mot que j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise.</p> <p>Q48 : Pourquoi ?</p> <p>R48: L'expertise. Etre expert, pour moi être expert c'est tout maîtriser et je me dis qu'on a toujours à s'améliorer donc c'est un mot avec lequel je me sens pas forcément à l'aise.</p>	<p>c'est tout maîtriser on a toujours à s'améliorer</p>	<p>formation aussi, c'est un mot que j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise.</p> <p>L'expertise. Etre expert, pour moi être expert c'est tout maîtriser et je me dis qu'on a toujours à s'améliorer donc c'est un mot avec lequel je me sens pas forcément à l'aise »</p>		
<p><b>Q49 : en quoi cette expertise favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?</b></p> <p>R49 : En quoi cette expertise favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?</p> <p>Q49: Ou est-ce que ça la favorise ou pas du tout ?</p> <p>R49 : Ah complètement. Déjà parce que cette formation si tu veux est reconnue par les entreprises donc je pense qu'elle a des valeurs sûres. On utilise quand même le référentiel</p>	<p>Formation reconnue par les entreprises valeurs sûres référentiel</p>	<p>l. 645-647 « Ah complètement. Déjà parce que cette formation si tu veux est reconnue par les entreprises donc je pense qu'elle a des valeurs sûres. On utilise quand même le référentiel »</p>	<p>Insertion professionnelle</p>	
<p><b>Q50 : Quand tu parlais de « valeurs sûres », qu'est-ce que tu entends par « valeurs sûres » ?</b></p> <p>R50: Valeurs sûres parce que si tu veux, à travers cette formation on y retrouve tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise le savoir le savoir-être le savoir-faire ces trois éléments</p>	<p>À travers cette formation tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise le savoir le savoir-être le savoir-faire ces trois éléments</p>	<p>l. 655-657 « Valeurs sûres parce que si tu veux, à travers cette formation on y retrouve tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire. On y retrouve ces trois éléments là. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Savoir Savoir-être Savoir-faire</p>
<p><b>Q51: Les trois sont indispensables ?</b></p>	<p>Les trois sont indispensables s'il en manque</p>	<p>l. 661-662 « Les trois sont indispensables oui</p>	<p>Insertion professionnelle et appropriation de</p>	<p>Pérennité de l'emploi savoir savoir-être</p>

<p>R51 : Les trois sont indispensables oui parce que s'il en manque un, on est pas, comment te dire, pour moi on pourra difficilement intégrer l'entreprise de propreté, du moins pas de façon pérenne.</p>	<p>un on pourra difficilement intégrer l'entreprise de façon pérenne</p>	<p>parce que s'il en manque un, on est pas, comment te dire, pour moi on pourra difficilement intégrer l'entreprise de propreté, du moins pas de façon pérenne. »</p>	<p>l'expérience</p>	<p>savoir-faire</p>
<p><b>Q52 : D'accord. Donc pour intégrer de façon durable une entreprise de propreté il faut maîtriser les trois ?</b></p> <p>R52 : Il faut maîtriser. Alors maîtriser pour certains en fin de formation c'est en cours et ils pourront l'affiner en entreprise parce qu'ils auront déjà les bases. Pour d'autres c'est acquis. Mais oui, les trois sont indispensables. Alors pour certains on sait qu'ils auront encore besoin d'encadrement. Globalement oui pour moi les trois sont indissociables.</p>	<p>Il faut maîtriser en fin de formation en cours affiner en entreprise acquis les trois sont indispensables indissociables</p>	<p>1.667-670 « Il faut maîtriser. Alors maîtriser pour certains en fin de formation c'est en cours et ils pourront l'affiner en entreprise parce qu'ils auront déjà les bases. Pour d'autres c'est acquis. Mais oui, les trois sont indispensables. Alors pour certains on sait qu'ils auront encore besoin d'encadrement. Globalement oui pour moi les trois sont indissociables. »</p>	<p>Maîtrise et appropriation de l'expérience</p>	<p>Avoir une posture professionnelle Savoir savoir-être savoir-faire</p>
<p><b>Q53: Est-ce que tu peux être plus précise : en quoi ça va jouer sur l'insertion professionnelle ?</b></p> <p>R53 : En quoi ça va jouer sur l'insertion professionnelle...</p> <p><b>Q53 : Est-ce que tu as des exemples ?</b></p> <p>R53 : Alors, comment développer ça ? Si tu veux ça fait partie intégrante de l'agent de service, des qualités d'un agent de service. On parle des demandeurs d'emploi et parce qu'ils sont sur une formation d'un niveau d'agent de service et donc un agent de service doit maîtriser ces éléments dans son métier pour avoir une</p>	<p>Partie intégrante de l'agent de service doit maîtriser ces éléments métier avoir une posture professionnelle</p>	<p>1.678-681 « Alors, comment développer ça ? Si tu veux ça fait partie intégrante de l'agent de service, des qualités d'un agent de service. On parle des demandeurs d'emploi et parce qu'ils sont sur une formation d'un niveau d'agent de service et donc un agent de service doit maîtriser ces éléments dans son métier pour avoir une posture professionnelle. »</p>	<p>Maîtrise et insertion professionnelle</p>	<p>Avoir une posture professionnelle</p>

<p>posture professionnelle.</p> <p><b>Q54 : Et ça tu le sais parce que c'est le référentiel et par expérience aussi ?</b></p> <p>R54 : Mon expérience professionnelle dans le secteur du nettoyage. Pour moi ça fait partie de la casquette de l'agent de service. Comment te dire et développer plus...Si tu veux dans le métier d'agent de service, on a parlé tout à l'heure du comportemental : le savoir-être, pour pouvoir choisir de façon rationnelle il y a le savoir c'est-à-dire la connaissance des produits, la connaissance des supports pour éviter de faire des erreurs de manipulation, la connaissance de l'aspect méthodologique du métier pour perdre le moins de temps possible sur son espace de travail, pouvoir faire, balayage humide par quoi je commence, par quoi je termine. Donc ça fait partie de la casquette de l'agent de service.</p>	<p>Mon expérience professionnelle dans le secteur du nettoyage pour moi méthodologie du métier casquette de l'agent de service dans le métier perdre le moins de temps</p> <p>comportement al savoir-être choisir de façon rationnelle le savoir connaissance des produits connaissance de l'aspect méthodologie du métier</p>	<p>l. 685-692 « Mon expérience professionnelle dans le secteur du nettoyage. Pour moi ça fait partie de la casquette de l'agent de service. Comment te dire et développer plus...Si tu veux dans le métier d'agent de service, on a parlé tout à l'heure du comportemental : le savoir-être, pour pouvoir choisir de façon rationnelle il y a le savoir c'est-à-dire la connaissance des produits, la connaissance des supports pour éviter de faire des erreurs de manipulation, la connaissance de l'aspect méthodologique du métier pour perdre le moins de temps possible sur son espace de travail, pouvoir faire, balayage humide par quoi je commence, par quoi je termine. Donc ça fait partie de la casquette de l'agent de service. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et maîtrise</p> <p>appropriation de l'expérience</p>	<p>Expertise connaissance de l'entreprise Apporter une posture professionnelle, développer « la ruse »</p> <p>savoir savoir-être savoir-faire</p>
<p><b>Q55 : D'accord donc quand la personne maîtrise ces trois casquettes normalement elle peut trouver du travail de manière pérenne ?</b></p> <p>R55 : Si elle maîtrise oui. La méthodologie globalement c'est plutôt bien maîtrisé après le savoir... c'est pour ça que pour certains ça nécessitera un encadrement parce qu'il</p>	<p>Si elle maîtrise oui méthodologie bien maîtrisé le savoir encadrement en fin de formation capables de maîtriser un minimum un encadrement pas toute la maîtrise du</p>	<p>l. 697-705 Si elle maîtrise oui. La méthodologie globalement c'est plutôt bien maîtrisé après le savoir... c'est pour ça que pour certains ça nécessitera un encadrement parce qu'il y a des éléments notamment sur la reconnaissance des revêtements sur</p>	<p>Maîtrise et insertion professionnelle</p>	<p>Maîtrise du métier savoir savoir-être Pérennité de l'emploi</p>

<p>y a des éléments notamment sur la reconnaissance des revêtements sur l'utilisation des produits. Mais en fin de formation ils sont capables de maîtriser le fait qu'on ne mélange pas les produits c'est pas parce que la couleur est belle qu'il sent bon que je peux l'utiliser partout donc à partir de là ils ont quand même un minimum. Cela dit pour certains ça va quand même nécessiter un encadrement. Parce qu'il n'y a pas toute la maîtrise du savoir mais ça ne les empêchera pas d'intégrer une entreprise de propreté. Par contre le plus gros, le gros qu'il faut maîtriser c'est les attitudes de service et c'est ça qui peut mettre en danger l'intégration dans l'entreprise de propreté et le poste.</p>	<p>savoir intégrer une entreprise le gros qu'il faut maîtriser c'est les attitudes de service peut mettre en danger l'intégration de l'entreprise</p>	<p>l'utilisation des produits. Mais en fin de formation ils sont capables de maîtriser le fait qu'on ne mélange pas les produits c'est pas parce que la couleur est belle qu'il sent bon que je peux l'utiliser partout donc à partir de là ils ont quand même un minimum. Cela dit pour certains ça va quand même nécessiter un encadrement. Parce qu'il n'y a pas toute la maîtrise du savoir mais ça ne les empêchera pas d'intégrer une entreprise de propreté. Par contre le plus gros, le gros qu'il faut maîtriser c'est les attitudes de service et c'est ça qui peut mettre en danger l'intégration dans l'entreprise de propreté et le poste. »</p>		
<p><b>Q56 : Tu parlais donc d'une différence entre maîtrise et mise en application. Est-ce qu'un stagiaire peut maîtriser quelque chose et ne pas le mettre en application ?</b></p> <p>R56 : Tout à fait.</p> <p><b>Q56 : Donc l'application elle va dépendre de quoi d'après toi ?</b></p> <p>R56 : Pour moi c'est propre au caractère de la personne. Tout à l'heure on parlait de suivre ce que font les autres</p>	<p>Pour moi propre au caractère la personne d'autres plus indépendants</p>	<p>1.714-716 « Pour moi c'est propre au caractère de la personne. Tout à l'heure on parlait de suivre ce que font les autres agents : j'arrive je suis le petit nouveau les autres font comme ça donc je fais comme ça. Il y a aussi cet aspect là. Après d'autres vont être plus indépendants. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise prise en compte du caractère</p>
<p>agents : j'arrive je suis le petit nouveau les autres font comme ça donc je fais comme ça. Il y a aussi cet aspect là. Après d'autres</p>	<p>un exemple me voir en me disant est venu me voir en me disant</p>	<p>1.716-721 « J'ai un exemple d'une petite stagiaire qui est revenue me voir en me disant « j'ai</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Figure tutorielle mise en situation</p>

vont être plus indépendants. J'ai un exemple d'une petite stagiaire qui est revenue me voir en me disant « j'ai vu que sur tel site » - en plus c'est un site qui des règles d'hygiènes assez importantes, un protocole qui était nécessaire pour éviter la mise en danger d'autrui - et qui est venu me voir en me disant « j'ai écouté tout ce que vous m'avez dit et grâce à ça, du fait que je n'ai pas suivi les autres dans ce qu'ils faisaient, grâce à ça j'ai été prise en CDI ». Voilà ça fait plaisir. Quand on entend ça on se dit que le discours qu'on a apporté a pu servir.	voilà quand on entend ça on se dit a pu servir	vu que sur tel site » - en plus c'est un site qui des règles d'hygiènes assez importantes, un protocole qui était nécessaire pour éviter la mise en danger d'autrui - et qui est venu me voir en me disant « j'ai écouté tout ce que vous m'avez dit et grâce à ça, du fait que je n'ai pas suivi les autres dans ce qu'ils faisaient, grâce à ça j'ai été prise en CDI ». Voilà ça fait plaisir. Quand on entend ça on se dit que le discours qu'on a apporté a pu servir. »		
<b>Q57 : Il a servi parce que la personne se l'est appropriée ?</b>  R57 : parce qu'elle se l'est appropriée et voilà c'est une question après de la volonté de mettre en œuvre.	Se l'est appropriée question de volonté mettre en œuvre	1.725-726 « parce qu'elle se l'est appropriée et voilà c'est une question après de la volonté de mettre en œuvre. »	Appropriation de l'expérience	volonté
<b>Q58: Et donc cette personne elle s'est appropriée le discours par rapport à tous les exercices que vous avez fait ensemble ?</b>  R58 : Tout à fait.	Sa volonté à elle	1. 735 « Tout à fait de sa volonté à elle. »	Appropriation de l'expérience	volonté
<b>Q58 : Et puis aussi de sa volonté ?</b>  R58: Tout à fait de sa volonté à elle.				
<b>Q59: D'accord donc pour résumer, tous les éléments pour que les demandeurs d'emploi puissent trouver quelque chose c'est d'avoir le savoir-être, le savoir-faire et le savoir théorique , de maîtriser</b>	Encadrants minimum d'autonomie être capable de maîtriser ces éléments	1.741-743 « Le savoir, même s'ils sont un peu plus faible là-dessus, il y aura toujours des encadrants. Mais il faut un minimum d'autonomie du	Maîtrise et autonomisation	

<p><b>ces trois savoirs et de les mettre en application ?</b></p> <p>R59 : Le savoir, même s'ils sont un peu plus faible là-dessus, il y aura toujours des encadrants. Mais il faut un minimum d'autonomie du travail. Si on lui demande d'aller faire un balayage humide par exemple. Voilà être capable de maîtriser ces éléments là.</p>		<p>travail. Si on lui demande d'aller faire un balayage humide par exemple. Voilà être capable de maîtriser ces éléments là. »</p>			
<p><b>Q60 : D'accord. L'autonomie c'est important qu'ils puissent l'avoir ?</b></p> <p>R60 : Bien sûr.</p>	<p>Pas toujours en fin de formation aptitudes</p>	<p>1.751 « L'autonomie ils ne l'ont pas toujours en fin de formation. Ils ont des aptitudes. »</p>	<p>Autonomisation</p>		
<p>Q60: Et l'autonomie, ils l'acquièrent comment pendant la formation ?</p> <p>R60 : L'autonomie ils ne l'ont pas toujours en fin de formation. Ils ont des aptitudes.</p>	<p>capable de faire des choix confronté à une situation mon savoir me débrouiller tout seul</p>	<p>1.755-757 « C'est-à-dire que techniquement je suis capable de faire des choix, l'autonomie c'est-à-dire je suis confronté à une situation j'aurais besoin peut-être de mon responsable parce que là mon savoir est un peu juste pour pouvoir me débrouiller tout seul. »</p>	<p>Autonomisation</p>		
<p><b>Q60: C'est quoi la différence entre les deux ?</b></p> <p>R60 : C'est-à-dire que techniquement je suis capable de faire des choix, l'autonomie c'est-à-dire je suis confronté à une situation j'aurais besoin peut-être de mon responsable parce que là mon savoir est un peu juste pour pouvoir me débrouiller tout seul.</p>					
<p><b>Q61 : Est-ce que le fait qu'il y ait comme ça alternance entre les cours ça permet de jouer aussi sur leur autonomie ?</b></p> <p>R61 : Oui bien sûr parce que le fait d'aller en entreprise leur permet d'être plongés directement au cœur de l'action. L'objectif derrière c'est l'emploi. Ils</p>	<p>Aller en entreprise permet plongés au cœur de l'action l'objectif l'emploi analyse vivent en formation vivent en</p>	<p>1.766-768 « Oui bien sûr parce que le fait d'aller en entreprise leur permet d'être plongés directement au cœur de l'action. L'objectif derrière c'est l'emploi. Ils vont faire une analyse après entre ce qu'ils vivent en</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique</p>	

<p>vont faire une analyse après entre ce qu'ils vivent en formation et ce qu'ils vivent en entreprise, ce qu'on attend d'eux. Alors après pour certains ça va être plus long que pour d'autres. Mais majoritairement il faut quand même un minimum d'autonomie dans la mesure où pour un grand nombre d'entre eux ils seront peut-être amenés à travailler seul donc forcément il faut être autonome. Il y aura toujours un encadrement derrière qui leur permettra d'avoir un appui pour se sortir de certaines situations. Mais globalement ce qu'on attend d'eux c'est d'être capable de maîtriser déjà les techniques de base et l'aspect comportemental. Ca c'est les deux points les plus importants parce que le savoir ils vont forcément en retirer de la formation, de part la formation technique. Il y a aussi la remise à niveau de N. qui apporte tous ces outils qui vont les amener à maîtriser les attentes aussi de l'entreprise et c'est un gros travail en soi ça représente un volume d'heure important.</p>	<p>entreprise ce qu'on attend d'eux</p> <p>minimum d'autonomie travailler seul encadrement appui être capable de maîtriser techniques de bases aspect comportement al vont les amener à maîtriser attentes de l'entreprise</p>	<p>formation et ce qu'ils vivent en entreprise, ce qu'on attend d'eux »</p> <p>1. 768-777« Alors après pour certains ça va être plus long que pour d'autres. Mais majoritairement il faut quand même un minimum d'autonomie dans la mesure où pour un grand nombre d'entre eux ils seront peut-être amenés à travailler seul donc forcément il faut être autonome. Il y aura toujours un encadrement derrière qui leur permettra d'avoir un appui pour se sortir de certaines situations. Mais globalement ce qu'on attend d'eux c'est d'être capable de maîtriser déjà les techniques de base et l'aspect comportemental. Ca c'est les deux points les plus importants parce que le savoir ils vont forcément en retirer de la formation, de part la formation technique. Il y a aussi la remise à niveau de N. qui apporte tous ces outils qui vont les amener à maîtriser les attentes aussi de l'entreprise et c'est un gros travail en soi ça représente un volume d'heure important. »</p>	<p>Maîtrise et autonomisation</p>	<p>Maîtrise du métier savoir-être savoir-faire</p>
<p><b>Q62 : Alors là je ne l'avais pas marqué dans mes</b></p>	<p>Objectif de départ</p>	<p>1.783-786 « Alors moi je ne les ai pas</p>	<p>Insertion professionnelle</p>	<p>L'emploi</p>

<p><b>questions mais ça me vient en tête : est-ce que toi quand tu commences à travailler tu as des objectifs : à la sortie est-ce qu'on te dit qu'il faudrait qu'il y ait tant de stagiaires qui soient en emploi ?</b></p> <p>R62 : Alors moi je ne les ai pas en tête mais oui il y a des objectifs puisque l'objectif de départ c'est l'emploi derrière donc je je vais pas te donner un pourcentage, je ne le connais pas mais oui effectivement il y a des objectifs. Si c'est intégrer un stagiaire juste pour qu'il fasse beau sur la formation ça serait quand même dommage. Donc moi mon objectif c'est tous un emploi derrière. Sur le groupe de X qu'on a fait il y en a un au départ qui partait de très très loin qui avait un bon niveau et une bonne appropriation du savoir mais de grosses difficultés sur la gestuelle, sur la coordination du geste, sur la maîtrise de son espace de travail et qui est aujourd'hui en contrat de professionnalisation. Donc quand on a des stagiaires comme ça on se dit que quand on voit cette évolution pour le formateur c'est que du pur bonheur, c'est que quelque part on a pu faire passer quelque chose.</p>	<p>l'emploi moi mon objectif tous un emploi</p> <p>au départ partait de très très loin avait grosses difficultés aujourd'hui contrat de professionnalisation évolution on a pu faire passer quelque chose</p>	<p>en tête mais oui il y a des objectifs puisque l'objectif de départ c'est l'emploi derrière donc je je vais pas te donner un pourcentage, je ne le connais pas mais oui effectivement il y a des objectifs. Si c'est intégrer un stagiaire juste pour qu'il fasse beau sur la formation ça serait quand même dommage. Donc moi mon objectif c'est tous un emploi derrière. »</p> <p>1.787-792 « Sur le groupe de X qu'on a fait il y en a un au départ qui partait de très très loin qui avait un bon niveau et une bonne appropriation du savoir mais de grosses difficultés sur la gestuelle, sur la coordination du geste, sur la maîtrise de son espace de travail et qui est aujourd'hui en contrat de professionnalisation . Donc quand on a des stagiaires comme ça on se dit que quand on voit cette évolution pour le formateur c'est que du pur bonheur, c'est que quelque part on a pu faire passer quelque chose. »</p>	<p>Autonomisation et insertion professionnelle.</p>	<p>Faire évoluer</p>
---	---	---	---	----------------------



## **Entretien n°2**

1 C : Mon thème de recherche porte sur le rôle de l'expérience dans l'accompagnement des  
2 demandeurs d'emploi. Dans mon mémoire je vais interroger le rapport entre l'appropriation de  
3 l'expérience professionnelle ou autre avec l'insertion professionnelle.  
4 Durant l'entretien je vais t'interroger sur quatre thèmes. L'entretien devrait durer à peu près  
5 une heure au maximum, ça peut être moins, ça peut être plus.  
6 Comme je te l'ai expliqué, mon mémoire sera mis en ligne sur le site de la bibliothèque de  
7 l'université donc c'est pour ça qu'après je vais anonymiser l'entretien. Je vais enregistrer mais  
8 quand j'aurai retranscrit à l'écrit l'enregistrement sera effacé. Durant l'entretien je vais prendre  
9 des notes, juste pour rebondir un peu sur ce que tu me dis. Il est possible que des fois je te  
10 relance ou que je t'interrompe pour te poser des questions. Tu es libre de répondre ou de ne  
11 pas répondre. Parfois je prendrai peut-être un peu de temps pour relire mes notes. Et voilà en  
12 gros. Ca te convient ?  
13  
14 N : Absolument, je suis prête.  
15  
16 C : Alors c'est parti. Alors tu n'hésites pas à me dire si...mes questions sont un peu brutes j'ai  
17 eu du mal à les poser de manière concrète donc elles sont assez théoriques. Donc si tu ne  
18 comprends pas tu ne t'inquiètes pas, je reformulerai, donc tu m'interromps, tu me demandes.  
19 Donc ma première question c'est comment la POEC permet-elle de rendre les demandeurs  
20 d'emploi expérimentés dans le domaine de la propreté ?  
21  
22 N : Déjà toutes les personnes qui sont entrées sur cette action, avaient une expérience  
23 professionnelle, ça faisait parti des prérequis. Cette expérience professionnelle était plus ou  
24 moins longue mais tout l'intérêt de la POEC, qui est une formation courte comme celle-ci, est  
25 justement d'utiliser cette expérience, de la valoriser, de la mettre en avant de manière à ce que  
26 lors de la période en entreprise, qui est quand même aussi relativement courte, qu'ils puissent  
27 se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles  
28 compétences dans le cadre de la séance en entreprise. Donc pour reprendre ta question euh  
29 c'est vraiment en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur  
30 expérience est utile.  
31  
32 C : D'accord. Et du coup quand tu dis « valoriser », comment justement est-ce que toi tu  
33 valorises leurs expériences ?  
34  
35 N : Déjà en leur faisant mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire : que chacun d'entre eux  
36 - je parle de ce groupe là mais c'est valable pour n'importe quel groupe - chacune des  
37 personnes qui a une expérience dans ce métier - je ne parlerai que de ce métier parce que c'est  
38 le seul que je connais le mieux- chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que  
39 n'importe pas que ce sont des compétences professionnelles. Pour la plupart ils font un métier  
40 comme un autre, ce qui est le cas, c'est un métier comme un autre, mais qui a des  
41 compétences et qui demande des compétences professionnelles précises. Or quand on les  
42 interroge : passer le balai, utiliser une machine, une monobrosse ou n'importe quel outil qui  
43 est de ce métier, pour eux ils ne sont pas en capacité de l'exprimer comme une compétence  
44 professionnelle.  
45 Donc l'objectif pour moi tout au long de cette formation et il était clair, c'était vraiment de leur  
46 permettre de leur faire ressortir toutes ces compétences, de leur faire mettre des mots dessus  
47 de façon à ce qu'ensuite ils soient en capacité de les présenter à un éventuel employeur pour  
48 qu'elles soient valorisées. Quand on se présente à un entretien et qu'on utilise le bon

48 vocabulaire, les bons mots, les bons termes en ce qui concerne les outils, les protocoles etc,  
49 l'employeur tout de suite dit « cette personne sait de quoi elle parle » alors que si on te parle  
50 simplement de ménage, de passer le balai, ce genre de chose, on peut toujours progresser, on  
51 apprendra mais déjà quand le vocabulaire est acquis, qu'on utilise le bon terme, c'est tout de  
52 suite du temps de gagné et du professionnalisme qui est perçu par le futur employeur.

53

54 C : D'accord. Donc savoir de quoi on parle sur son expérience ça a un rôle pour après pour  
55 l'employabilité ?

56

57 N : Ah oui. Oui parce que si on est sur un métier qu'on découvre on ne sait pas de quoi on  
58 parle, on ne sait pas où on va, on ne sait pas ce qu'on va faire. Alors que chacune de ces  
59 personnes qui sont rentrées sur la POEC ayant eu une première expérience pouvaient dire les  
60 activités sur lesquelles ils étaient à l'aise, qu'ils maîtrisaient, celles qu'ils ne maîtrisaient pas et  
61 donc qu'il fallait faire progresser. Et du coup en utilisant le bon mot, le bon terme et en  
62 pouvant leur faire mettre des mots sur leurs activités qu'ils avaient déjà utilisés, ensuite ils  
63 utilisaient et moi j'ai eu des retours des entreprises, enfin par d'autres biais, où là ils me  
64 disaient effectivement « voilà ils utilisaient les bons termes, ils se sont mis en avant, ils  
65 montraient qu'ils savaient déjà des choses » et ça pour une entreprise qui va recruter, même si  
66 elle accepte un débutant, savoir que la personne a une première expérience et qu'elle sait la  
67 mettre en avant c'est quand même extrêmement important d'autant plus quand il y a un client  
68 de l'autre côté.

69

70 C : Et toi comment tu fais pour travailler avec eux ce travail sur les mots ?

71

72 N : Alors j'ai beaucoup utilisé la méthode de l'ADVP sur cette formation là. L'ADVP c'est  
73 l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui  
74 permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient  
75 personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. Et on va les faire ressortir  
76 par le biais d'exercices avec des petits guillemets car ce n'est jamais très compliqué. Mais en  
77 tout cas on va chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en  
78 avant et c'est une méthode qui au départ peut être un peu déstabilisante pour les apprenants.  
79 D'ailleurs quand j'ai commencé avec eux je leur ai dit il y a un moment : « ce que je vous  
80 demande où je veux aller, ce que je vous demande, quel est le rapport avec le métier avec la  
81 profession, avec votre expérience », mais au final nous vous avons fait confiance en vous  
82 entrant sur cette formation, faites nous confiance sur le déroulé et c'est un peu le retour que  
83 j'ai eu. C'est vrai que parfois quand je leur demande de se mettre en situation « vous êtes sur la  
84 lune » ou ce genre de chose effectivement ça peut être un peu déstabilisant mais une fois que  
85 les choses sont posées, qu'ils ont bien compris que je leur fais confiance, qu'ils me font  
86 confiance et qu'ensemble on avance dans une même direction on va dire, même si c'est un peu  
87 schématique, n'empêche qu'au final tous les exercices et chacun d'entre eux, quelque soit le  
88 niveau de départ, parce que c'est aussi l'intérêt de cette méthode c'est-à-dire qu'elle permet de  
89 travailler de la même manière avec des personnes qui ont un niveau on va dire en français  
90 assez intéressant et d'autres qui ont de plus grosses difficultés, ou même au niveau culturel, ça  
91 marche pour tout le monde. Du coup voilà c'est vraiment quelque chose qui est basé sur les  
92 mots, sur la recherche, sur la mise en situation, voilà .

93 On se met dans une situation qui n'est pas celle qu'on vit dans le quotidien mais ça permet  
94 ensuite d'approfondir des thématiques et d'approfondir par exemple on a travaillé sur la  
95 présentation, comment se présenter lors d'un entretien ou comment s'habiller tout simplement

96 sans avoir l'air déguisé etc. et tous ces petits exercices font qu'au fil des jours on a mis bout à  
 97 bout des choses qui sont devenues évidentes et qui d'après ce que j'en sais des résultats, ont  
 98 plutôt bien fonctionné.  
 99

100 C : D'accord. Donc si je comprends bien en fait pour toutes les thématiques que tu abordes le  
 101 but de cette méthode c'est de les mettre en situation sur un thème ?  
 102

103 N : Oui la plupart du temps c'est ça. C'est de les mettre en situation sur une situation qui n'a  
 104 pas forcément de rapport avec ce qu'au départ on va chercher. Mais au final par le biais de  
 105 tous les exercices et tous les brainstorming qu'on peut faire au final on arrive à transposer une  
 106 situation qui n'avait strictement rien à voir avec ce qu'on cherchait au départ à la situation  
 107 concrète d'emploi, de recherche d'emploi, de préparation de projet etc. Et ça permet à chacun  
 108 de s'y retrouver avec ses facilités ses difficultés mais en tout cas tout le monde arrive au même  
 109 niveau et sur ce groupe là en l'occurrence on a eu vraiment des bons résultats et chacun s'est  
 110 trouvé pris en compte, ce qui est aussi également très important parce que chacun d'entre eux  
 111 peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de formation,  
 112 c'est d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent  
 113 tous participer et cette méthode m'y aide vraiment beaucoup.  
 114

115 C : D'accord. Est-ce que tu aurais un exemple justement d'exercice de mise en situation ?  
 116

117 N : Oui j'en ai des tas mais puisque je t'ai parlé de de la lune : c'était un exercice que j'utilise  
 118 en général au démarrage du tout début de l'action puisque c'est pour fédérer un peu le groupe,  
 119 c'est-à-dire qu'on essaie d'imaginer être naufragé sur la lune avec une liste de matériels qu'ils  
 120 ont à leur disposition et qu'ils vont devoir utiliser. en tout cas ils doivent garder que quelques  
 121 uns des matériels et ils doivent se déplacer d'un point à un autre sur la lune pour aller  
 122 récupérer leur navette spatiale qui va leur permettre de redescendre sur terre. Et chacun doit  
 123 choisir parmi les quinze matériels qu'ils ont, doit en choisir cinq qu'ils peuvent transporter  
 124 chacun individuellement puis ensuite en petit sous-groupe et là il s'agit de faire émerger ceux  
 125 qu'ont appellera les leaders dans le groupe, les suiveurs dans le groupe, etc. de manière qu'au  
 126 final quand on va se remettre tous ensemble, la liste qu'on aura choisie soit une liste commune  
 127 à tout le monde , que ceux qui avaient vraiment choisi ce matériel là et qui étaient sûrs d'eux,  
 128 alors je pense par exemple aux allumettes, y en a qui veulent absolument emmener les  
 129 allumettes pour faire du feu. Et il y en a d'autres qui leur répondent qu'il n'y a pas besoin  
 130 d'allumettes car il n'y a pas d'oxygène sur la lune, donc on ne pourra pas les allumer. Donc  
 131 c'est aussi un moment d'échange, de discussion et chacun doit imposer ou en tout cas  
 132 présenter son opinion de manière à ce que au final le groupe tombe d'accord. C'est vraiment  
 133 l'exercice de base mais il y en a pleins d'autres qui font ressortir tout un tas d'autres choses sur  
 134 les compétences, les capacités. Et au fil des semaines et des jours on avance ; on utilise cette  
 135 méthode pour travailler.  
 136

137 C : D'accord. Du coup ce premier exercice c'est pour former une cohésion de groupe ?  
 138

139 N : Complètement. Complètement il permet dès le premier jour à chacun de se parler, déjà de  
 140 se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe, ensuite de parler dans un sous-  
 141 groupe et ensuite de parler au groupe entier. Parce que bon on est quand même sur des  
 142 groupes de 15 à 18 personnes plus le formateur donc c'est pas non plus anodin. Mais ça  
 143 permet vraiment à chacun de pouvoir prendre la parole et c'est aussi notre rôle d'aller la

144 chercher parce qu'on ne doit pas en laisser un sur le bord du chemin même s'il est plus timide  
145 même s'il est plus introverti, chacun d'entre eux doit pouvoir s'exprimer et ces méthodes là  
146 permettent ça de manière assez simple et sans avoir à les bousculer. C'est parfois assez  
147 difficile quand quelqu'un ne veut absolument pas parler mais là il s'agit d'une situation  
148 tellement extravagante qui n'arrivera évidemment jamais que du coup chacun peut jouer plus  
149 facilement le jeu, c'est pas soi, on ne parle pas de soi, ça n'arrivera pas, ce n'est pas arrivé et  
150 donc du coup ça devient beaucoup plus facile pour eux de se mettre dans la situation à partir  
151 du moment où ils savent que ça ne leur arrivera jamais.

152

153 C : Et du coup cette cohésion de groupe elle est importante après pour l'apprentissage ?

154

155 N : Ah oui elle est extrêmement importante parce que chacun va pouvoir apporter quelque  
156 chose à l'autre. Moi je suis convaincue que la dynamique de groupe, que les expériences des  
157 uns vont être importantes pour les autres à partir du moment où ils vont bien vouloir les faire  
158 partager. Donc tout ce qui va être de l'expérience collective peut avoir et va avoir son  
159 importance dans les apprentissages. Il y a des choses qui ont été vu par certains qui n'ont pas  
160 été vu de la même manière par d'autres, si chacun confronte cette situation on va avancer vers  
161 quelque chose de commun.

162 De la même manière quelqu'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de  
163 nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté  
164 donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses  
165 difficultés et ça sur un chantier où souvent quand même ils travaillent en équipe c'est  
166 extrêmement important parce qu'ils sont censés être solidaires tous ensemble, en équipe ils  
167 sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux et on s'aperçoit que de  
168 plus en plus ils mettent en avant l'ambiance dans l'équipe. Si l'ambiance est bonne ils auront  
169 plus envie d'aller au travail, si l'ambiance est pas bonne ils auront pas envie d'y aller. Alors  
170 c'est un peu tout le monde et ça a aussi son travers, c'est-à-dire qu'au contraire il faut quand  
171 même que même si l'ambiance n'est pas bonne, il faut quand même aller au boulot. Ils ne sont  
172 pas au boulot pour se faire des copains des copines mais des collègues et on a le droit de ne  
173 pas forcément toujours s'entendre avec tout le monde.

174 C'est très compliqué parce que l'affectif rentre en jeu et il faut essayer de leur faire admettre et  
175 comprendre par encore des exercices de mise en situation qu' on peut ne pas être d'accord  
176 avec un collègue, on peut ne pas s'entendre avec un collègue, mais au final travailler  
177 correctement avec lui et c'est toute la difficulté mais ça se fait très bien dans le biais d'une  
178 mise en situation. Alors je le fais souvent par « vous êtes une équipe, il y a un chef qui s'en  
179 prend à l'un d'entre vous pour une mauvaise raison , comment vous allez faire, comment vous  
180 allez gérer, c'est un collègue que vous aimez bien, c'est un collègue que vous aimez pas » et  
181 on essaie de débriefer toutes ces situations de manière à ce qu'ils s'aperçoivent que c'est pas  
182 des amis - au boulot on n'a pas d'amis, on a des collègues - mais que tout ça n'est pas  
183 important au final. Tout ce qui est important c'est de pouvoir travailler en bonne collaboration  
184 et sur des équipes c'est très très important.

185

186 C : D'accord. Donc du coup la mise en situation ça leur permet de prendre un peu de distance  
187 par rapport à leur expérience ?

188

189 N : Ca leur permet, des fois ils rejouent des scènes entre guillemet qu'ils ont déjà vécu et  
190 souvent ça permet une fois qu'on les débrieфе ces scènes là de s'apercevoir qu'ils se rendent  
191 compte des erreurs qu'ils ont pu commettre.

192 Parce que rejouer, faire des scènes, je prends un exemple : vous avez mal travaillé ou en tous  
193 cas votre chef vous dit que vous avez mal travaillé, comment vous réagissez ? Alors on monte  
194 un scénario etc. et tout ça ça se joue et au final ils s'aperçoivent que la fois où ça leur est  
195 concrètement arrivé ils n'auraient pas du réagir comme ça parce que peut-être qu'ils avaient  
196 concrètement tort ou même s'ils avaient raison ils y avait d'autres façons de le montrer.  
197 Beaucoup de gens sur ce type de public et sur ce type d'activité professionnelle, ça ne va pas  
198 comme ils veulent et ben ils claquent la porte et ils s'en vont. Et quand on leur montre au final  
199 que le chef, le responsable n'est pas là juste pour pointer les mauvaises choses, ils disent si  
200 j'avais su je ne serais pas parti comme ça, parce que si je n'étais pas parti aujourd'hui je serais  
201 peut-être toujours en emploi et je serais peut-être même entre guillemets monté en grade.  
202 Donc du coup ça leur permet de prendre conscience que la réaction il faut dans la mesure du  
203 possible la réfléchir parce que le responsable lui aussi il est pris entre deux feux et ça ils ne  
204 s'en aperçoivent jamais avant qu'on leur mette le nez dessus. C'est-à-dire que le responsable,  
205 le chef d'équipe il est censé faire bouger son équipe mais aussi, il a aussi la direction qui tire  
206 de l'autre côté donc moins de produit, moins d'argent etc., l'équipe en bas qui veut au contraire  
207 plus de produit, plus d'argent, plus de temps et qui est un peu tiraillé entre les deux et qui leur  
208 permettent de jouer, parce que quand on fait les scènes, il y a toujours un chef d'équipe. De  
209 leur permettre de jouer ces scènes avec ces chefs d'équipe, ils s'aperçoivent au final que c'est  
210 pas une situation facile et qu'ils en voudraient pas, qu'ils ne l'envient pas. Et du coup quand ils  
211 retournent en entreprise ils ont un autre regard sur cette personne qui est quand même leur  
212 responsable mais qui maintenant est devenue une personne. Alors qu'avant c'était juste un  
213 responsable. Et tous ceux qui avaient ces expériences là, qui c'étaient souvent mal terminées  
214 pour différentes raisons, il y en a même qui disent « ben moi je vais retourner voir mon ancien  
215 responsable et je vais lui dire que maintenant j'ai compris des choses même s'il ne me  
216 rembauchera pas parce qu'effectivement ça c'est pas bien terminé etc. mais je vais aller le voir  
217 pour lui dire ».  
218 Voilà parce qu'une fois qu'ils sont dans la situation, c'est un peu comme quand on simule des  
219 entretiens, l'entretien d'embauche par exemple, c'est facile pour personne, ni pour l'embauché,  
220 ni pour l'embauteur et ben je trouve les situations en emploi c'est pareil, quand on simule,  
221 quand on se met dans la peau de son responsable, on s'aperçoit très vite, et c'est très facile, ils  
222 ont une facilité à faire ça, même les plus timides, ont une facilité à se mettre dans la peau  
223 de quelqu'un que ce soit le responsable que ce soit le chef d'équipe même parfois du client et  
224 ils comprennent aussi que le client il a des attentes des exigences et qu'ils sont là pour y  
225 répondre et que si ça dépasse ce qu'ils sont capables de faire ou ce pour quoi ils sont là eh bien  
226 ils doivent être capables de le dire. Donc tout ça ça permet vraiment de mettre des mots sur  
227 des choses qu'ils ont vécues avant qu'il nous pas pu concrètement exprimer ou concrètement  
228 débriefer parce que voilà « j'ai mal vécu une situation, je m'en vais et après je m'en veux mais  
229 c'est trop tard ». Ca permet aussi que ce genre de chose hormis pour ceux dont c'est vraiment  
230 le caractère, ce genre de chose ça permet que ça n'arrive plus.  
231  
232 C : D'accord. Et toi du coup ton rôle c'est un peu de leur donner un regard professionnel ?  
233  
234 N : Ah oui. Oui oui. Moi je suis là dans ce type de formation, je dirai presque je suis pas  
235 formatrice, je suis vraiment animatrice de formation, c'est-à-dire que je suis pas là pour leur  
236 dire c'est blanc, c'est noir , c'est vert, moi je sais et puis vous vous apprenez et puis c'est  
237 comme ça. C'est pas du tout mon rôle sur ce type d'action là, et sur aucune action non plus  
238 d'ailleurs, certaines un peu plus.  
239 Là c'est vraiment leur ouvrir l'esprit sur ce qu'ils ont déjà vécu, sur ce qu'ils seront amenés à

240 revivre dans le cadre de l'emploi mais surtout à ne plus réagir de la même façon et à, comment  
 241 dire, à mettre des mots sur ce qu'ils ont pu vivre, que ce soit en bien ou en mal et en fait voilà  
 242 prioritairement c'est ça, c'est mettre des mots sur ce qu'ils ont fait, sur ce qu'ils ont vu, ce  
 243 qu'ils ont dit, sur ce qu'ils ont réussi et puis surtout sur ce qu'ils ont raté de façon à ce que ça  
 244 ne recommence pas.  
 245 L'objectif c'est vraiment qu'après, l'insertion c'est vraiment qu'elle soit durable parce que  
 246 s'insérer dans un emploi qui va durer un mois, un mois et demi, c'est relativement facile et  
 247 donné à tout le monde. L'objectif c'est ce que je leur dis en début de formation, l'objectif c'est  
 248 qu'ils trouvent un emploi dont ils vont pouvoir vivre. Un emploi dont ils vont pouvoir vivre ça  
 249 va être un emploi qui a suffisamment d'heures par semaine et qui va durer suffisamment  
 250 longtemps. Et c'est toute la difficulté de ces publics meurtris, parce qu'au final ils ont été  
 251 meurtris par des tas d'expériences, c'est de leur redonner confiance en eux mais aussi en  
 252 l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer, et que tous les responsables  
 253 ne sont pas là pour leur mettre des bâtons dans les roues, que tous les responsables ne sont pas  
 254 là pour leur casser du sucre sur le dos etc. C'est des expressions, des lieux communs mais  
 255 n'empêche que c'est comme ça qu'ils les expriment. C'est-à-dire qu'ils ont vraiment  
 256 l'impression que les patrons ou tous les responsables les utilisent, se servent d'eux et c'est pas  
 257 du tout le cas d'ailleurs. Donc c'est vraiment aussi leur expliquer que si à un moment ils ont  
 258 eu un souci c'est que tout le monde a fait des erreurs, c'est pas que le patron qui fait des  
 259 erreurs, eux aussi en ont fait et que ces erreurs s'ils en prennent conscience ils doivent pas les  
 260 reproduire et c'est vraiment ce qui se passe pour que l'insertion soit durable.  
 261 Je pense par exemple à une femme qui était quelqu'un de très bien, qui a eu une grande  
 262 expérience du métier d'agent de service mais qui ne retrouvait pas d'emploi parce qu'elle avait  
 263 des attentes un peu plus importantes que d'autres. Elle avait une façon de présenter ses  
 264 attentes qui était très sûre d'elle, très « moi je sais » etc et au final au bout de quelques jours  
 265 de formation elle s'est aperçue que - c'était quelqu'un qui avait quand même beaucoup de  
 266 réflexion etc. - elle s'est aperçue que finalement elle savait plein de choses mais qu'elle était  
 267 incapable de les exprimer concrètement. Et elle s'est remise complètement en question.  
 268 Alors moi je l'ai vu énormément changer et évoluer tout au long de la formation et au final,  
 269 quelques semaines après la fin de la formation elle a signé un CDI à temps plein après avoir  
 270 fait des remplacements dans d'autres entreprises. Mais elle me disait bien « moi je prends, je  
 271 prends c'est toujours des expériences, c'est toujours bon à prendre et un moment ou un autre  
 272 j'aurais ce que j'attends ». Et là elle est en CDI à temps plein, elle est ravie, enchantée.  
 273 J'espère que ça va tenir et il n'y a pas de raison que ça ne tienne pas. Mais voilà au bout de  
 274 quelques semaines elle s'est totalement remise en question en disant « je sais plein de choses  
 275 mais je suis incapable de les exprimer correctement, de me mettre en avant mais pas trop mais  
 276 pas trop » - puisque c'est ce qu'elle avait tendance à faire au départ - quelqu'un qui avait en  
 277 plus un charisme assez intéressant mais qui voilà se mettait devant tout le monde et était  
 278 capable de dire « moi je sais » et au final la formatrice technique lui disait « vous savez alors  
 279 expliquez-nous » et ça elle ne savait pas faire. Donc elle s'est vraiment totalement remise en  
 280 question et je crois, j'espère, que ça va tenir et qu'elle a énormément progressé durant cette  
 281 formation.  
 282  
 283 C : Donc du coup la confiance en soi elle passe aussi par ce moment de remise en cause et  
 284 d'expressions verbales de l'expérience, de ce qui n'a pas été, de ce qui a été de tout ce  
 285 cheminement en fait ?  
 286  
 287 N : La confiance en soi effectivement même si on l'a au départ - c'était son cas à elle - , alors

288 certains l'avaient, certains ne l'avaient pas, d'autres étaient entre les deux.  
 289 Mais la confiance en soi elle vient toujours du regard des autres. C'est-à-dire que là elle était  
 290 tellement sûre d'elle qu'elle ne voyait pas que les autres la regardaient un peu comme  
 291 quelqu'un de différent parce qu'elle se mettait trop en avant.  
 292 Au final quand on lui a montré qu'elle savait mais pas complètement et pas correctement eh  
 293 bien il y a eu cette remise en question et du coup le regard des autres sur elle a changé et ils  
 294 sont allés vers elle plus pour lui demander des explications, pour lui demander de l'aide, pour  
 295 lui demander des conseils par rapport à son expérience mais parce qu'elle partait dans la  
 296 même position qu'elle se mettait plus en avant « moi je sais » mais elle se mettait au  
 297 contraire : « je sais des choses, j'en ai encore plein à apprendre » et du coup les autres allaient  
 298 plus facilement vers elle.  
 299 Donc oui la confiance en soi elle est très importante que ce soit quand on en a beaucoup trop  
 300 ou quand on n'en a pas assez il faut arriver à un juste équilibre. Quand on en a beaucoup trop  
 301 c'est pas bien parce qu'on ne se remet pas en question, et quand on n'en n'a pas assez on n'est  
 302 tout le temps en train de se remettre en question alors qu'on pourrait avoir des moments où on  
 303 est sûr de soi, où on sait ce qu'il faut faire etc. Donc l'objectif c'est que tout le monde essaie  
 304 d'être à peu près sur le juste milieu pour arriver à j'ai suffisamment confiance en moi pour  
 305 aller de l'avant et je sais aussi me remettre en question.  
 306  
 307 C : D'accord. La confiance en soi passe par la médiation à chaque fois de quelqu'un d'autre ?  
 308  
 309 N : Ah oui. Oui parce que si on est tout seul : j'ai trop confiance en moi, je vais de l'avant et je  
 310 prends un mur. J'ai pas assez confiance en moi, je n'irai pas de l'avant donc je n'avancerai pas.  
 311 Donc oui ça passe toujours à un moment ou un autre, que ce soit par le regard d'un collègue,  
 312 d'un formateur, d'un responsable, il y a un moment ou un autre où on doit effectivement  
 313 prendre conscience que cette confiance en soi elle passe par le regard des autres, enfin je  
 314 pense que c'est très important.  
 315  
 316 C : Euh, tu m'as beaucoup parlé de travail en sous-groupe, est-ce que tu travailles aussi  
 317 individuellement avec eux des fois ?  
 318  
 319 N : Oui. Forcément. Mais c'est plutôt le résultat du travail de sous-groupe l'individuel. C'est-à-  
 320 dire que souvent, la plupart du temps les mises en situation, les exercices, tout ce qu'on a pu  
 321 faire démarre sur du travail en sous-groupe parce que c'est beaucoup plus facile de démarrer  
 322 en sous-groupe. On est ensemble, on travaille à plusieurs et au final au bout du bout de  
 323 l'exercice on a un résultat qui est pour soi qui va dans le sous-groupe avoir parfois un résultat  
 324 qui est différent d'une personne à l'autre.  
 325 Mais de partir sur du sous-groupe, parfois même on part du groupe entier, c'est-à-dire qu'on  
 326 lance un débat sur le groupe entier ensuite on l'amène à du sous-groupe et on arrive à  
 327 l'individuel et souvent c'est plus facile à travailler comme ça avec ce type de public parce que  
 328 c'est encore parler de soi dès le départ c'est se mettre en danger et c'est pas quelque chose qui  
 329 est si facile que ça pour ce public.  
 330 Donc ce type d'exercice leur laisse la possibilité de prendre du recul : dans un premier temps  
 331 je me cache derrière le groupe, je me cache derrière le sous-groupe et je me dévoile tout seul  
 332 quand on en arrive aux résultats. Et les résultats individuels ne sont pas forcément entre  
 333 guillemet, les analyses individuelles ne sont pas forcément communiquées au reste du groupe,  
 334 d'ailleurs elles le sont rarement. C'est chacun d'entre eux qui au final dans son carnet de bord  
 335 avance, le tableau des compétences, le tableau des réalisations etc. ça reste quelque chose de



336 personnel. Il n'y a pas besoin d'aller divulguer tout ça au groupe.  
337 Le groupe a fait l'exercice, la mise en situation etc tout ça ça s'est fait ensemble, maintenant ce  
338 qu'on en ressort de manière individuelle on ne va pas toujours le divulguer au groupe parce  
339 que d'abord ça ne regarde pas forcément le groupe. Quand c'est important, quand c'est  
340 intéressant oui on le fait mais quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme  
341 ça, que je pouvais aller jusque là » ou au contraire « faut que je me pousse »etc., là ça reste  
342 pour soi. Parce que ça fait son chemin pour chacun d'entre eux à un niveau différent et on part  
343 avec quinze individualités on n'arrive pas à un groupe on arrive à quinze individualités qui ont  
344 évoluées qui ont changées mais qui restent des individualités. L'intérêt c'est pas d'avoir quinze  
345 personnes pareil.

346  
347 C : D'accord. Donc du coup tu parts du groupe pour aider à affirmer l'individuel, c'est ça ?  
348

349 N : Oui. Oui tout à fait. La plupart du temps c'est ça. On part du groupe parce que c'est facile  
350 quand on est noyé dans le groupe, c'est plus facile d'aller se mettre entre guillemets en danger,  
351 de se mettre en avant quand on est dans le groupe c'est plus facile.

352 Quand c'est tout seul être capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses  
353 manques - parce qu'on travaille aussi sur les manques et sur les difficultés - tout ça c'est plus  
354 compliqué quand on est tout seul.

355 Quand on le fait en sous-groupe, quand ils sont quatre, cinq sur un sous-groupe. Il y en a  
356 toujours un au départ, le but de l'exercice de départ de cohésion de groupe, y a toujours un ou  
357 deux leaders ils se mettent plus facilement en avant du coup les autres suivent et dans le sous-  
358 groupe on avance et on permet à chacun de s'exprimer. C'est pas toujours le cas, on a parfois  
359 des personnes qui s'expriment devant un groupe de quinze personnes pour la première fois.  
360 Donc ça c'est pas facile. Donc au départ ça se fait assis à la table etc. puis à la fin ça peut être  
361 carrément debout au milieu du groupe à se promener, plus on est à l'aise plus c'est facile.

362 Et tout ça ça permettra à un moment ou un autre, quand ils seront en emploi, de pouvoir aller  
363 dire quelque chose à un responsable, « voilà Monsieur je suis pas forcément d'accord, est-ce  
364 que vous pensez pas que ». Il faut y mettre les formes mais il faut pouvoir aller le dire. Et puis  
365 il faut aussi accepter que parfois on nous impose des choses sur lesquelles on n'est pas  
366 d'accord puis après tout si eux ils sont sûrs eh bien on fait quand même et puis le résultat sera  
367 ce qu'il sera. Donc il faut être capable, un, de juger aussi à quel moment on va dire je fais ce  
368 qu'on me dit et puis c'est tout, deux, ce serait mieux si je faisais différemment et à ce moment  
369 là être capable de le dire.

370 Tout ça c'est très compliqué mais on part toujours des expériences qu'ils ont vécues et où ils se  
371 sont plantés, parce que c'est souvent le cas, pour les faire progresser sur tout ça.

372  
373 C : D'accord, donc du coup c'est ça : de partir des expériences vécues pour appréhender les  
374 nouvelles expériences à venir ?  
375

376 N : Oui, et pour en cas d'expériences similaires avoir une réaction qui ne soit pas la même  
377 parce que souvent ce public là, dès qu'il y a eu un accroc, une difficulté etc. on va au clash très  
378 vite, c'est-à-dire que le chef est pas d'accord, c'est pas grave je claque la porte et je m'en vais.  
379 On sait que actuellement ce genre de comportement ça n'entraîne pas d'emploi déjà qu'ils y en  
380 a pas énormément alors l'objectif c'est aussi de leur montrer qu'on peut ne pas être d'accord,  
381 on peut être persuadé d'avoir raison mais à un moment ou un autre il faut pouvoir combler un  
382 peu les chiffres comme on dit et continuer à avancer.

383 On prouvera peut-être qu'on avait raison ou peut-être pas mais au final c'est pas si grave que

384 ça, qu'on va continuer à travailler en bonne entente avec son responsable, qu'on ne peut pas  
 385 aller au clash à chaque fois qu'il y a un truc sur lequel on n'est pas d'accord.  
 386 Ce qui a été souvent le cas pour des publics qui ont eu des expériences comme ça directement  
 387 apprises sur le tas : pas d'éducation, comment dire, d'éducation à l'entreprise, à la culture  
 388 d'entreprise, au fait que ben qu'il y a une hiérarchie, que ça se respecte, qu'il y a des choses  
 389 toutes bêtes qu'il y a à respecter.  
 390 Moi je travaille beaucoup beaucoup sur les comportements, beaucoup plus que sur la partie  
 391 technique parce que ce n'est pas mon objectif. Moi je travaille vraiment sur les  
 392 comportements et quand je vois que quelqu'un a des difficultés par exemple tout simplement à  
 393 prévenir parce qu'il va avoir un souci, il est en retard ou va être absent etc., il y a des gens qui  
 394 ne préviennent pas, c'est « ben de toutes façon ils verront bien que je suis pas là », ben non.  
 395 La culture d'entreprise c'est pas ça, c'est que quand on est quelqu'un de responsable on doit  
 396 prévenir son responsable qu'on arrive en retard, on doit prévenir ses collègues, parce que les  
 397 collègues il va falloir qu'ils fassent le boulot à notre place etc. et c'est pas toujours acquis, loin  
 398 de là.  
 399 Et quand au final au bout de la formation on s'aperçoit que maintenant ils le font, ils en ont  
 400 surtout compris l'intérêt parce que c'est ça aussi, une fois que l'intérêt est compris, ça devient  
 401 naturel de le faire et c'est très important. Et on part toujours des expériences qu'ils ont eu  
 402 avant « ben non moi je suis pas là, je suis pas là, ils se débrouilleront sans moi » ben non c'est  
 403 pas comme ça que ça se passe et du coup on avance par rapport à tout ça.  
 404  
 405 C : D'accord et toi tu les aides un peu à devenir plus responsables ?  
 406  
 407 N : Responsable je ne sais pas si c'est le mot, c'est un bien grand mot pour moi. Mais en tout  
 408 cas à se positionner en tant que personne adulte et qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le  
 409 fait. Responsable oui au final ça revient à ça mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ?  
 410 On essaie. Je ne sais pas si on va jusque là.  
 411 Mais en tous cas de savoir que quand on est dans une entreprise, que quand on fait partie  
 412 d'une entreprise on est obligatoirement un maillon important. C'est aussi les valoriser parce  
 413 que le métier du nettoyage c'est pas non plus le rêve professionnel de leur vie, souvent c'est  
 414 quelque chose auquel ils arrivent par défaut. Et de savoir que ce travail qu'ils font il est  
 415 indispensable, puisque toutes les entreprises, tous les bâtiments, partout y a des agents de  
 416 service de nettoyage et que valoriser ce métier et valoriser du coup leurs compétences  
 417 techniques doit passer par eux se positionner en personne professionnelle et que le  
 418 professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables. C'est plus ça  
 419 que responsable, parce qu'après « responsables », dehors, une fois qu'ils sont sortis de  
 420 l'entreprise, ils peuvent devenir complètement irresponsables, ça ne me pose aucun souci, ça  
 421 c'est leur problème mais dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel, c'est très  
 422 important.  
 423  
 424 C : Donc tu les aides plutôt à avoir un comportement approprié ?  
 425  
 426 N : Oui c'est exactement ça. C'est un comportement approprié au monde de l'entreprise. Ce  
 427 qu'ils n'ont pas forcément.  
 428 Et valoriser ce métier, alors ça doit être valable sur tous les métiers j'imagine mais plus le  
 429 métier est dévalorisé par le public, plus c'est important que les gens qui l'exercent soient  
 430 valorisés : valoriser ce métier déjà pour eux et ensuite auprès du public c'est très important  
 431 parce que sans les personnes qui font ce métier ça serait compliqué de vivre.

432 Moi je leur dis toujours que s'il peuvent aller dans les grandes surfaces si c'est propre, ou dans  
 433 les industries, ou dans les administrations etc., c'est parce qu'il y a des gens qui font de  
 434 l'entretien et que sans ce métier, sans ces personnes qui font l'entretien on aurait beaucoup de  
 435 difficultés donc c'est très important de valoriser cette activité professionnelle pour que eux se  
 436 sentent mis en valeur, au final c'est ça l'important.

437 Et s'ils se sentent mis en valeur, ils vont respecter les codes de l'entreprise, une fois qu'on aura  
 438 expliqué, ils vont les respecter plus facilement. S'ils estiment que le métier qu'ils font ben de  
 439 toute façon n'importe qui peut le faire à n'importe quel moment, ça n'a strictement aucune  
 440 importance, et ben pourquoi ils iraient prévenir un employeur qu'ils ont un problème un  
 441 matin, un pneu de crevé, pas de bus, la neige, un enfant malade ou je ne sais quoi. Et au final  
 442 quand on leur explique que si eux ne sont pas là qu'ils sont censés être quatre dans l'équipe  
 443 mais qu'au final ils sont trois, ça veut dire que les trois vont devoir travailler plus vite, moins  
 444 bien forcément etc. et donc c'est vraiment les responsabiliser par rapport à cette profession et  
 445 au professionnalisme qui va en dépendre.

446

447 C : D'accord. Euh ben je vais passer à ma deuxième grande question. Alors en quoi tes actes  
 448 professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi ?

449

450 N : Tu peux détailler ?

451

452 C : Euh toi en tant qu'accompagnatrice qu'est-ce que tu mets en œuvre pour amener le  
 453 demandeur d'emploi à élaborer une réflexion sur son expérience professionnelle ? Ben tu m'as  
 454 déjà pas mal répondu là-dessus.

455

456 N : Oui j'ai l'impression d'avoir pas mal répondu. Mais en fait pour utiliser une expression un  
 457 peu triviale j'appuie là où ça fait mal. C'est-à-dire que l'objectif est de trouver ce qui n'a pas  
 458 été sur les précédentes expériences, au-delà de la technique parce que ça la technique je ne  
 459 m'en occupe pas mais dans le comportement qu'est-ce qui n'a pas pu, qu'est-ce qui n'a pas  
 460 correspondu aux attentes de l'entreprise chez cette personne.

461 Et en général ce sont des choses qui se renouvellent, de manière à appuyer dessus pour les  
 462 faire ressortir et pour que au final ça soit l'apprenant qui de lui-même s'aperçoive - c'est ce que  
 463 j'essayais de t'expliquer tout à leur sur les mises en situation - au final c'est lui qui s'aperçoit  
 464 que oui, si ça se reproduisait il n'agirait pas de la même façon parce que c'est pas possible,  
 465 c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir, c'est pas professionnel, c'est même pas parfois entre  
 466 guillemets humain, enfin c'est idiot c'est tout ce qu'on veut.

467 Donc vraiment voilà mon rôle il est vraiment de trouver pour chacun d'entre eux quelle est la  
 468 faille, quelle est la difficulté qu'il a pu avoir en entreprise pour la faire se reproduire devant le  
 469 groupe de manière à ce qu'il se sente pas à l'aise, pas à sa place, en danger et qu'au final il  
 470 s'aperçoive que c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir. Je suis vraiment là pour les mettre en  
 471 danger entre guillemets mais oui c'est vraiment détecter les points qui n'ont pas été avant pour  
 472 travailler dessus et faire que ça pourra aller après.

473

474 C : D'accord de faire rejouer l'expérience.

475

476 N : Souvent d'ailleurs ils la remettent en scène tout seul. Parce que moi les scènes c'est pas  
 477 moi qui les prépare. Souvent je leur dis « voilà il y a une dispute entre vous et l'un de vos  
 478 collègues » bref je leur donne deux trois grandes lignes et après c'est eux qui font les scènes.  
 479 Souvent ils rejouent d'eux-mêmes des choses qu'ils ont mal vécues en entreprise et très vite on

480 s'aperçoit que c'est pas si joué que ça, c'est quelque chose qui s'est déjà produit.  
481 Et donc quand on fait le débriefing, quand le groupe donne son avis sur ce qui a été vu, ce qui  
482 a été dit, c'est spontanément que le groupe s'aperçoit que ben non c'est pas comme ça qu'il  
483 aurait fallu réagir. Et au final, c'est spontanément que la personne concernée se remet en  
484 question et est capable de dire si ça devait m'arriver de nouveau c'est pas comme ça que je  
485 ferai parce que là j'ai pas été bon, j'ai fait n'importe quoi ou voilà, tout ça c'est spontané. Je ne  
486 fais qu'accompagner.  
487  
488 C : D'accord. Et du coup tout à l'heure tu me parlais de carnet de bord, le carnet de bord c'est  
489 le lien qu'ils font entre le stage et ici c'est ça ?  
490  
491 N : Alors c'est tout ce que je leur demande moi de noter au final. Alors oui il y a évidemment  
492 le lien entre l'entreprise et le centre de formation. Mais c'est aussi à chaque fin de séance,  
493 souvent ils doivent noter quelques petits mots sur : aujourd'hui on a travaillé ça, moi ça m'a  
494 fait avancer sur ça. C'est pas des choses que je relève, que je ramasse pour les voir. Mais c'est  
495 pour qu'eux ils prennent cinq minutes, dix minutes pour débriefer un peu la situation et  
496 s'apercevoir qu'ils ont avancé en une demi-journée ou en une journée complète ils ont avancé,  
497 ils se sont aperçus de choses.  
498 Donc c'est pas quelque chose de formel mais c'est quelque chose que j'essaie de leur laisser  
499 toujours à la fin d'une séquence de manière à ce qu'ils soient eux-mêmes en capacité de dire  
500 voilà aujourd'hui elle nous a parlé de ça et moi ça résonne de telle manière pour moi. Voilà,  
501 c'est pas formel mais c'est important.  
502  
503 C : Ok. Du coup pour cette question je pense que j'ai fait le tour, t'as déjà bien développé.  
504  
505 N : Je pense aussi.  
506  
507 C : Du coup je vais passer à ma troisième grande question. Alors à quoi voit-on que la  
508 personne est experte de son expérience, qu'elle devient experte ?  
509  
510 N : A quoi voit-on qu'elle devient experte de son expérience ? Et ben quand elle est capable  
511 de, je pense, quand elle est capable d'analyser ses erreurs et ses réussites, parce que  
512 heureusement il y a aussi des réussites, pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi  
513 pour avancer.  
514 C'est-à-dire que être capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon  
515 le mauvais mais en tous cas pour avancer c'est là où je pense que l'on peut dire que la  
516 personne est experte de son expérience.  
517  
518 C : D'accord. C'est quand elle s'est appropriée ce qu'elle a vu qui ne lui convenait plus qui  
519 n'était plus bon pour elle ?  
520  
521 N : Oui. Je pense que c'est ça. Bon ou pas bon. Dans les deux situations ça marche. Mais être  
522 capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre  
523 dans mon métier c'est ça. C'est toujours difficile et quand on est capable de le faire je pense  
524 qu'on est devenu expert de son expérience.  
525 Je pense par exemple à la dame dont je parlais tout à l'heure qui techniquement était quelqu'un  
526 où il n'y avait pas grand chose à reprocher mais cette formation lui a permis de s'apercevoir  
527 que dans son comportement elle avait plein d'attitudes qui ne correspondaient pas à ce

528 qu'attend une société de nettoyage.  
529 Et au final en fin de formation, et moi je l'ai revu après la fin de la formation, elle a été  
530 capable d'expliquer ce qui n'avait pas été dans ses expériences précédentes, ce qui faisait que  
531 ça c'était mal fini, et elle était parfaitement consciente que si elle reproduisait le même schéma  
532 elle irait au même résultat. Mais elle avait compris qu'elle allait pouvoir modifier, qu'il fallait  
533 qu'elle arrête de se mettre en avant, qu'elle écoute les autres et alors après elle le transposait à  
534 sa vie personnelle mais en tous cas pourquoi pas, mais au sein de l'entreprise elle sait :  
535 « même si moi j'ai 15 ans d'expérience dans le métier si j'arrive dans une entreprise, la  
536 personne qui est là depuis six mois elle en sait plus que moi sur l'entreprise, sur les chantiers  
537 en particulier ». Et du coup elle était capable d'expliquer ce qu'elle pourrait faire, ce qu'elle ne  
538 pourrait pas faire, ce qu'elle voulait faire, ce qu'elle ne voulait pas faire et honnêtement je  
539 pense que pour elle c'était gagné. Elle avait énormément progressé et elle est pas la seule dans  
540 ce cas là.  
541  
542 C : Et ça leur permet de se mettre en action après ?  
543  
544 N : Oui. Tous les moments où ils se sont mis en danger, même parfois mis à nu  
545 professionnellement devant le groupe, tous ces moments là sont des moments qui vont leur  
546 permettre ensuite de ne pas refaire les mêmes erreurs. Ils les ont fait sur le moment, voilà  
547 c'était une erreur, on aurait pas dû. On les refait consciemment sur un exercice, devant un  
548 groupe, en formation, on le débriefe, normalement on le refera pas. On ne refera pas ces  
549 erreurs là. On en refera peut-être d'autres.  
550 Mais toutes ces erreurs là font qu'ils étaient arrivés à une situation où malgré des compétences  
551 techniques ils ne trouvaient pas d'emploi. Parce que c'est ça aussi ce type de formation,  
552 puisque ce sont des gens qui ont tous une expérience professionnelle, ce sont tous des gens  
553 qui ont des compétences techniques mais pourquoi ils ne trouvent pas d'emploi ? Tout  
554 simplement parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise. Et  
555 le fait d'avoir travaillé ça pendant trois mois fait qu'au final aujourd'hui ils sont quasiment tous  
556 en emploi. C'est plutôt pas mal.  
557  
558 C : D'accord. Du coup je vais passer à ma quatrième question qui a rapport justement à  
559 l'emploi : en quoi cette expertise de l'expérience favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?  
560  
561 N : C'est un peu ce que je disais, c'est-à-dire que lors d'un entretien d'embauche ok il y a tout  
562 ce qui est de la technique : l'entreprise pose des questions techniques sur le recruteur, il pose  
563 des questions techniques sur les machines, le matériel, le protocole, tout ça ok.  
564 La plupart de ces personnes qui étaient sur ce type de formation sont capables d'y répondre  
565 parce qu'ils ont une expérience qui en plus a été valorisée lors de la formation. Maintenant la  
566 difficulté qu'ils vont la plupart avoir c'est le relationnel, le savoir-être, la culture d'entreprise,  
567 tout ce dont je parle depuis tout à l'heure et le fait de maintenant être capable de mettre des  
568 mots sur ces attitudes, d'être capable de dire oui j'ai un problème : « évidemment je vais  
569 prévenir mais non seulement je le dit mais je le ferai » parce que jusqu'à présent ils pouvaient  
570 éventuellement le dire mais ils n'avaient pas conscience de la portée que pouvait avoir leur  
571 absence ou leur retard ou tout un tas d'autres choses.  
572 Maintenant ils sont capables effectivement de dire pourquoi ils le feront et du coup pour  
573 l'entretien c'est extrêmement facilitant parce qu'ils s'aperçoivent qu'en face d'eux il y a  
574 quelqu'un qui est responsable qui ne va pas les planter au bout de trois jours, qui a une envie  
575 c'est d'avoir un emploi, de vivre de cet emploi et tout ça ça transparaît par le discours qu'ils

576 ont pu préparer. C'est pas un discours, c'est pas quelque chose qui est préparé mot à mot mais  
577 en tout cas tout ce qu'on a pu travailler ensemble tout au long de la formation est devenu  
578 facile à dire : « je me force pas à dire que je préviendrai si je dois être absent, c'est évident, je  
579 préviendrai parce que je sais que je peux être absent ».

580 Et l'entreprise ressent tout ça parce que voilà on est plus habitué à travailler avec les  
581 entreprises et elles connaissent les discours tout préparés ou au contraire les choses naturelles.  
582 Et l'objectif aussi c'était de rendre naturel toutes ces attitudes qui doivent être naturelles mais  
583 qui ne l'étaient pas forcément au départ.

584 Donc du coup c'est plus facile pour eux lors de l'entretien par le fait que régulièrement  
585 pendant trois mois ils se sont exprimés devant quinze personnes. Devant l'entretien  
586 d'embauche c'est devenu très facile d'être capable de valoriser, d'être capable de mettre en  
587 avant ses expériences techniques bon ça c'est une chose mais aussi tout ce qu'on a pu faire  
588 personnellement dans le cadre de l'emploi, dans le cadre des relations, dans le cadre de  
589 l'activité sociale, extra professionnelle etc.

590 Et tout ça a été mis en avant par la formation et du coup ils se sentent très à l'aise et beaucoup  
591 ont réussi leurs entretiens d'embauche comme ça parce qu'ils étaient beaucoup plus à l'aise.  
592 On a aussi beaucoup relativisé, c'est-à-dire que si j'ai l'emploi tant mieux si je l'ai pas j'aurais  
593 peut-être le prochain. Evidemment c'est important d'avoir un emploi, de pouvoir le décrocher  
594 mais si c'est pas celui-là ça sera un autre. Pour beaucoup c'était tellement important de  
595 décrocher cet emploi là qu'ils se mettaient un stress énorme sur la réussite de l'entretien etc. et  
596 du coup ils en arrivaient parfois à dire n'importe quoi, n'importe quoi enfin pas tout à fait mais  
597 pas loin. Du coup on a relativisé aussi les choses, dire que si c'est pas celui là et ben il y en  
598 aura un autre après et qu'au final c'est tout le monde, tous ceux qui sont compétents,  
599 professionnels, adaptés à l'entreprise etc. tous ils auront un emploi et d'ailleurs on y est  
600 presque.

601 C : D'accord. Donc du coup c'est plus facile pour eux parce qu'ils se sont appropriés tout ce  
602 qu'ils ont travaillé avec toi ?

603

604 N : Ah oui oui oui. C'est vraiment, enfin moi cette formation je l'ai vécu comme ça, c'était  
605 vraiment leur permettre d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils  
606 veulent qu'ils deviennent.

607 Parce que voilà il y avait aussi un passé, y avait des expériences et à un moment ben y a un  
608 arrêt parce qu'il s'est passé un truc dans une entreprise, parce qu'il n'y a pas de boulot à ce  
609 moment là etc. et repartir après une période de chômage - il faut repartir le plus vite possible  
610 parce que sinon on stagne très vite dans cette situation - , repartir sur une note positive c'est  
611 pas toujours facile parce que souvent ça c'est mal fini, mal fini pour un licenciement  
612 économique, pour un licenciement pour autre chose, ou alors on est parti parce qu'on en avait  
613 marre, ça peut aussi arriver. Rebondir positivement c'est pas facile donc le fait d'avoir vécu  
614 ces trois mois, posé à plat toutes les choses, que ce soit technique, que ce soit personnel, tout a  
615 été mis à plat.

616 On a tout relativisé et tout valorisé et du coup ils repartaient je pense avec la pêche, dans la  
617 recherche d'emploi et je crois pour la plupart c'est ce qui leur a permis d'être très à l'aise  
618 pendant leur stage pratique et du coup pour la plupart de décrocher un emploi rapidement que  
619 ce soit dans l'entreprise où ils étaient en stage pratique ou ailleurs mais en tous cas ça a été je  
620 crois très facile au moment des entretiens.

621 Beaucoup ils m'ont rappelé en me disant « j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus  
622 simple qu'avant ». Je leur ai dit c'était beaucoup plus simple qu'avant alors que c'était  
623 exactement la même chose sauf que vous vous l'avez vécu différemment parce que maintenant

624 vous êtes capables de parler de vous, de vos expériences, de votre savoir-être, de ce que vous  
625 attendez de l'entreprise, de ce qu'elle attendra de vous et de ce que vous êtes capables de lui  
626 donner. Donc du coup être capable d'en parler après c'est facile.

627

628 C : D'accord. Donc du coup pour conclure on peut dire que vu que la préparation  
629 opérationnelle à l'emploi collective..., enfin que pour être opérationnel à l'emploi il faut être  
630 capable de s'exprimer, parler de soi ?

631

632 N : Oui. Même dans un métier qui est un métier pas très valorisé, pas très valorisant  
633 malheureusement, et qui est relativement technique il faut quand même être capable de parler  
634 de soi et de ce qu'on va apporter à l'entreprise. C'est pas non plus s'épancher sur ses activités,  
635 sa vie de famille etc. mais ce qu'on est en tant que personne, je pense, définit ce qu'on va être  
636 en tant que professionnel et si on n'est pas en capacité d'expliquer ce qu'on va pouvoir donner  
637 à l'entreprise dans un cadre professionnel au final les gens vont passer à côté de ce qu'on est,  
638 des compétences qu'on peut avoir.

639 Et dans un métier comme agent de service où il faut des compétences techniques mais qu'au  
640 final c'est pas primordial par rapport aux compétences personnelles et aux attitudes  
641 personnelles, parce que je pense qu'en technique on peut toujours progresser. Les attitudes  
642 personnelles sont bien plus importantes dans ce métier. L'entreprise c'est ça qu'elle va juger et  
643 si on est capable de les expliquer à un entretien et bien c'est gagné, après on prend confiance,  
644 l'entretien se passe bien, l'employeur vous rappelle et on est embauché et ça va très bien.

645 Donc il faut vraiment être capable de parler aussi bien de ses compétences, de ses aptitudes  
646 personnelles que de ses compétences et aptitudes professionnelles. C'est vraiment ça  
647 qu'attendent les entreprises et au final il faut aussi être capable de dire pourquoi on fait ce  
648 métier qu'est-ce qui nous plaît, alors c'est pas forcément ça, mais qu'est-ce qui nous a attiré  
649 dans ce métier et qu'est ce qu'on va apporter à l'entreprise. Voilà en tant que soi, personne,  
650 qu'est-ce que je vais apporter à mon entreprise et au client chez qui je vais intervenir ? Je crois  
651 que c'est le plus important.

652

653 C : Ok. Et bien écoute je te remercie, c'est très complet.

654

655 N : Et bien écoute j'espère que ça va t'être utile.

656

657 C : Oui, ça va m'être utile. Est-ce que tu veux rajouter quelque chose ?

658

659 N : Euh non.

Tableau n°2 d'analyse de l'entretien n°2.

Interactions	Unité de sens	Propositions	Thèmes	Sous-thèmes et sous-thèmes
<p><b>Q1 : Alors c'est parti. Alors tu n'hésites pas à me dire si...mes questions sont un peu brutes j'ai eu du mal à les poser de manière concrète donc elles sont assez théoriques. Donc si tu ne comprends pas tu ne t'inquiètes pas, je reformulerai, donc tu m'interromps, tu me demandes. Donc ma première question c'est comment la POEC permet-elle de rendre les demandeurs d'emploi expérimentés dans le domaine de la propriété ?</b></p> <p>R1 :Déjà toutes les personnes qui sont entrées sur cette action, avaient une expérience professionnelle, ça faisait parti des prérequis. Cette expérience professionnelle était plus ou moins longue mais tout l'intérêt de la POEC, qui est une formation courte comme celle-ci, est justement d'utiliser cette expérience, de la valoriser, de la mettre en avant de manière à ce que lors de la période en entreprise, qui est quand même aussi relativement courte, qu'ils puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait</p>	<p>Tout l'intérêt de la POEC est d'utiliser cette expérience la valoriser la mettre en avant</p> <p>De manière à ce que lors de la période en entreprise qu'ils puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait</p> <p>Améliorer et acquérir de nouvelles compétences</p> <p>C'est en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur expérience est utile</p>	<p>1.21-28« Déjà toutes les personnes qui sont entrées sur cette action, avaient une expérience professionnelle, ça faisait parti des prérequis. Cette expérience professionnelle était plus ou moins longue mais tout l'intérêt de la POEC, qui est une formation courte comme celle-ci, est justement d'utiliser cette expérience, de la valoriser, de la mettre en avant de manière à ce que lors de la période en entreprise, qui est quand même aussi relativement courte, qu'ils puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. Donc pour reprendre ta question euh c'est vraiment en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur expérience est utile. »</p>	<p>Méthode de travail, appropriation de l'expérience et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Valoriser l'expérience</p> <p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p> <p>Réflexive : prise en compte du savoir des apprenants</p>



pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. Donc pour reprendre ta question euh c'est vraiment en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur expérience est utile.				
<p><b>Q2 :D'accord. Et du coup quand tu dis « valoriser », comment justement est-ce que toi tu valorises leurs expériences ?</b></p> <p>R2: Déjà en leur faisant mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire : que chacun d'entre eux - je parle de ce groupe là mais c'est valable pour n'importe quel groupe - chacune des personnes qui a une expérience dans ce métier - je ne parlerai que de ce métier parce que c'est le seul que je connais le mieux- chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que n'imagine pas que ce sont des compétences professionnelles. Pour la plupart ils font un métier comme un autre, ce qui est le cas, c'est un métier comme un autre, mais qui a des compétences et qui demande des compétences professionnelles précises. Or quand on les interroge : passer le balai, utiliser une machine, une monobrosse ou</p>	<p>En leur faisant mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire Chacun d'entre eux Chacune de ces personnes sait faire plein de choses n'imagine pas que ce sont des compétences professionnelles Objectif permettre de leur faire ressortir toutes ces compétences Leur faire mettre des mots dessus En capacité de les présenter à un éventuel employeur Valorisées Utilise le bon vocabulaire les bons mots les bons terme L'employeur dit « cette personne sait de quoi elle parle » Vocabulaire acquis temps de gagné professionnalisme perçu par le futur employeur</p>	<p>1.33-50 « Déjà en leur faisant mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire : que chacun d'entre eux - je parle de ce groupe là mais c'est valable pour n'importe quel groupe (...) chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que n'imagine pas que ce sont des compétences professionnelles. (...)Donc l'objectif pour moi tout au long de cette formation et il était clair, c'était vraiment de leur permettre de leur faire ressortir toutes ces compétences, de leur faire mettre des mots dessus de façon à ce qu'ensuite ils soient en capacité de les présenter à un éventuel employeur pour qu'elles soient valorisées. Quand on se présente à un entretien et qu'on utilise le bon vocabulaire, les bons mots, les bons termes en ce qui concerne les outils, les protocoles etc, l'employeur tout de suite dit « cette personne sait de quoi elle parle » alors que si on te parle simplement de</p>	<p>Méthode de travail posture de l'accompagnateur et insertion professionnelle</p>	<p>Valoriser l'expérience</p> <p>Réflexive :prise en compte du savoir des apprenants</p> <p>Critères</p>

<p>n'importe quel outil qui est de ce métier, pour eux ils ne sont pas en capacité de l'exprimer comme une compétence professionnelle. Donc l'objectif pour moi tout au long de cette formation et il était clair, c'était vraiment de leur permettre de leur faire ressortir toutes ces compétences, de leur faire mettre des mots dessus de façon à ce qu'ensuite ils soient en capacité de les présenter à un éventuel employeur pour qu'elles soient valorisées. Quand on se présente à un entretien et qu'on utilise le bon vocabulaire, les bons mots, les bons termes en ce qui concerne les outils, les protocoles etc, l'employeur tout de suite dit « cette personne sait de quoi elle parle » alors que si on te parle simplement de ménage, de passer le balai, ce genre de chose, on peut toujours progresser, on apprendra mais déjà quand le vocabulaire est acquis, qu'on utilise le bon terme, c'est tout de suite du temps de gagné et du professionnalisme qui est perçu par le futur employeur.</p>	<p>compétences professionnelles précises Passer le balai Utiliser une machine Une monobrosse Outil Ne sont pas en capacité de l'exprimer comme compétence professionnelle</p>	<p>ménage, de passer le balai, ce genre de chose, on peut toujours progresser, on apprendra mais déjà quand le vocabulaire est acquis, qu'on utilise le bon terme, c'est tout de suite du temps de gagné et du professionnalisme qui est perçu par le futur employeur. »</p> <p>1.37-41« Pour la plupart ils font un métier comme un autre, ce qui est le cas, c'est un métier comme un autre, mais qui a des compétences et qui demande des compétences professionnelles précises. Or quand on les interroge : passer le balai, utiliser une machine, une monobrosse ou n'importe quel outil qui est de ce métier, pour eux ils ne sont pas en capacité de l'exprimer comme une compétence professionnelle. »</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Apporter une maîtrise du métier</p>
<p><b>Q3 : D'accord. Donc savoir de quoi on parle sur son expérience ça a un rôle pour après pour l'employabilité ?</b></p>	<p>Si on est sur un métier qu'on découvre on ne sait pas de quoi on parle Ayant eu une première expérience</p>	<p>1.55-65« Oui parce que si on est sur un métier qu'on découvre on ne sait pas de quoi on parle, on ne sait pas où on va, on ne</p>	<p>Méthode de travail insertion professionnelle et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Valoriser l'expérience</p> <p>Réflexive : prise en compte du savoir des apprenants</p>

<p>R3 : Ah oui. Oui parce que si on est sur un métier qu'on découvre on ne sait pas de quoi on parle, on ne sait pas où on va, on ne sait pas ce qu'on va faire. Alors que chacune de ces personnes qui sont rentrées sur la POEC ayant eu une première expérience pouvaient dire les activités sur lesquelles ils étaient à l'aise, qu'ils maîtrisaient, celles qu'ils ne maîtrisaient pas et donc qu'il fallait faire progresser. Et du coup en utilisant le bon mot, le bon terme et en pouvant leur faire mettre des mots sur leurs activités qu'ils avaient déjà utilisés, ensuite ils utilisaient et moi j'ai eu des retours des entreprises, enfin par d'autres biais, où là ils me disaient effectivement « voilà ils utilisaient les bons termes, ils se sont mis en avant, ils montraient qu'ils savaient déjà des choses » et ça pour une entreprise qui va recruter, même si elle accepte un débutant, savoir que la personne a une première expérience et qu'elle sait la mettre en avant c'est quand même extrêmement important d'autant plus quand il y a un client de l'autre côté.</p>	<p>pouvaient dire les activités sur les activités sur lesquels ils étaient à l'aise, qu'ils maîtrisaient Fallait faire progresser En utilisant le bon mot le bon terme mettre des mots sur les activités J'ai eu des retours des entreprises Ils utilisaient les bons termes Ils montraient qu'ils savaient déjà des choses Pour une entreprise qui va recruter savoir que la personne a une première expérience professionnelle et qu'elle sait la mettre en avant c'est extrêmement important</p>	<p>sait pas ce qu'on va faire. Alors que chacune de ces personnes qui sont rentrées sur la POEC ayant eu une première expérience pouvaient dire les activités sur lesquelles ils étaient à l'aise, qu'ils maîtrisaient, celles qu'ils ne maîtrisaient pas et donc qu'il fallait faire progresser. Et du coup en utilisant le bon mot, le bon terme et en pouvant leur faire mettre des mots sur leurs activités qu'ils avaient déjà utilisés, ensuite ils utilisaient et moi j'ai eu des retours des entreprises, enfin par d'autres biais, où là ils me disaient effectivement « voilà ils utilisaient les bons termes, ils se sont mis en avant, ils montraient qu'ils savaient déjà des choses » et ça pour une entreprise qui va recruter, même si elle accepte un débutant, savoir que la personne a une première expérience et qu'elle sait la mettre en avant c'est quand même extrêmement important d'autant plus quand il y a un client de l'autre côté. »</p>		
<p><b>Q4: Et toi comment tu fais pour travailler avec eux</b></p>	<p>ADVP Activation du développement</p>	<p>1.69-78« Alors j'ai beaucoup utilisé la méthode de l'ADVP</p>	<p>Méthode de travail et appropriation de l'expérience</p>	<p>Favoriser la réflexion et valoriser l'expérience</p>

<p><b>ce travail sur les mots ?</b></p> <p>R4: Alors j'ai beaucoup utilisé la méthode de l'ADVP sur cette formation là. L 'ADVP c'est l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. Et on va les faire ressortir par le biais d'exercices avec des petits guillemets car ce n'est jamais très compliqué. Mais en tout cas on va chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant et c'est une méthode qui au départ peut être un peu déstabilisante pour les apprenants. D'ailleurs quand j'ai commencé avec eux je leur ai dit il y a un moment : « ce que je vous demande ou je veux aller, ce que je vous demande, quel est le rapport avec le métier avec la profession, avec votre expérience », mais au final nous vous avons fait confiance en vous entrant sur cette formation, faites nous confiance sur le déroulé et c'est un peu le retour que j'ai eu. C'est vrai que parfois quand je leur</p>	<p>vocationnel et personnel Utiliser toutes les ressources de la personne les faire ressortir par le biais d'exercices Chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant Je leur ai dit « quel est le rapport avec la profession avec votre expérience »</p>	<p>sur cette formation là. L 'ADVP c'est l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. Et on va les faire ressortir par le biais d'exercices avec des petits guillemets car ce n'est jamais très compliqué. Mais en tout cas on va chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant et c'est une méthode qui au départ peut être un peu déstabilisante pour les apprenants. D'ailleurs quand j'ai commencé avec eux je leur ai dit il y a un moment : « ce que je vous demande ou je veux aller, ce que je vous demande, quel est le rapport avec le métier avec la profession, avec votre expérience ». »</p>		
<p>nous vous avons fait confiance faites nous confiance Ils ont compris que je leur fais confiance Ils me font confiance Ensemble on avance dans une même direction</p>	<p>1.78-84« mais au final nous vous avons fait confiance en vous entrant sur cette formation, faites nous confiance sur le déroulé et c'est un peu le retour que j'ai eu. (...) ils ont bien compris que je leur fais confiance, qu'ils</p>	Autonomisation	Donner confiance	

<p>demande de se mettre en situation « vous êtes sur la lune » ou ce genre de chose effectivement ça peut être un peu déstabilisant mais une fois que les choses sont posées, qu'ils ont bien compris que je leur fais confiance, qu'ils me font confiance et qu'ensemble on avance dans une même direction on va dire, même si c'est un peu schématique, n'empêche qu' au final tous les exercices et chacun d'entre eux, quelque soit le niveau de départ, parce que c'est aussi l'intérêt de cette méthode c'est-à-dire qu'elle permet de travailler de la même manière avec des personnes qui ont un niveau on va dire en français assez intéressant et d'autres qui ont de plus grosses difficultés, ou même au niveau culturel, ça marche pour tout le monde. Du coup voilà c'est vraiment quelque chose qui est basé sur les mots, sur la recherche, sur la mise en situation, voilà . On se met dans une situation qui n'est pas celle qu'on vit dans le quotidien mais ça permet ensuite d'approfondir des thématiques et d'approfondir par exemple on a travaillé sur la présentation, comment se présenter lors d'un entretien ou comment s'habiller tout simplement sans</p>	<p>Je leur demande de se mettre en situation « vous êtes sur la lune »          Mise en situation          On se met dans une situation qui n'est pas celle qu'on vit dans le quotidien          Permet d'approfondir des thématiques          La présentation comment se présenter lors d'un entretien          On a mis bout à bout des choses résultats</p>	<p>1.79-93« C'est vrai que parfois quand je leur demande de se mettre en situation « vous êtes sur la lune » (...) Du coup voilà c'est vraiment quelque chose qui est basé sur les mots, sur la recherche, sur la mise en situation, voilà .          On se met dans une situation qui n'est pas celle qu'on vit dans le quotidien mais ça permet ensuite d'approfondir des thématiques et d'approfondir par exemple on a travaillé sur la présentation, comment se présenter lors d'un entretien ou comment s'habiller tout simplement sans avoir l'air déguisé etc. et tous ces petits exercices font qu'au fil des jours on a mis bout à bout des choses qui sont devenues évidentes et qui d'après ce que j'en sais des résultats, ont plutôt bien fonctionné. »</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Mise en situation</p>
<p>Permet de travailler de la même manière avec des personnes qui ont un niveau et d'autres grosses difficultés          Ca marche pour tout</p>	<p>1.84-87 « quelque soit le niveau de départ, parce que c'est aussi l'intérêt de cette méthode c'est-à-dire qu'elle permet de travailler de la même</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Prise en compte de l'individu dans le groupe</p>	

avoir l'air déguisé etc. et tous ces petits exercices font qu'au fil des jours on a mis bout à bout des choses qui sont devenues évidentes et qui d'après ce que j'en sais des résultats, ont plutôt bien fonctionné.	le monde	manière avec des personnes qui ont un niveau on va dire en français assez intéressant et d'autres qui ont de plus grosses difficultés, ou même au niveau culturel, ça marche pour tout le monde. »		
<p><b>Q5 : D'accord. Donc si je comprends bien en fait pour toutes les thématiques que tu abordes le but de cette méthode c'est de les mettre en situation sur un thème ?</b></p> <p>R5 : Oui la plupart du temps c'est ça. C'est de les mettre en situation sur une situation qui n'a pas forcément de rapport avec ce qu'au départ on va chercher. Mais au final par le biais de tous les exercices et tous les brainstorming qu'on peut faire au final on arrive à transposer une situation qui n'avait strictement rien à voir avec ce qu'on cherchait au départ à la situation concrète d'emploi, de recherche d'emploi, de préparation de projet etc. Et ça permet à chacun de s'y retrouver avec ses facilités ses difficultés mais en tout cas tout le monde arrive au même niveau et sur ce groupe là en l'occurrence on a eu vraiment des bons résultats et chacun s'est trouvé pris en compte, ce qui est</p>	<p>Les mettre en situation Une situation Par le biais de tous les exercices tous les brainstorming Transposer une situation La situation concrète d'emploi, de recherche d'emploi, de préparation de projet</p> <p>Ca permet à chacun Ses difficultés tout le monde même niveau sur ce groupe Chacun s'est trouvé pris en compte Chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer Role en tant que formateur, animateur de formation d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides Doivent tous participer</p>	<p>1.98-102« Oui la plupart du temps c'est ça. C'est de les mettre en situation sur une situation qui n'a pas forcément de rapport avec ce qu'au départ on va chercher. Mais au final par le biais de tous les exercices et tous les brainstorming qu'on peut faire au final on arrive à transposer une situation qui n'avait strictement rien à voir avec ce qu'on cherchait au départ à la situation concrète d'emploi, de recherche d'emploi, de préparation de projet etc. »</p> <p>1.103-108« Et ça permet à chacun de s'y retrouver avec ses facilités ses difficultés mais en tout cas tout le monde arrive au même niveau et sur ce groupe là en l'occurrence on a eu vraiment des bons résultats et chacun s'est trouvé pris en compte, ce qui est aussi également très important parce que chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de</p>	<p>Méthode de travail</p> <p>Méthode de travail et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Mise en situation</p> <p>Prise en compte de l'individu dans le groupe Expertise : prise en compte des caractères</p>

<p>aussi également très important parce que chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de formation, c'est d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent tous participer et cette méthode m'y aide vraiment beaucoup.</p>		<p>formation, c'est d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent tous participer et cette méthode m'y aide vraiment beaucoup. »</p>		
<p><b>Q6 :D'accord.Est-ce que tu aurais un exemple justement d'exercice de mise en situation ?</b></p> <p>R6 : Oui j'en ai des tas mais puisque je t'ai parlé de de la lune : c'était un exercice que j'utilise en général au démarrage du tout début de l'action puisque c'est pour fédérer un peu le groupe, c'est-à-dire qu'on essaie d'imaginer être naufragé sur la lune avec une liste de matériels qu'ils ont à leur disposition et qu'ils vont devoir utiliser. en tout cas ils doivent garder que quelques uns des matériels et ils doivent se déplacer d'un point à un autre sur la lune pour aller récupérer leur navette spatiale qui va leur permettre de redescendre sur terre. Et chacun doit choisir parmi les quinze matériels qu'ils ont, doit en choisir cinq qu'ils peuvent transporter chacun</p>	<p>Fédérer le groupe On essaie d'imaginer être naufragé sur la lune avec une liste de matériel qu'ils vont de voir utiliser Chacun doit choisir qu'ils peuvent transporter chacun individuellement En petit sous-groupe Faire émerger les leaders les suiveurs dans le groupe Quand on va se remettre tous ensemble La liste qu'on aura choisie soit une liste commune à tout le monde Y en a qui veulent Y en a d'autres Un moment d'échange de discussion Chacun doit présenter son opinion de manière à ce que le groupe tombe d'accord On avance On utilise cette méthode pour travailler</p>	<p>1.112-129« Oui j'en ai des tas mais puisque je t'ai parlé de de la lune : c'était un exercice que j'utilise en général au démarrage du tout début de l'action puisque c'est pour fédérer un peu le groupe, c'est-à-dire qu'on essaie d'imaginer être naufragé sur la lune avec une liste de matériels qu'ils ont à leur disposition et qu'ils vont devoir utiliser. en tout cas ils doivent garder que quelques uns des matériels et ils doivent se déplacer d'un point à un autre sur la lune pour aller récupérer leur navette spatiale qui va leur permettre de redescendre sur terre. Et chacun doit choisir parmi les quinze matériels qu'ils ont, doit en choisir cinq qu'ils peuvent transporter chacun individuellement puis ensuite en petit sous-groupe et là il s'agit de faire émerger ceux qu'ont appellera les leaders dans le</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Formation par le groupe/ création de groupes Prise en compte de l'individu dans le groupe Mise en situation Favoriser les échanges</p>

<p>individuellement puis ensuite en petit sous-groupe et là il s'agit de faire émerger ceux qu'ont appellera les leaders dans le groupe, les suiveurs dans le groupe, etc. de manière qu'au final quand on va se remettre tous ensemble, la liste qu'on aura choisie soit une liste commune à tout le monde , que ceux qui avaient vraiment choisi ce matériel là et qui étaient sûrs d'eux, alors je pense par exemple aux allumettes, y en a qui veulent absolument emmener les allumettes pour faire du feu. Et il y en a d'autres qui leur répondent qu'il n'y a pas besoin d'allumettes car il n'y a pas d'oxygène sur la lune, donc on ne pourra pas les allumer. Donc c'est aussi un moment d'échange, de discussion et chacun doit imposer ou en tout cas présenter son opinion de manière à ce que au final le groupe tombe d'accord. C'est vraiment l'exercice de base mais il y en a pleins d'autres qui font ressortir tout un tas d'autres choses sur les compétences, les capacités. Et au fil des semaines et des jours on avance ; on utilise cette méthode pour travailler.</p>		<p>groupe, les suiveurs dans le groupe, etc. de manière qu'au final quand on va se remettre tous ensemble, la liste qu'on aura choisie soit une liste commune à tout le monde , que ceux qui avaient vraiment choisi ce matériel là et qui étaient sûrs d'eux, alors je pense par exemple aux allumettes, y en a qui veulent absolument emmener les allumettes pour faire du feu. Et il y en a d'autres qui leur répondent qu'il n'y a pas besoin d'allumettes car il n'y a pas d'oxygène sur la lune, donc on ne pourra pas les allumer. Donc c'est aussi un moment d'échange, de discussion et chacun doit imposer ou en tout cas présenter son opinion de manière à ce que au final le groupe tombe d'accord. C'est vraiment l'exercice de base mais il y en a pleins d'autres qui font ressortir tout un tas d'autres choses sur les compétences, les capacités. Et au fil des semaines et des jours on avance ; on utilise cette méthode pour travailler. »</p>		
<p><b>Q7 : D'accord. Du coup ce premier exercice c'est pour</b></p>	<p>Permet à chacun de se parler de se poser en disant</p>	<p>1.133-144« Complète ment. Complètement il permet dès le</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Formation par le groupe Prise en compte de</p>



<p><b>former une cohésion de groupe ?</b></p> <p>R7 : Complètement. Complètement il permet dès le premier jour à chacun de se parler, déjà de se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe, ensuite de parler dans un sous-groupe et ensuite de parler au groupe entier. Parce que bon on est quand même sur des groupes de 15 à 18 personnes plus le formateur donc c'est pas non plus anodin. Mais ça permet vraiment à chacun de pouvoir prendre la parole et c'est aussi notre rôle d'aller la chercher parce qu'on ne doit pas en laisser un sur le bord du chemin même s'il est plus timide même s'il est plus introverti, chacun d'entre eux doit pouvoir s'exprimer et ces méthodes là permettent ça de manière assez simple et sans avoir à les bousculer. C'est parfois assez difficile quand quelqu'un ne veut absolument pas parler mais là il s'agit d'une situation tellement extravagante qui n'arrivera évidemment jamais que du coup chacun peut jouer plus facilement le jeu, c'est pas soi, on ne parle pas de soi, ça n'arrivera pas, ce n'est pas arrivé et donc du coup ça devient</p>	<p>moi je vais faire partie d'un groupe Parler dans un sous-groupe Ensuite parler au groupe entier Groupes de 15 à 18 personnes plus le formateur Ca permet à chacun de pouvoir prendre la parole On ne doit pas en laisser un sur le bord du chemin chacun d'entre eux doit pouvoir s'exprimer Chacun peut jouer plus facilement le jeu, c'est pas soi, ça n'arrivera pas, ce n'est pas arrivé beaucoup plus facile pour eux de se mettre dans la situation à partir du moment où ils savent que ça ne leur arrivera jamais</p>	<p>premier jour à chacun de se parler, déjà de se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe, ensuite de parler dans un sous-groupe et ensuite de parler au groupe entier. Parce que bon on est quand même sur des groupes de 15 à 18 personnes plus le formateur donc c'est pas non plus anodin. Mais ça permet vraiment à chacun de pouvoir prendre la parole et c'est aussi notre rôle d'aller la chercher parce qu'on ne doit pas en laisser un sur le bord du chemin même s'il est plus timide même s'il est plus introverti, chacun d'entre eux doit pouvoir s'exprimer et ces méthodes là permettent ça de manière assez simple et sans avoir à les bousculer. C'est parfois assez difficile quand quelqu'un ne veut absolument pas parler mais là il s'agit d'une situation tellement extravagante qui n'arrivera évidemment jamais que du coup chacun peut jouer plus facilement le jeu, c'est pas soi, on ne parle pas de soi, ça n'arrivera pas, ce n'est pas arrivé et donc du coup ça devient beaucoup plus facile pour eux de se mettre dans la situation à partir du moment où ils savent que ça ne leur arrivera jamais. »</p>		<p>l'individu dans le groupe Mise en situation Favoriser les échanges</p>
---	--	--	--	---

beaucoup plus facile pour eux de se mettre dans la situation à partir du moment où ils savent que ça ne leur arrivera jamais.				
<p><b>Q8 : Et du coup cette cohésion de groupe elle est importante après pour l'apprentissage ?</b></p> <p>R8: Ah oui elle est extrêmement importante parce que chacun va pouvoir apporter quelque chose à l'autre. Moi je suis convaincue que la dynamique de groupe, que les expériences des uns vont être importantes pour les autres à partir du moment où ils vont bien vouloir les faire partager. L'expérience collective peut avoir et va avoir son importance dans les apprentissages des choses qui ont été vu par certains qui n'ont pas été vu de la même manière par d'autres si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun quelque'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés chantier ils travaillent en équipe c'est extrêmement important censés être solidaires tous ensemble En équipe ils sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux ambiance dans</p>	<p>Extrêmement importante Chacun va pouvoir apporter quelque chose à l'autre Je suis convaincue que la dynamique de groupe, que les expériences des uns vont être importantes pour les autres à partir du moment où ils vont bien vouloir les faire partager. L'expérience collective peut avoir et va avoir son importance dans les apprentissages des choses qui ont été vu par certains qui n'ont pas été vu de la même manière par d'autres si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun quelque'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés chantier ils travaillent en équipe c'est extrêmement important censés être solidaires tous ensemble En équipe ils sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux ambiance dans</p>	<p>l.148-174« Ah oui elle est extrêmement importante parce que chacun va pouvoir apporter quelque chose à l'autre. Moi je suis convaincue que la dynamique de groupe, que les expériences des uns vont être importantes pour les autres à partir du moment où ils vont bien vouloir les faire partager. Donc tout ce qui va être de l'expérience collective peut avoir et va avoir son importance dans les apprentissages. Il y a des choses qui ont été vu par certains qui n'ont pas été vu de la même manière par d'autres, si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun. De la même manière quelque'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés et ça sur un chantier où souvent</p>	<p>Méthode de travail et appropriation de l'expérience</p>	<p>Favoriser les échanges et formation par le groupe</p>

<p>quand même ils travaillent en équipe c'est extrêmement important parce qu'ils sont censés être solidaires tous ensemble, en équipe ils sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux et on s'aperçoit que de plus en plus ils mettent en avant l'ambiance dans l'équipe. Si l'ambiance est bonne ils auront plus envie d'aller au travail, si l'ambiance est pas bonne ils auront pas envie d'y aller. Alors c'est un peu tout le monde et ça a aussi son travers, c'est-à-dire qu'au contraire il faut quand même que même si l'ambiance n'est pas bonne, il faut quand même aller au boulot. Ils ne sont pas au boulot pour se faire des copains des copines mais des collègues et on a le droit de ne pas forcément toujours s'entendre avec tout le monde. C'est très compliqué parce que l'affectif rentre en jeu et il faut essayer de leur faire admettre et comprendre par encore des exercices de mise en situation qu' on peut ne pas être d'accord avec un collègue, on peut ne pas s'entendre avec un collègue, mais au final travailler correctement avec lui et c'est toute la difficulté mais ça se fait très bien dans le biais d'une mise en</p>	<p>l'équipe. Si l'ambiance est bonne envie d'aller au travail ambiance pas bonne auront pas envie d'y aller Important de pouvoir travailler en bonne collaboration et sur des équipes c'est très très important</p>	<p>ensemble, en équipe ils sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux et on s'aperçoit que de plus en plus ils mettent en avant l'ambiance dans l'équipe. Si l'ambiance est bonne ils auront plus envie d'aller au travail, si l'ambiance est pas bonne ils auront pas envie d'y aller. Alors c'est un peu tout le monde et ça a aussi son travers, c'est-à-dire qu'au contraire il faut quand même que même si l'ambiance n'est pas bonne, il faut quand même aller au boulot. Ils ne sont pas au boulot pour se faire des copains des copines mais des collègues et on a le droit de ne pas forcément toujours s'entendre avec tout le monde. (...) Tout ce qui est important c'est de pouvoir travailler en bonne collaboration et sur des équipes c'est très très important. »</p>		
<p>Leur faire admettre et comprendre Exercices de mise en situation On ne peut pas être d'accord avec un collègue Travailler correctement avec lui difficulté Ca se fait très bien dans le biais d'une mise en situation « vous êtes une équipe, il y a un chef qui s'en prend à l'un d'entre vous pour une</p>		<p>1.165-173« C'est très compliqué parce que l'affectif rentre en jeu et il faut essayer de leur faire admettre et comprendre par encore des exercices de mise en situation qu' on peut ne pas être d'accord avec un collègue, on peut ne pas s'entendre avec un collègue, mais au final travailler correctement avec lui et c'est toute la difficulté mais ça se</p>	Méthode de travail	Mise en situation et favoriser la réflexion

<p>situation. Alors je le fais souvent par « vous êtes une équipe, il y a un chef qui s'en prend à l'un d'entre vous pour une mauvaise raison , comment vous allez faire, comment vous allez gérer, c'est un collègue que vous aimez bien, c'est un collègue que vous aimez pas » et on essaie de débriefer toutes ces situations de manière à ce qu'ils s'aperçoivent que c'est pas des amis - au boulot on n'a pas d'amis, on a des collègues - mais que tout ça n'est pas important au final. Tout ce qui est important c'est de pouvoir travailler en bonne collaboration et sur des équipes c'est très très important.</p>	<p>mauvaise raison, comment vous allez gérer, c'est un collègue que vous aimez bien, c'est un collègue que vous aimez pas » On essaie de débriefer de manière à ce qu'ils s'aperçoivent qu'au boulot on a pas des amis, on a des collègues</p>	<p>fait très bien dans le biais d'une mise en situation. Alors je le fais souvent par « vous êtes une équipe, il y a un chef qui s'en prend à l'un d'entre vous pour une mauvaise raison , comment vous allez faire, comment vous allez gérer, c'est un collègue que vous aimez bien, c'est un collègue que vous aimez pas » et on essaie de débriefer toutes ces situations de manière à ce qu'ils s'aperçoivent que c'est pas des amis - au boulot on n'a pas d'amis, on a des collègues - mais que tout ça n'est pas important au final. »</p>		
<p><b>Q9 :D'accord. Donc du coup la mise en situation ça leur permet de prendre un peu de distance par rapport à leur expérience ?</b></p> <p>R9: Ca leur permet, des fois ils rejouent des scènes entre guillemet qu'ils ont déjà vécu et souvent ça permet une fois qu'on les débriefer ces scènes là de s'apercevoir qu'ils se rendent compte des erreurs qu'ils ont pu commettre. Parce que rejouer, faire des scènes, je prends un exemple : vous avez mal travaillé ou en tous cas votre chef vous</p>	<p>Ils rejouent des scènes qu'ils ont déjà vécu On les débriefer S'apercevoir Ils se rendent compte erreurs qu'ils ont pu commettre Rejouer Faire des scènes Je prends un exemple Comment vous réagissez ? On monte un scénario Ils s'aperçoivent ils n'auraient pas du réagir comme ça Ils disent si j'avais su je ne serai pas parti comme ça Si je n'étais pas parti aujourd'hui je serais peut-être toujours en emploi Permet de prendre conscience La réaction il faut</p>	<p>1.179-217« Ca leur permet, des fois ils rejouent des scènes entre guillemet qu'ils ont déjà vécu et souvent ça permet une fois qu'on les débriefer ces scènes là de s'apercevoir qu'ils se rendent compte des erreurs qu'ils ont pu commettre. Parce que rejouer, faire des scènes, je prends un exemple : vous avez mal travaillé ou en tous cas votre chef vous dit que vous avez mal travaillé, comment vous réagissez ? Alors on monte un scénario etc. et tout ça ça se joue et au final ils s'aperçoivent que la fois où ça leur est</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Favoriser la réflexion Mise en situation</p>

<p>dit que vous avez mal travaillé, comment vous réagissez ? Alors on monte un scénario etc. et tout ça ça se joue et au final ils s'aperçoivent que la fois où ça leur est concrètement arrivé ils n'auraient pas du réagir comme ça parce que peut-être qu'ils avaient concrètement tort ou même s'ils avaient raison ils y avait d'autres façons de le montrer.</p> <p>Beaucoup de gens sur ce type de public et sur ce type d'activité professionnelle, ça ne va pas comme ils veulent et ben ils claquent la porte et ils s'en vont. Et quand on leur montre au final que le chef, le responsable n'est pas là juste pour pointer les mauvaises choses, ils disent si j'avais su je ne serais pas parti comme ça, parce que si je n'étais pas parti aujourd'hui je serais peut-être toujours en emploi et je serais peut-être même entre guillemets monté en grade.</p> <p>Donc du coup ça leur permet de prendre conscience que la réaction il faut dans la mesure du possible la réfléchir parce que le responsable lui aussi il est pris entre deux feux et ça ils ne s'en aperçoivent jamais avant qu'on leur mette le nez dessus. C'est-à-dire que le responsable, le chef d'équipe il est censé faire bouger son</p>	<p>dans la mesure du possible la réfléchir</p> <p>Leur permettent de jouer</p> <p>Quand on fait des scènes</p> <p>Ils sont dans la situation</p> <p>Comme quand on simule des entretien d'embauche</p> <p>Quand on simule</p> <p>Quand in se met dans la peau de son responsable on s'aperçoit très vite</p> <p>Facilité à se mettre dans la peau de quelqu'un</p> <p>Ils comprennent que le client il a des attentes</p> <p>Ils doivent être capable de le dire</p> <p>Permet de mettre des mots sur des choses qu'ils ont vécu avant qu'il n'ont pas pu concrètement exprimer</p> <p>« j'ai mal vécu une situation »</p>	<p>concrètement arrivé ils n'auraient pas du réagir comme ça parce que peut-être qu'ils avaient concrètement tort ou même s'ils avaient raison ils y avait d'autres façons de le montrer.(...) Et quand on leur montre au final que le chef, le responsable n'est pas là juste pour pointer les mauvaises choses, ils disent si j'avais su je ne serais pas parti comme ça, parce que si je n'étais pas parti aujourd'hui je serais peut-être toujours en emploi et je serais peut-être même entre guillemets monté en grade.</p> <p>Donc du coup ça leur permet de prendre conscience que la réaction il faut dans la mesure du possible la réfléchir (...) et qui leur permettent de jouer, parce que quand on fait les scènes, il y a toujours un chef d'équipe (...) Voilà parce qu'une fois qu'ils sont dans la situation, c'est un peu comme quand on simule des entretiens, l'entretien d'embauche par exemple, c'est facile pour personne, ni pour l'embauché, ni pour l'embauteur et ben je trouve les situations en emploi c'est pareil, quand on simule, quand on se met dans la peau de son responsable, on s'aperçoit très vite, et c'est très facile, ils ont une facilité à faire ça, même les plus timides, ont une</p>		
---	--	---	--	--

<p>équipe mais aussi, il a aussi la direction qui tire de l'autre côté donc moins de produit, moins d'argent etc., l'équipe en bas qui veut au contraire plus de produit, plus d'argent, plus de temps et qui est un peu tiraillé entre les deux et qui leur permettent de jouer, parce que quand on fait les scènes, il y a toujours un chef d'équipe. De leur permettre de jouer ces scènes avec ces chefs d'équipe, ils s'aperçoivent au final que c'est pas une situation facile et qu'ils en voudraient pas, qu'ils ne l'envient pas. Et du coup quand ils retournent en entreprise ils ont un autre regard sur cette personne qui est quand même leur responsable mais qui maintenant est devenue une personne. Alors qu'avant c'était juste un responsable. Et tous ceux qui avaient ces expériences là, qui c'étaient souvent mal terminées pour différentes raisons, il y en a même qui disent « ben moi je vais retourner voir mon ancien responsable et je vais lui dire que maintenant j'ai compris des choses même s'il ne me rembauchera pas parce qu'effectivement ça c'est pas bien terminé etc. mais je vais aller le voir pour lui dire ».</p>	<p>Beaucoup de gens sur ce type de public sur ce type d'activité professionnelle ça ne va pas comme ils veulent ils claquent la porte ils s'en vont Responsable pris entre deux feux ne s'en aperçoivent jamais avant qu'on mette le nez dessus Le responsable faire bouger son équipe La direction tire de l'autre côté L'équipe en bas qui veut au contraire plus de produit, argent, temps tiraillé entre les deux Hormis pour ceux dont c'est vraiment le</p>	<p>facilité à se se mettre dans la peau de quelqu'un que ce soit le responsable que ce soit le chef d'équipe même parfois du client et ils comprennent aussi que le client il a des attentes des exigences et qu'ils sont là pour y répondre et que si ça dépasse ce qu'ils sont capables de faire ou ce pour quoi ils sont là eh bien ils doivent être capables de le dire. Donc tout ça ça permet vraiment de mettre des mots sur des choses qu'ils ont vécu avant qu'il nous pas pu concrètement exprimer ou concrètement débriefer parce que voilà « j'ai mal vécu une situation, je m'en vais et après je m'en veux mais c'est trop tard ». »</p> <p>1.194-218« Beaucoup de gens sur ce type de public et sur ce type d'activité professionnelle, ça ne va pas comme ils veulent et ben ils claquent la porte et ils s'en vont. (...) parce que le responsable lui aussi il est pris entre deux feux et ça ils ne s'en aperçoivent jamais avant qu'on leur mette le nez dessus. C'est-à-dire que le responsable, le chef d'équipe il est censé faire bouger son équipe mais aussi, il a aussi la direction qui tire de l'autre côté donc moins de</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public Connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise</p>
--	---	--	------------------------------------	---

<p>Voilà parce qu'une fois qu'ils sont dans la situation, c'est un peu comme quand on simule des entretiens, l'entretien d'embauche par exemple, c'est facile pour personne, ni pour l'embauché, ni pour l'embauteur et ben je trouve les situations en emploi c'est pareil, quand on simule, quand on se met dans la peau de son responsable, on s'aperçoit très vite, et c'est très facile, ils ont une facilité à faire ça, même les plus timides, ont une facilité à se se mettre dans la peau de quelqu'un que ce soit le responsable que ce soit le chef d'équipe même parfois du client et ils comprennent aussi que le client il a des attentes des exigences et qu'ils sont là pour y répondre et que si ça dépasse ce qu'ils sont capables de faire ou ce pour quoi ils sont là eh bien ils doivent être capables de le dire. Donc tout ça ça permet vraiment de mettre des mots sur des choses qu'ils ont vécu avant qu'il nous pas pu concrètement exprimer ou concrètement débriefer parce que voilà « j'ai mal vécu une situation, je m'en vais et après je m'en veux mais c'est trop tard ». Ca permet aussi que ce genre de chose hormis pour ceux dont c'est vraiment le caractère, ce genre de chose ça</p>	<p>caractère</p>	<p>produit, moins d'argent etc., l'équipe en bas qui veut au contraire plus de produit, plus d'argent, plus de temps et qui est un peu tirailé entre les deux (...) Alors qu'avant c'était juste un responsable. Et tous ceux qui avaient ces expériences là, qui c'étaient souvent mal terminées pour différentes raisons (...) Ca permet aussi que ce genre de chose hormis pour ceux dont c'est vraiment le caractère, ce genre de chose ça permet que ça n'arrive plus. »</p>		
<p>Leur permettre de jouer des scènes Ils s'aperçoivent Quand ils retournent en entreprise ils ont un autre regard Cette personne qui est leur responsable qui est devenue maintenant une personne Il y en a qui disent je vais retourner voir mon ancien responsable lui dire que maintenant j'ai compris des choses</p>		<p>l.198-206« De leur permettre de jouer ces scènes avec ces chefs d'équipe, ils s'aperçoivent au final que c'est pas une situation facile et qu'ils en voudraient pas, qu'ils ne l'envient pas. Et du coup quand ils retournent en entreprise ils ont un autre regard sur cette personne qui est quand même leur responsable mais qui maintenant est devenue une personne. (...) il y en a même qui disent « ben moi je vais retourner voir mon ancien responsable et je vais lui dire que maintenant j'ai compris des choses même s'il ne me rembauchera pas parce qu'effectivement ça c'est pas bien terminé</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Faire évoluer Favoriser la réflexion et alternance : interaction théorie-pratique.</p>

permet que ça n'arrive plus.		etc. mais je vais aller le voir pour lui dire ». »		
<p>Q10 :D'accord. Et toi du coup ton rôle c'est un peu de leur donner un regard professionnel ?</p> <p>R10 : Ah oui. Oui oui. Moi je suis là dans ce type de formation, je dirai presque je suis pas formatrice, je suis vraiment animatrice de formation, c'est-à-dire que je suis pas là pour leur dire c'est blanc, c'est noir , c'est vert, moi je sais et puis vous vous apprenez et puis c'est comme ça. C'est pas du tout mon rôle sur ce type d'action là, et sur aucune action non plus d'ailleurs, certaines un peu plus. Là c'est vraiment leur ouvrir l'esprit sur ce qu'ils ont déjà vécu, sur ce qu'ils seront amenés à revivre dans le cadre de l'emploi mais surtout à ne plus réagir de la même façon et à, comment dire, à mettre des mots sur ce qu'ils ont pu vivre, que ce soit en bien ou en mal et en fait voilà prioritairement c'est ça, c'est mettre des mots sur ce qu'ils ont fait, sur ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont dit, sur ce qu'ils ont réussi et puis surtout sur ce qu'ils ont raté de façon à ce que ça ne recommence pas. L'objectif c'est vraiment qu'après, l'insertion c'est vraiment qu'elle soit durable parce que</p>	<p>Je suis pas formatrice je suis vraiment animatrice de formation pas là pour leur dire c'est blanc c'est noir, moi he sais et puis vous vous apprenez C'est pas du tout mon rôle Leur ouvrir l'esprit sur ce qu'ils ont déjà vécu sur ce qu'ils seront amenés à revivre à ne plus réagir de la même façon à mettre des mots sur ce qu'ils ont pu vivre sur ce qu'ils ont réussi et surtout sur ce qu'ils ont raté pour que ça ne recommence pas</p> <p>Objectif qu'après l'insertion soit durable Qu'ils trouvent un emploi dont ils vont pouvoir vivre qui a suffisamment d'heures qui va durer</p>	<p>1.222-231 « Ah oui. Oui oui. Moi je suis là dans ce type de formation, je dirai presque je suis pas formatrice, je suis vraiment animatrice de formation, c'est-à-dire que je suis pas là pour leur dire c'est blanc, c'est noir , c'est vert, moi je sais et puis vous vous apprenez et puis c'est comme ça. C'est pas du tout mon rôle sur ce type d'action là, et sur aucune action non plus d'ailleurs, certaines un peu plus. Là c'est vraiment leur ouvrir l'esprit sur ce qu'ils ont déjà vécu, sur ce qu'ils seront amenés à revivre dans le cadre de l'emploi mais surtout à ne plus réagir de la même façon et à, comment dire, à mettre des mots sur ce qu'ils ont pu vivre, que ce soit en bien ou en mal et en fait voilà prioritairement c'est ça, c'est mettre des mots sur ce qu'ils ont fait, sur ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont dit, sur ce qu'ils ont réussi et puis surtout sur ce qu'ils ont raté de façon à ce que ça ne recommence pas. »</p> <p>1.232-236 « L'objectif c'est vraiment qu'après, l'insertion c'est vraiment qu'elle soit durable parce que s'insérer dans un emploi qui va durer un mois, un mois et</p>	<p>Posture de l'accompagnateur, méthode de travail et autonomisation</p> <p>Insertion professionnelle</p>	<p>Réflexive : prise en compte du savoir des apprenants Favoriser la réflexion Faire évoluer</p> <p>Pérennité de l'emploi</p>



<p>s'insérer dans un emploi qui va durer un mois, un mois et demi, c'est relativement facile et donné à tout le monde. L'objectif c'est ce que je leur dis en début de formation, l'objectif c'est qu'ils trouvent un emploi dont ils vont pouvoir vivre. Un emploi dont ils vont pouvoir vivre ça va être un emploi qui a suffisamment d'heures par semaine et qui va durer suffisamment longtemps. Et c'est toute la difficulté de ces publics meurtris, parce qu'au final ils ont été meurtris par des tas d'expériences, c'est de leur redonner confiance en eux mais aussi en l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer, et que tous les responsables ne sont pas là pour leur mettre des bâtons dans les roues, que tous les responsables ne sont pas là pour leur casser du sucre sur le dos etc. C'est des expressions, des lieux communs mais n'empêche que c'est comme ça qu'ils les expriment. C'est-à-dire qu'ils ont vraiment l'impression que les patrons ou tous les responsables les utilisent, se servent d'eux et c'est pas du tout le cas d'ailleurs. Donc c'est vraiment aussi leur expliquer que si à un moment ils ont eu un soucis c'est que tout le monde a fait des</p>	<p>suffisamment longtemps</p>	<p>demi, c'est relativement facile et donné à tout le monde. L'objectif c'est ce que je leur dis en début de formation, l'objectif c'est qu'ils trouvent un emploi dont ils vont pouvoir vivre. Un emploi dont ils vont pouvoir vivre ça va être un emploi qui a suffisamment d'heures par semaine et qui va durer suffisamment longtemps. »</p>		
	<p>C'est là toute la difficulté de ces publics meurtris Leur redonner confiance en eux en l'entreprise dans les responsables ne sont pas tous là pour leur casser du sucre sur le dos C'est des lieux communs mais n'empêche que c'est comme ça qu'ils les expriment Ils ont vraiment l'impression</p>	<p>1.237-243 « Et c'est toute la difficulté de ces publics meurtris, parce qu'au final ils ont été meurtris par des tas d'expériences, c'est de leur redonner confiance en eux mais aussi en l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer, et que tous les responsables ne sont pas là pour leur mettre des bâtons dans les roues, que tous les responsables ne sont pas là pour leur casser du sucre sur le dos etc. C'est des expressions, des lieux communs mais n'empêche que c'est comme ça qu'ils les expriment. C'est-à-dire qu'ils ont vraiment l'impression que les patrons ou tous les responsables les utilisent, se servent d'eux et c'est pas du tout le cas d'ailleurs. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et autonomisation</p>	<p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public Donner confiance</p>
	<p>Leur expliquer Que ces erreurs ils en prennent conscience Ils doivent pas la</p>	<p>1. 243-266 « Donc c'est vraiment aussi leur expliquer que si à un moment ils ont eu</p>	<p>Méthode de travail, insertion professionnelle, maîtrise et</p>	<p>Favoriser la réflexion Pérennité de l'emploi</p>

<p>erreurs, c'est pas que le patron qui fait des erreurs, eux aussi en ont fait et que ces erreurs s'ils en prennent conscience ils doivent pas les reproduire et c'est vraiment ce qui se passe pour que l'insertion soit durable.</p> <p>Je pense par exemple à une femme qui était quelqu'un de très bien, qui a eu une grande expérience du métier d'agent de service mais qui ne retrouvait pas d'emploi parce qu'elle avait des attentes un peu plus importantes que d'autres. Elle avait une façon de présenter ses attentes qui était très sûre d'elle, très « moi je sais » etc et au final au bout de quelques jours de formation elle s'est aperçue que - c'était quelqu'un qui avait quand même beaucoup de réflexion etc. - elle s'est aperçue que finalement elle savait plein de choses mais qu'elle était incapable de les exprimer concrètement. Et elle s'est remise complètement en question.</p> <p>Alors moi je l'ai vu énormément changer et évoluer tout au long de la formation et au final, quelques semaines après la fin de la formation elle a signé un CDI à temps plein après avoir fait des remplacements dans d'autres entreprises. Mais elle</p>	<p>reproduire pour que l'insertion soit durable</p> <p>Exemple femme expérience du métier qui ne retrouvait pas d'emploi avait des attentes un peu plus importantes que d'autres très sur d'elle « moi je sais » elle s'est aperçue qu'elle savait plein de choses mais qu'elle était incapable de les exprimer concrètement Elle s'est remise complètement en question</p> <p>Je l'ai vu changer évoluer au long de la formation</p> <p>A signé un CDI temps plein</p> <p>C'est toujours des expériences</p> <p>Bon à prendre</p> <p>A un moment j'aurais ce que j'attends</p> <p>Elle est ravie</p> <p>S'est totalement remise en question</p> <p>A énormément progressé durant la formation</p> <p>Je l'ai vu changer évoluer au long de la formation</p> <p>A signé un CDI temps plein</p> <p>C'est toujours des expériences</p> <p>Bon à prendre</p> <p>A un moment j'aurais ce que j'attends</p> <p>Elle est ravie</p> <p>S'est totalement remise en question</p> <p>A énormément progressé durant la formation</p>	<p>un soucis c'est que tout le monde a fait des erreurs, c'est pas que le patron qui fait des erreurs, eux aussi en ont fait et que ces erreurs s'ils en prennent conscience ils doivent pas les reproduire et c'est vraiment ce qui se passe pour que l'insertion soit durable.</p> <p>Je pense par exemple à une femme qui était quelqu'un de très bien, qui a eu une grande expérience du métier d'agent de service mais qui ne retrouvait pas d'emploi parce qu'elle avait des attentes un peu plus importantes que d'autres. Elle avait une façon de présenter ses attentes qui était très sûre d'elle, très « moi je sais » etc et au final au bout de quelques jours de formation elle s'est aperçue que - c'était quelqu'un qui avait quand même beaucoup de réflexion etc. - elle s'est aperçue que finalement elle savait plein de choses mais qu'elle était incapable de les exprimer concrètement. Et elle s'est remise complètement en question.</p> <p>Alors moi je l'ai vu énormément changer et évoluer tout au long de la formation et au final, quelques semaines après la fin de la formation elle a signé un CDI à temps plein après avoir fait des remplacements</p>	<p>autonomisation</p>	<p>Faire évoluer</p>
---	---	---	-----------------------	----------------------

<p>me disait bien « moi je prends, je prends c'est toujours des expériences, c'est toujours bon à prendre et un moment ou un autre j'aurais ce que j'attends ». Et là elle est en CDI à temps plein, elle est ravie, enchantée. J'espère que ça va tenir et il n'y a pas de raison que ça ne tienne pas. Mais voilà au bout de quelques semaines elle s'est totalement remise en question en disant « je sais plein de choses mais je suis incapable de les exprimer correctement, de me mettre en avant mais pas trop mais pas trop » - puisque c'est ce qu'elle avait tendance à faire au départ - quelqu'un qui avait en plus un charisme assez intéressant mais qui voilà se mettait devant tout le monde et était capable de dire « moi je sais » et au final la formatrice technique lui disait « vous savez alors expliquez-nous » et ça elle ne savait pas faire. Donc elle s'est vraiment totalement remise en question et je crois, j'espère, que ça va tenir et qu'elle a énormément progressé durant cette formation.</p>		<p>dans d'autres entreprises. Mais elle me disait bien « moi je prends, je prends c'est toujours des expériences, c'est toujours bon à prendre et un moment ou un autre j'aurais ce que j'attends ». Et là elle est en CDI à temps plein, elle est ravie, enchantée. J'espère que ça va tenir et il n'y a pas de raison que ça ne tienne pas. Mais voilà au bout de quelques semaines elle s'est totalement remise en question en disant « je sais plein de choses mais je suis incapable de les exprimer correctement, de me mettre en avant mais pas trop mais pas trop » - puisque c'est ce qu'elle avait tendance à faire au départ - quelqu'un qui avait en plus un charisme assez intéressant mais qui voilà se mettait devant tout le monde et était capable de dire « moi je sais » et au final la formatrice technique lui disait « vous savez alors expliquez-nous » et ça elle ne savait pas faire. Donc elle s'est vraiment totalement remise en question et je crois, j'espère, que ça va tenir et qu'elle a énormément progressé durant cette formation. »</p>		
<p><b>Q11 :Donc du coup la confiance en soi elle passe aussi par ce moment de remise en cause et d'expressions</b></p>	<p>La confiance en soi même si on l'a au départ c'était son cas alors certains l'avaient d'autres étaient entre</p>	<p>1.272-289 « La confiance en soi effectivement même si on l'a au départ - c'était son cas à elle - , alors certains</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et autonomisation</p>	<p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public Faire évoluer</p>

<p><b>verbales de l'expérience, de ce qui n'a pas été, de ce qui a été de tout ce cheminement en fait ?</b></p> <p>R11: La confiance en soi effectivement même si on l'a au départ - c'était son cas à elle - , alors certains l'avaient, certains ne l'avaient pas, d'autres étaient entre les deux. Mais la confiance en soi elle vient toujours du regard des autres. C'est-à-dire que là elle était tellement sûre d'elle qu'elle ne voyait pas que les autres la regardaient un peu comme quelqu'un de différent parce qu'elle se mettait trop en avant. Au final quand on lui a montré qu'elle savait mais pas complètement et pas correctement eh bien il y a eu cette remise en question et du coup le regard des autres sur elle a changé et ils sont allés vers elle plus pour lui demander des explications, pour lui demander de l'aide, pour lui demander des conseils par rapport à son expérience mais parce qu'elle partait dans la même position qu'elle se mettait plus en avant « moi je sais » mais elle se mettait au contraire : « je sais des choses, j'en ai encore plein à apprendre » et du coup les autres allaient plus facilement vers elle. Donc oui la confiance</p>	<p>les deux</p> <p>Là elle était tellement sûre parce qu'elle se mettait trop en avant Au final quand on lui a montré qu'elle savait mais pas complètement il y a eu cette remise en question le regard des autres sur elle a changé Ils sont allés vers elle pour lui demander des conseils par rapport à son expérience elle se mettait plus en avant « je sais des choses, j'en ai encore plein à apprendre » Les autres allaient plus facilement vers elle</p> <p>Confiance en soi très importante arriver à un juste équilibre</p> <p>Quand on en a beaucoup trop on ne se remet pas en question</p> <p>Quand on en n'a pas assez on est tout le temps en train de se remettre en question</p> <p>Objectif que tout le monde essaie d'être sur le juste milieu</p> <p>Aller de l'avant</p> <p>Je sais me remettre en question</p>	<p>l'avaient, certains ne l'avaient pas, d'autres étaient entre les deux. Mais la confiance en soi elle vient toujours du regard des autres. C'est-à-dire que là elle était tellement sûre d'elle qu'elle ne voyait pas que les autres la regardaient un peu comme quelqu'un de différent parce qu'elle se mettait trop en avant. Au final quand on lui a montré qu'elle savait mais pas complètement et pas correctement eh bien il y a eu cette remise en question et du coup le regard des autres sur elle a changé et ils sont allés vers elle plus pour lui demander des explications, pour lui demander de l'aide, pour lui demander des conseils par rapport à son expérience mais parce qu'elle partait dans la même position qu'elle se mettait plus en avant « moi je sais » mais elle se mettait au contraire : « je sais des choses, j'en ai encore plein à apprendre » et du coup les autres allaient plus facilement vers elle. Donc oui la confiance en soi elle est très importante que ce soit quand on en a beaucoup trop ou quand on n'en a pas assez il faut arriver à un juste équilibre. Quand on en a beaucoup trop c'est pas bien parce qu'on ne se remet pas en question, et quand on</p>		
---	--	--	--	--

<p>en soi elle est très importante que ce soit quand on en a beaucoup trop ou quand on n'en a pas assez il faut arriver à un juste équilibre.</p> <p>Quand on en a beaucoup trop c'est pas bien parce qu'on ne se remet pas en question, et quand on n'en n'a pas assez on n'est tout le temps en train de se remettre en question alors qu'on pourrait avoir des moments où on est sûr de soi, où on sait ce qu'il faut faire etc. Donc l'objectif c'est que tout le monde essaie d'être à peu près sur le juste milieu pour arriver à j'ai suffisamment confiance en moi pour aller de l'avant et je sais aussi me remettre en question.</p>		<p>n'en n'a pas assez on n'est tout le temps en train de se remettre en question alors qu'on pourrait avoir des moments où on est sûr de soi, où on sait ce qu'il faut faire etc. Donc l'objectif c'est que tout le monde essaie d'être à peu près sur le juste milieu pour arriver à j'ai suffisamment confiance en moi pour aller de l'avant et je sais aussi me remettre en question. »</p>		
<p><b>Q12 :D'accord. La confiance en soi passe par la médiation à chaque fois de quelqu'un d'autre ?</b></p> <p>R12 : Ah oui. Oui parce que si on est tout seul : j'ai trop confiance en moi, je vais de l'avant et je prends un mur. J'ai pas assez confiance en moi, je n'irai pas de l'avant donc je n'avancerai pas. Donc oui ça passe toujours à un moment ou un autre, que ce soit par le regard d'un collègue, d'un formateur, d'un responsable, il y a un moment ou un autre où on doit</p>	<p>Si on est tout seul j'ai trop confiance je prends un mur j'ai pas assez confiance je n'irai pas de l'avant</p> <p>Ca passe toujours par le regard d'un collègue, d'un formateur, d'un responsable</p> <p>Confiance en soi passe par le regard des autres</p>	<p>1.293-298 « Ah oui. Oui parce que si on est tout seul : j'ai trop confiance en moi, je vais de l'avant et je prends un mur. J'ai pas assez confiance en moi, je n'irai pas de l'avant donc je n'avancerai pas. Donc oui ça passe toujours à un moment ou un autre, que ce soit par le regard d'un collègue, d'un formateur, d'un responsable, il y a un moment ou un autre où on doit effectivement prendre conscience que cette confiance en soi elle passe par le regard des autres, enfin je pense que c'est très important. »</p>	<p>Méthode de travail et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Formation par le groupe Expertise</p>

effectivement prendre conscience que cette confiance en soi elle passe par le regard des autres, enfin je pense que c'est très important.				
<p><b>Q13 :Euh, tu m'as beaucoup parlé de travail en sous-groupe, est-ce que tu travailles aussi individuellement avec eux des fois ?</b></p> <p>R13:Oui. Forcément. Mais c'est plutôt le résultat du travail de sous-groupe l'individuel. C'est-à-dire que souvent, la plupart du temps les mises en situation, les exercices, tout ce qu'on a pu faire démarre sur du travail en sous-groupe parce que c'est beaucoup plus facile de démarrer en sous-groupe. On est ensemble, on travaille à plusieurs et au final au bout du bout de l'exercice on a un résultat qui est pour soi qui va dans le sous-groupe avoir parfois un résultat qui est différent d'une personne à l'autre. Mais de partir sur du sous-groupe, parfois même on part du groupe entier, c'est-à-dire qu'on lance un débat sur le groupe entier ensuite on l'amène à du sous-groupe et on arrive à l'individuel et souvent c'est plus facile à travailler comme ça avec ce type de public parce que c'est encore parler de soi dès le</p>	<p>C'est le résultat du travail de sous-groupe l'individuel</p> <p>Exercices en sous-groupe démarre sur du sous-groupe c'est beaucoup plus facile de démarrer en sous-groupe</p> <p>On est ensemble on travaille à plusieurs</p> <p>Au bout de l'exercice on a un résultat qui est pour soi qui va dans le sous-groupe avoir parfois un résultat qui est différent d'une personne à l'autre</p> <p>Partir sur du sous-groupe</p> <p>On part du groupe entier</p> <p>On l'amène à du sous-groupe</p> <p>Et on arrive à l'individuel</p> <p>Plus facile de travailler comme ça avec ce type de public</p> <p>Parler de soi dès le départ c'est se mettre en danger</p> <p>Dans un temps je me cache derrière le groupe</p> <p>je me cache derrière le sous-groupe et je me dévoile tout seul quand on en arrive aux résultats</p> <p>Résultats individuels analyses individuelles pas forcément communiquées au reste du groupe</p> <p>Chacun d'entre eux dans son carnet de bord, tableau des</p>	<p>1.303-328 « Oui. Forcément. Mais c'est plutôt le résultat du travail de sous-groupe l'individuel. C'est-à-dire que souvent, la plupart du temps les mises en situation, les exercices, tout ce qu'on a pu faire démarre sur du travail en sous-groupe parce que c'est beaucoup plus facile de démarrer en sous-groupe. On est ensemble, on travaille à plusieurs et au final au bout du bout de l'exercice on a un résultat qui est pour soi qui va dans le sous-groupe avoir parfois un résultat qui est différent d'une personne à l'autre. Mais de partir sur du sous-groupe, parfois même on part du groupe entier, c'est-à-dire qu'on lance un débat sur le groupe entier ensuite on l'amène à du sous-groupe et on arrive à l'individuel et souvent c'est plus facile à travailler comme ça avec ce type de public parce que c'est encore parler de soi dès le départ c'est se mettre en danger et c'est pas quelque chose qui est si facile que ça pour ce public. Donc ce type d'exercice leur laisse la possibilité de</p>	<p>Méthode de travail et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Formation par le groupe et prise en compte de l'individu dans le groupe.</p> <p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>départ c'est se mettre en danger et c'est pas quelque chose qui est si facile que ça pour ce public.</p> <p>Donc ce type d'exercice leur laisse la possibilité de prendre du recul : dans un premier temps je me cache derrière le groupe, je me cache derrière le sous-groupe et je me dévoile tout seul quand on en arrive aux résultats. Et les résultats individuels ne sont pas forcément entre guillemet, les analyses individuelles ne sont pas forcément communiquées au reste du groupe, d'ailleurs elles le sont rarement. C'est chacun d'entre eux qui au final dans son carnet de bord avance, le tableau des compétences, le tableau des réalisations etc. ça reste quelque chose de personnel. Il n'y a pas besoin d'aller divulguer tout ça au groupe.</p> <p>Le groupe a fait l'exercice, la mise en situation etc tout ça s'est fait ensemble, maintenant ce qu'on en ressort de manière individuelle on ne va pas toujours le divulguer au groupe parce que d'abord ça ne regarde pas forcément le groupe.</p> <p>Quand c'est important, quand c'est intéressant oui on le fait mais quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme ça, que</p>	<p>compétences, tableau des réalisations</p> <p>Ca reste quelque chose de personnel</p> <p>Pas besoin d'aller divulguer tout ça au groupe</p> <p>Le groupe a fait l'exercice</p> <p>tout ça s'est fait tous ensemble</p> <p>Ce qu'on en ressort de manière individuelle ne regarde pas forcément le groupe</p> <p>Quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme ça » là ça reste pour soi</p> <p>Ca fait son chemin pour chacun d'entre eux à un niveau différent</p> <p>Quinze individualités</p> <p>On n'arrive pas à un groupe</p> <p>on arrive à quinze individualités qui ont évolué</p> <p>Intérêt pas d'avoir quinze personnes pareil</p>	<p>prendre du recul : dans un premier temps je me cache derrière le groupe, je me cache derrière le sous-groupe et je me dévoile tout seul quand on en arrive aux résultats. Et les résultats individuels ne sont pas forcément entre guillemet, les analyses individuelles ne sont pas forcément communiquées au reste du groupe, d'ailleurs elles le sont rarement. C'est chacun d'entre eux qui au final dans son carnet de bord avance, le tableau des compétences, le tableau des réalisations etc. ça reste quelque chose de personnel. Il n'y a pas besoin d'aller divulguer tout ça au groupe.</p> <p>Le groupe a fait l'exercice, la mise en situation etc tout ça s'est fait ensemble, maintenant ce qu'on en ressort de manière individuelle on ne va pas toujours le divulguer au groupe parce que d'abord ça ne regarde pas forcément le groupe.</p> <p>Quand c'est important, quand c'est intéressant oui on le fait mais quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme ça, que je pouvais aller jusque là » ou au contraire « faut que je me pousse »etc., là ça reste pour soi. Parce que ça fait son chemin pour chacun d'entre eux à un niveau</p>		
--	---	---	--	--

<p>je pouvais aller jusque là » ou au contraire « faut que je me pousse »etc., là ça reste pour soi. Parce que ça fait son chemin pour chacun d'entre eux à un niveau différent et on part avec quinze individualités on n'arrive pas à un groupe on arrive à quinze individualités qui ont évolué qui ont changé mais qui restent des individualités. L'intérêt c'est pas d'avoir quinze personnes pareil.</p>		<p>différent et on part avec quinze individualités on n'arrive pas à un groupe on arrive à quinze individualités qui ont évolué qui ont changé mais qui restent des individualités. L'intérêt c'est pas d'avoir quinze personnes pareil. »</p>		
<p><b>Q14 :D'accord. Donc du coup tu parts du groupe pour aider à affirmer l'individuel, c'est ça ?</b></p> <p>R14 : Oui. Oui tout à fait. La plupart du temps c'est ça. On part du groupe parce que c'est facile quand on est noyé dans le groupe, c'est plus facile d'aller se mettre entre guillemets en danger, de se mettre en avant quand on est dans le groupe c'est plus facile. Quand c'est tout seul être capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses manques - parce qu'on travaille aussi sur les manques et sur les difficultés - tout ça c'est plus compliqué quand on est tout seul. Quand on le fait en sous-groupe, quand ils sont quatre, cinq sur un sous-groupe. Il y en a toujours un au départ, le but de</p>	<p>On part du groupe parce que c'est plus facile d'aller se mettre en danger, se mettre en avant Etre capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses manques c'est plus compliqué quand on est tout seul Sous-groupe But de l'exercice de cohésion de groupe Un ou deux leaders Les autres suivent Dans le sous-groupe on avance et on permet à chacun de s'exprimer Parfois des personnes qui s'expriment devant un groupe de quinze personnes pour la première fois. Ca c'est pas facile Au départ ça se fait assis à la table A la fin ça peut être carrément debout au milieu du groupe à se promener Plus on est à l'aise plus c'est facile</p>	<p>1.332-344 « Oui. Oui tout à fait. La plupart du temps c'est ça. On part du groupe parce que c'est facile quand on est noyé dans le groupe, c'est plus facile d'aller se mettre entre guillemets en danger, de se mettre en avant quand on est dans le groupe c'est plus facile. Quand c'est tout seul être capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses manques - parce qu'on travaille aussi sur les manques et sur les difficultés - tout ça c'est plus compliqué quand on est tout seul. Quand on le fait en sous-groupe, quand ils sont quatre, cinq sur un sous-groupe. Il y en a toujours un au départ, le but de l'exercice de cohésion de groupe, y a toujours un ou deux leaders ils se mettre plus facilement en avant du coup les</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Formation par le groupe</p>



<p>l'exercice de départ de cohésion de groupe, y a toujours un ou deux leaders ils se mettent plus facilement en avant du coup les autres suivent et dans le sous-groupe on avance et on permet à chacun de s'exprimer. C'est pas toujours le cas, on a parfois des personnes qui s'expriment devant un groupe de quinze personnes pour la première fois. Donc ça c'est pas facile. Donc au départ ça se fait assis à la table etc. puis à la fin ça peut être carrément debout au milieu du groupe à se promener, plus on est à l'aise plus c'est facile.</p> <p>Et tout ça ça permettra à un moment ou un autre, quand ils seront en emploi, de pouvoir aller dire quelque chose à un responsable, « voilà Monsieur je suis pas forcément d'accord, est-ce que vous pensez pas que ». Il faut y mettre les formes mais il faut pouvoir aller le dire. Et puis il faut aussi accepter que parfois on nous impose des choses sur lesquelles on n'est pas d'accord puis après tout si eux ils sont sûrs eh bien on fait quand même et puis le résultat sera ce qu'il sera. Donc il faut être capable un de juger aussi à quel moment un on va dire je fais ce qu'on me dit et puis c'est tout, deux ce serait mieux si je</p>	<p>Permettra quand ils seront en emploi de pouvoir aller dire quelque chose à un responsable « voilà Monsieur je suis pas forcément d'accord, est-ce que vous pensez pas que » Aussi accepter que parfois on nous impose des choses sur lesquelles on n'est pas d'accord Etre capable un de juger à quel moment on va dire je fais ce qu'on me dit et puis c'est tout Deux ce serait mieux si je faisais différemment et être capable de le dire Expériences qu'ils ont vécues et où ils se sont plantés Les faire progresser sur tout ça</p>	<p>autres suivent et dans le sous-groupe on avance et on permet à chacun de s'exprimer. C'est pas toujours le cas, on a parfois des personnes qui s'expriment devant un groupe de quinze personnes pour la première fois. Donc ça c'est pas facile. Donc au départ ça se fait assis à la table etc. puis à la fin ça peut être carrément debout au milieu du groupe à se promener, plus on est à l'aise plus c'est facile. »</p> <p>1. 345-353 « Et tout ça ça permettra à un moment ou un autre, quand ils seront en emploi, de pouvoir aller dire quelque chose à un responsable, « voilà Monsieur je suis pas forcément d'accord, est-ce que vous pensez pas que ». Il faut y mettre les formes mais il faut pouvoir aller le dire. Et puis il faut aussi accepter que parfois on nous impose des choses sur lesquelles on n'est pas d'accord puis après tout si eux ils sont sûrs eh bien on fait quand même et puis le résultat sera ce qu'il sera. Donc il faut être capable un de juger aussi à quel moment un on va dire je fais ce qu'on me dit et puis c'est tout, deux ce serait mieux si je faisais différemment et à ce moment là être capable de le dire. Tout ça c'est très compliqué mais on</p>	<p>Insertion professionnelle et autonomisation</p>	<p>Favoriser la réflexion</p>
--	---	--	--	-------------------------------

<p>faisais différemment et à ce moment là être capable de le dire.</p> <p>Tout ça c'est très compliqué mais on part toujours des expériences qu'ils ont vécues et où ils se sont plantés, parce que c'est souvent le cas, pour les faire progresser sur tout ça.</p>		<p>part toujours des expériences qu'ils ont vécues et où ils se sont plantés, parce que c'est souvent le cas, pour les faire progresser sur tout ça. »</p>		
<p><b>Q15 :D'accord, donc du coup c'est ça : de partir des expériences vécues pour appréhender les nouvelles expériences à venir ?</b></p> <p>R15: Oui, et pour en cas d'expériences similaires avoir une réaction qui ne soit pas la même parce que souvent ce public là, dès qu'il y a eu un accroc, une difficulté etc. on va au clash très vite, c'est-à-dire que le chef est pas d'accord, c'est pas grave je claques la porte et je m'en vais.</p> <p>On sait que actuellement ce genre de comportement ça n'entraîne pas d'emploi déjà qu'ils y en a pas énormément alors l'objectif c'est aussi de leur montrer qu'on peut ne pas être d'accord, on peut être persuadé d'avoir raison mais à un moment ou un autre il faut pouvoir combler un peu les chiffres comme on dit et continuer à avancer.</p> <p>On prouvera peut-être qu'on avait raison ou peut-être pas mais au final c'est pas si grave que ça, qu'on va</p>	<p>Pour en cas d'expériences similaires avoir une réaction qui ne soit pas la même</p> <p>Souvent ce public là dès qu'il y a eu un accroc on va au clash très vite</p> <p>Je claques la porte et je m'en vais</p> <p>Ce genre de comportement n'entraîne pas d'emploi déjà qu'il n'y en a pas énormément</p> <p>Objectif leur montrer qu'on peut ne pas être d'accord mais à un moment ou un autre il faut continuer à avancer</p> <p>Ce qui a été souvent le cas pour des publics qui ont eu des expériences comme ça apprises sur le tas</p> <p>Pas d'éducation à l'entreprise qu'il y a une hiérarchie que ça se respecte</p>	<p>1.358-371 « Oui, et pour en cas d'expériences similaires avoir une réaction qui ne soit pas la même parce que souvent ce public là, dès qu'il y a eu un accroc, une difficulté etc. on va au clash très vite, c'est-à-dire que le chef est pas d'accord, c'est pas grave je claques la porte et je m'en vais.</p> <p>On sait que actuellement ce genre de comportement ça n'entraîne pas d'emploi déjà qu'ils y en a pas énormément alors l'objectif c'est aussi de leur montrer qu'on peut ne pas être d'accord, on peut être persuadé d'avoir raison mais à un moment ou un autre il faut pouvoir combler un peu les chiffres comme on dit et continuer à avancer.</p> <p>Ce qui a été souvent le cas pour des publics qui ont eu des expériences comme ça directement apprises sur le tas : pas d'éducation, comment dire, d'éducation à l'entreprise, à la culture d'entreprise, au fait que ben qu'il y</p>	<p>Insertion professionnelle et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Pérennité de l'emploi</p> <p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>continuer à travailler en bonne entente avec son responsable, qu'on ne peut pas aller au clash à chaque fois qu'il y a un truc sur lequel on n'est pas d'accord.</p> <p>Ce qui a été souvent le cas pour des publics qui ont eu des expériences comme ça directement apprises sur le tas : pas d'éducation, comment dire, d'éducation à l'entreprise, à la culture d'entreprise, au fait que ben qu'il y a une hiérarchie, que ça se respecte, qu'il y a des choses toutes bêtes qu'il y a à respecter.</p> <p>Moi je travaille beaucoup beaucoup sur les comportements, beaucoup plus que sur la partie technique parce que ce n'est pas mon objectif. Moi je travaille vraiment sur les comportements et quand je vois que quelqu'un a des difficultés par exemple tout simplement à prévenir parce qu'il va avoir un soucis, il est en retard ou va être absent etc., il y a des gens qui ne préviennent pas, c'est « ben de toutes façon ils verront bien que je suis pas là », ben non. La culture d'entreprise c'est pas ça, c'est que quand on est quelqu'un de responsable on doit prévenir son responsable qu'on arrive en retard, on doit prévenir ses</p>	<p>Je travaille beaucoup sur les comportements beaucoup plus que sur la partie technique</p> <p>Les comportements</p> <p>Quand je vois que quelqu'un a des difficultés tout simplement à prévenir parce qu'il va avoir un soucis</p> <p>Il y a des gens qui ne préviennent pas</p> <p>La culture d'entreprise</p> <p>Quand on est quelqu'un de responsable on doit prévenir son responsable, ses collègues et c'est pas toujours acquis</p> <p>On part des expériences qu'ils ont eu avant</p> <p>On avance par rapport à tout ça</p>	<p>a une hiérarchie, que ça se respecte, qu'il y a des choses toutes bêtes qu'il y a à respecter. »</p> <p>1.372-384 « Moi je travaille beaucoup beaucoup sur les comportements, beaucoup plus que sur la partie technique parce que ce n'est pas mon objectif. Moi je travaille vraiment sur les comportements et quand je vois que quelqu'un a des difficultés par exemple tout simplement à prévenir parce qu'il va avoir un soucis, il est en retard ou va être absent etc., il y a des gens qui ne préviennent pas, c'est « ben de toutes façon ils verront bien que je suis pas là », ben non. La culture d'entreprise c'est pas ça, c'est que quand on est quelqu'un de responsable on doit prévenir son responsable qu'on arrive en retard, on doit prévenir ses collègues, parce que les collègues il va falloir qu'ils fassent le boulot à notre place etc. et c'est pas toujours acquis, loin de là.(...)Et on part toujours des expériences qu'ils ont eu avant « ben non moi je suis pas là, je suis pas là, ils se débrouilleront sans moi » ben non c'est pas comme ça que ça se passe et du coup on avance par rapport à tout ça. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience et posture de l'accompagnateur</p>	<p>Savoir-être</p> <p>Expertise : prise en compte de la situation et connaissance du public</p> <p>Connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise.</p>
---	---	---	---	--

<p>collègues, parce que les collègues il va falloir qu'ils fassent le boulot à notre place etc. et c'est pas toujours acquis, loin de là.</p> <p>Et quand au final au bout de la formation on s'aperçoit que maintenant ils le font, ils en ont surtout compris l'intérêt parce que c'est ça aussi, une fois que l'intérêt est compris, ça devient naturel de le faire et c'est très important. Et on part toujours des expériences qu'ils ont eu avant « ben non moi je suis pas là, je suis pas là, ils se débrouilleront sans moi » ben non c'est pas comme ça que ça se passe et du coup on avance par rapport à tout ça.</p>	<p>Au bout de la formation on s'aperçoit que maintenant ils le font Ils en ont surtout compris l'intérêt Une fois que l'intérêt est compris ça devient naturel de le faire</p>	<p>1.380-382 « Et quand au final au bout de la formation on s'aperçoit que maintenant ils le font, ils en ont surtout compris l'intérêt parce que c'est ça aussi, une fois que l'intérêt est compris, ça devient naturel de le faire et c'est très important. »</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Faire évoluer</p>
<p><b>Q16 :D'accord et toi tu les aides un peu à devenir plus responsables ?</b></p> <p>R16 : Responsable je ne sais pas si c'est le mot, c'est un bien grand mot pour moi. Mais en tout cas à se positionner en tant que personne adulte et pourquoi elle le fait. Responsable oui ça revient à ça mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ? On essaie. Je ne sais pas si on va jusque là. Mais en tous cas de savoir que quand on est dans une entreprise, que quand on fait partie d'une entreprise on est</p>	<p>Responsable je ne sais pas si c'est le mot En tout cas se positionner en tant que personne adulte qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le fait Responsable oui ça revient à ça mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ? On essaie Je ne sais pas si on va jusque là Savoir que quand on fait partie d'une entreprise on est obligatoirement un maillon important</p> <p>Les valoriser</p>	<p>1.388-393 « Responsable je ne sais pas si c'est le mot, c'est un bien grand mot pour moi. Mais en tout cas à se positionner en tant que personne adulte et qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le fait. Responsable oui au final ça revient à ça mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ? On essaie. Je ne sais pas si on va jusque là. Mais en tous cas de savoir que quand on est dans une entreprise, que quand on fait partie d'une entreprise on est obligatoirement un maillon important. »</p> <p>1. 393-402 « C'est</p>	<p>Autonomisation</p> <p>Maîtrise, appropriation</p>	<p>Considérer l'apprenant comme acteur</p> <p>Avoir une posture</p>

<p>obligatoirement un maillon important.</p> <p>C'est aussi les valoriser parce que le métier du nettoyage c'est pas non plus le rêve professionnel de leur vie, souvent c'est quelque chose auquel ils arrivent par défaut.</p> <p>Et de savoir que ce travail qu'ils font il est indispensable, puisque toutes les entreprises, tous les bâtiments, partout y a des agents de service de nettoyage et que valoriser ce métier et valoriser du coup leurs compétences techniques doit passer par eux se positionner en personne professionnelle et que le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables.</p> <p>C'est plus ça que responsable, parce qu'après responsables dehors, une fois qu'ils sont sortis de l'entreprise ils peuvent devenir complètement irresponsables, ça ne me pose aucun soucis, ça c'est leur problème mais dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel, c'est très important.</p>	<p>métier du nettoyage</p> <p>De savoir que le travail qu'ils font est indispensable</p> <p>Partout il y a des agents de service</p> <p>Valoriser ce métier</p> <p>Valoriser leurs compétences techniques doit passer par eux se positionner en personne professionnelle</p> <p>Le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables</p> <p>C'est plus ça que responsable</p> <p>Une fois qu'ils sont sortis de l'entreprise ils peuvent devenir complètement irresponsables</p> <p>Mais dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel</p>	<p>aussi les valoriser parce que le métier du nettoyage c'est pas non plus le rêve professionnel de leur vie, souvent c'est quelque chose auquel ils arrivent par défaut.</p> <p>Et de savoir que ce travail qu'ils font il est indispensable, puisque toutes les entreprises, tous les bâtiments, partout y a des agents de service de nettoyage et que valoriser ce métier et valoriser du coup leurs compétences techniques doit passer par eux se positionner en personne professionnelle et que le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables.</p> <p>C'est plus ça que responsable, parce qu'après responsables dehors, une fois qu'ils sont sortis de l'entreprise ils peuvent devenir complètement irresponsables, ça ne me pose aucun soucis, ça c'est leur problème mais dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel, c'est très important. »</p>	<p>de l'expérience et méthode de travail</p>	<p>professionnelle et valoriser l'expérience</p> <p>Savoir-être</p>
<p><b>Q17 :Donc tu les aides plutôt à avoir un comportement approprié ?</b></p> <p>R17: Oui c'est exactement ça. C'est un comportement approprié au monde de l'entreprise. Ce qu'ils n'ont pas forcément.</p>	<p>Un comportement approprié au monde de l'entreprise qu'ils n'ont pas forcément</p> <p>Valoriser ce métier</p> <p>Plus le métier est dévalorisé par le public, plus c'est important que les gens qui l'exercent soient valorisés</p>	<p>1. 406-416 « Oui c'est exactement ça. C'est un comportement approprié au monde de l'entreprise. Ce qu'ils n'ont pas forcément.</p> <p>Et valoriser ce métier, alors ça doit être valable sur tous les métiers j'imagine mais plus le métier est</p>	<p>Maîtrise et méthode de travail</p>	<p>Avoir une posture professionnelle et valoriser l'expérience</p>

<p>Et valoriser ce métier, alors ça doit être valable sur tous les métiers j'imagine mais plus le métier est dévalorisé par le public, plus c'est important que les gens qui l'exercent soient valorisés : valoriser ce métier déjà pour eux et ensuite auprès du public c'est très important parce que sans les personnes qui font ce métier ça serait compliqué de vivre.</p> <p>Moi je leur dis toujours que s'il peuvent aller dans les grandes surfaces si c'est propre, ou dans les industries, ou dans les administrations etc., c'est parce qu'il y a des gens qui font de l'entretien et que sans ce métier, sans ces personnes qui font l'entretien on aurait beaucoup de difficultés donc c'est très important de valoriser cette activité professionnelle pour que eux se sentent mis en valeur, au final c'est ça l'important. Et s'ils se sentent mis en valeur, ils vont respecter les codes de l'entreprise, une fois qu'on aura expliqué, ils vont les respecter plus facilement. S'ils estiment que le métier qu'ils font ben de toute façon n'importe qui peut le faire à n'importe quel moment, ça n'a strictement aucune importance, et ben pourquoi ils iraient prévenir un</p>	<p>Valoriser ce métier pour eux et auprès du public Sans les personnes qui font ce métier ça serait compliqué de vivre Sans ce métier on aurait beaucoup de difficultés Important de valoriser cette activité professionnelle pour que eux se sentent mis en valeur</p> <p>S'ils se sentent mis en valeur vont respecter les codes de l'entreprise Ils vont les respecter plus facilement S'ils estiment que le métier qu'ils font n'a strictement aucune importance pourquoi ils iraient prévenir un employeur qu'ils ont un problème Les responsabiliser par rapport à cette profession au professionnalisme</p>	<p>dévalorisé par le public, plus c'est important que les gens qui l'exercent soient valorisés : valoriser ce métier déjà pour eux et ensuite auprès du public c'est très important parce que sans les personnes qui font ce métier ça serait compliqué de vivre.</p> <p>Moi je leur dis toujours que s'il peuvent aller dans les grandes surfaces si c'est propre, ou dans les industries, ou dans les administrations etc., c'est parce qu'il y a des gens qui font de l'entretien et que sans ce métier, sans ces personnes qui font l'entretien on aurait beaucoup de difficultés donc c'est très important de valoriser cette activité professionnelle pour que eux se sentent mis en valeur, au final c'est ça l'important. »</p> <p>1.417-424 « Et s'ils se sentent mis en valeur, ils vont respecter les codes de l'entreprise, une fois qu'on aura expliqué, ils vont les respecter plus facilement. S'ils estiment que le métier qu'ils font ben de toute façon n'importe qui peut le faire à n'importe quel moment, ça n'a strictement aucune importance, et ben pourquoi ils iraient prévenir un employeur qu'ils ont un problème un matin, un pneu de crevé, pas de bus, la</p>	<p>Insertion professionnelle et maîtrise</p>	<p>Avoir une posture professionnelle</p>
---	--	--	--	--

<p>employeur qu'ils ont un problème un matin, un pneu de crevé, pas de bus, la neige, un enfant malade ou je ne sais quoi. Et au final quand on leur explique que si eux ne sont pas là qu'ils sont censés être quatre dans l'équipe mais qu'au final ils sont trois, ça veut dire que les trois vont devoir travailler plus vite, moins bien forcément etc. et donc c'est vraiment les responsabiliser par rapport à cette profession et au professionnalisme qui va en dépendre.</p>		<p>neige, un enfant malade ou je ne sais quoi. Et au final quand on leur explique que si eux ne sont pas là qu'ils sont censés être quatre dans l'équipe mais qu'au final ils sont trois, ça veut dire que les trois vont devoir travailler plus vite, moins bien forcément etc. et donc c'est vraiment les responsabiliser par rapport à cette profession et au professionnalisme qui va en dépendre. »</p>		
<p><b>Q18 :D'accord. Euh ben je vais passer à ma deuxième grande question. Alors en quoi tes actes professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi ?</b></p> <p>R18: Tu peux détailler ?</p> <p><b>Q18: Euh toi en tant qu'accompagnatrice qu'est-ce que tu mets en œuvre pour amener le demandeur d'emploi à élaborer une réflexion sur son expérience professionnelle ? Ben tu m'as déjà pas mal répondu là-dessus.</b></p> <p>R18: Oui j'ai l'impression d'avoir pas mal répondu. Mais en fait pour utiliser une</p>	<p>J'appuie là où ça fait mal</p> <p>Objectif trouver ce qui n'a pas été sur les précédentes expériences</p> <p>Dans le comportement qu'est-ce qui n'a pas correspondu aux attentes de l'entreprise</p> <p>En général des choses qui se renouvellent</p> <p>Appuyer dessus pour les faire ressortir</p> <p>Pour que ça soit l'apprenant qui s'aperçoive</p> <p>Mises en situation</p> <p>C'est lui qui s'aperçoit</p> <p>Il n'agirait pas de la même façon</p> <p>Mon rôle est de trouver pour chacun d'entre eux la faille la difficulté qu'il a pu avoir en entreprise pour la faire se reproduire devant le groupe</p> <p>de manière à ce qu'il s'aperçoive que c'est pas comme ça qu'il</p>	<p>1.435-451 « Oui j'ai l'impression d'avoir pas mal répondu. Mais en fait pour utiliser une expression un peu triviale j'appuie là où ça fait mal. C'est-à-dire que l'objectif est de trouver ce qui n'a pas été sur les précédentes expériences, au-delà de la technique parce que ça la technique je ne m'en occupe pas mais dans le comportement qu'est-ce qui n'a pas pu, qu'est-ce qui n'a pas correspondu aux attentes de l'entreprise chez cette personne. Et en général ce sont des choses qui se renouvellent, de manière à appuyer dessus pour les faire ressortir et pour que au final ça soit l'apprenant qui de lui-même s'aperçoive - c'est ce que j'essayais</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Favoriser la réflexion et mise en situation</p>

<p>expression un peu triviale j'appuie là où ça fait mal. C'est-à-dire que l'objectif est de trouver ce qui n'a pas été sur les précédentes expériences, au-delà de la technique parce que ça la technique je ne m'en occupe pas mais dans le comportement qu'est-ce qui n'a pas pu, qu'est-ce qui n'a pas correspondu aux attentes de l'entreprise chez cette personne. Et en général ce sont des choses qui se renouvellent, de manière à appuyer dessus pour les faire ressortir et pour que au final ça soit l'apprenant qui de lui-même s'aperçoive - c'est ce que j'essayais de t'expliquer tout à leur sur les mises en situation - au final c'est lui qui s'aperçoit que oui, si ça se reproduisait il n'agirait pas de la même façon parce que c'est pas possible, c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir, c'est pas professionnel, c'est même pas parfois entre guillemets humain, enfin c'est idiot c'est tout ce qu'on veut. Donc vraiment voilà mon rôle il est vraiment de trouver pour chacun d'entre eux quelle est la faille, quelle est la difficulté qu'il a pu avoir en entreprise pour la faire se reproduire devant le groupe de manière à</p>	<p>aurait du réagir Mettre en danger Détecter les points qui n'ont pas été avant travailler dessus Faire que ça pourra aller après</p>	<p>de t'expliquer tout à leur sur les mises en situation - au final c'est lui qui s'aperçoit que oui, si ça se reproduisait il n'agirait pas de la même façon parce que c'est pas possible, c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir, c'est pas professionnel, c'est même pas parfois entre guillemets humain, enfin c'est idiot c'est tout ce qu'on veut. Donc vraiment voilà mon rôle il est vraiment de trouver pour chacun d'entre eux quelle est la faille, quelle est la difficulté qu'il a pu avoir en entreprise pour la faire se reproduire devant le groupe de manière à ce qu'il se sente pas à l'aise, pas à sa place, en danger et qu'au final il s'aperçoive que c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir. Je suis vraiment là pour les mettre en danger entre guillemets mais oui c'est vraiment détecter les points qui n'ont pas été avant pour travailler dessus et faire que ça pourra aller après. »</p>		
---	--	--	--	--



<p>ce qu'il se sente pas à l'aise, pas à sa place, en danger et qu'au final il s'aperçoive que c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir. Je suis vraiment là pour les mettre en danger entre guillemets mais oui c'est vraiment détecter les points qui n'ont pas été avant pour travailler dessus et faire que ça pourra aller après.</p>				
<p><b>Q19 :D'accord de faire rejouer l'expérience.</b></p> <p>R19: Souvent d'ailleurs ils la remettent en scène tout seul. Parce que moi les scènes c'est pas moi qui les prépare. Souvent je leur dis « voilà il y a une dispute entre vous et l'un de vos collègue » bref je leur donne deux trois grandes lignes et après c'est eux qui font les scènes. Souvent ils rejouent d'eux-mêmes des choses qu'ils ont mal vécu en entreprise et très vite on s'aperçoit que c'est pas si joué que ça, c'est quelque chose qui s'est déjà produit. Et donc quand on fait le débriefing, quand le groupe donne son avis sur ce qui a été vu, ce qui a été dit, c'est spontanément que le groupe s'aperçoit que ben non c'est pas comme ça qu'il aurait fallu réagir. Et au final, c'est spontanément</p>	<p>Ils la remettent en scène tout seul Moi les scènes c'est pas moi qui les prépare Je leur dis « voilà il y a une dispute entre vous et l'un de vos collègue » Je leur donne deux trois grandes ligne C'est eux qui font les scènes Ils rejouent d'eux-mêmes des choses qu'ils ont mal vécu en entreprise C'est quelque chose qui s'est déjà produit Débriefing Quand le groupe donne son avis sur ce qui a été vu, entendu Le groupe s'aperçoit c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir Spontanément la personne concernée se remet en question Si ça devait m'arriver à nouveau c'est pas comme ça que je ferais Là j'ai pas été bon</p>	<p>1.455-464 « Souvent d'ailleurs ils la remettent en scène tout seul. Parce que moi les scènes c'est pas moi qui les prépare. Souvent je leur dis « voilà il y a une dispute entre vous et l'un de vos collègue » bref je leur donne deux trois grandes lignes et après c'est eux qui font les scènes. Souvent ils rejouent d'eux-mêmes des choses qu'ils ont mal vécu en entreprise et très vite on s'aperçoit que c'est pas si joué que ça, c'est quelque chose qui s'est déjà produit. Et donc quand on fait le débriefing, quand le groupe donne son avis sur ce qui a été vu, ce qui a été dit, c'est spontanément que le groupe s'aperçoit que ben non c'est pas comme ça qu'il aurait fallu réagir. Et au final, c'est spontanément que la personne concernée se remet en question et est capable de dire si ça devait m'arriver de</p>	<p>Méthode de travail, posture de l'accompagnateur et autonomisation</p>	<p>Mise en situation et favoriser la réflexion et les échanges</p> <p>Réflexive : prise en compte du savoir des apprenants</p> <p>Considérer l'apprenant comme acteur</p>

<p>que la personne concernée se remet en question et est capable de dire si ça devait m'arriver de nouveau c'est pas comme ça que je ferais parce que là j'ai pas été bon, j'ai fait n'importe quoi ou voilà, tout ça c'est spontané. Je ne fais qu'accompagner.</p>	<p>Accompagner</p>	<p>nouveau c'est pas comme ça que je ferais parce que là j'ai pas été bon, j'ai fait n'importe quoi ou voilà, tout ça c'est spontané. »</p> <p>1.464 « Je ne fais qu'accompagner. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	
<p><b>Q20 :D'accord. Et du coup tout à l'heure tu me parlais de carnet de bord, le carnet de bord c'est le lien qu'ils font entre le stage et ici c'est ça ?</b></p> <p>R20: Alors c'est tout ce que je leur demande moi de noter au final. Alors oui il y a évidemment le lien entre l'entreprise et le centre de formation. Mais c'est aussi à chaque fin de séance, souvent ils doivent noter quelques petits mots sur : aujourd'hui on a travaillé ça, moi ça m'a fait avancer sur ça. C'est pas des choses que je relève, que je ramasse pour les voir. Mais c'est pour qu'eux ils prennent cinq minutes, dix minutes pour débriefer un peu la situation et</p>	<p>Noter lien entre l'entreprise et le centre de formation</p> <p>A chaque fin de séance noter quelques mots sur aujourd'hui on a travaillé ça moi ça m'a fait avancer sur ça</p> <p>Pour qu'eux prennent cinq minutes dix minutes pour débriefer la situation</p> <p>s'apercevoir qu'ils ont avancé</p> <p>Ils se sont aperçus de choses</p> <p>Qu'ils soient en capacité de dire voilà aujourd'hui nous a parlé de ça et ça résonne de telle manière pour moi</p>	<p>1.469-478 « Alors c'est tout ce que je leur demande moi de noter au final. Alors oui il y a évidemment le lien entre l'entreprise et le centre de formation. Mais c'est aussi à chaque fin de séance, souvent ils doivent noter quelques petits mots sur : aujourd'hui on a travaillé ça, moi ça m'a fait avancer sur ça. C'est pas des choses que je relève, que je ramasse pour les voir. Mais c'est pour qu'eux ils prennent cinq minutes, dix minutes pour débriefer un peu la situation et s'apercevoir qu'ils ont avancé en une demi-journée ou en une journée complète ils ont avancé, ils se sont aperçus de choses. Donc c'est pas quelque chose de</p>	<p>Appropriation de l'expérience et autonomisation</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p>

<p>s'apercevoir qu'ils ont avancé en une demi-journée ou en une journée complète ils ont avancé, ils se sont aperçus de choses.</p> <p>Donc c'est pas quelque chose de formel mais c'est quelque chose que j'essaie de leur laisser toujours à la fin d'une séquence de manière à ce qu'ils soient eux-mêmes en capacité de dire voilà aujourd'hui elle nous a parlé de ça et moi ça résonne de telle manière pour moi. Voilà, c'est pas formel mais c'est important.</p>		<p>formel mais c'est quelque chose que j'essaie de leur laisser toujours à la fin d'une séquence de manière à ce qu'ils soient eux-mêmes en capacité de dire voilà aujourd'hui elle nous a parlé de ça et moi ça résonne de telle manière pour moi. Voilà, c'est pas formel mais c'est important. »</p>		
<p><b>Q21 : Ok. Du coup pour cette question je pense que j'ai fait le tour, t'as déjà bien développé.</b></p> <p>R21 : Je pense aussi.</p> <p><b>Q21 : Du coup je vais passer à ma troisième grande question. Alors à quoi voit-on que la personne est experte de son expérience, qu'elle devient experte ?</b></p> <p>R21: A quoi voit-on qu'elle devient experte de son expérience ? Et ben quand elle est capable de, je pense, quand elle est capable d'analyser ses erreurs et ses réussites, parce que heureusement il y a aussi des réussites, pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi pour avancer. C'est-à-dire que être capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon le mauvais mais en tous cas pour avancer c'est là où je pense que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience. »</p>	<p>Quand elle est capable d'analyser ses erreurs et ses réussites pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi pour avancer</p> <p>Etre capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon le mauvais</p> <p>Pour avancer</p> <p>C'est là que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience</p>	<p>1.487-492 « A quoi voit-on qu'elle devient experte de son expérience ? Et ben quand elle est capable de, je pense, quand elle est capable d'analyser ses erreurs et ses réussites, parce que heureusement il y a aussi des réussites, pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi pour avancer. C'est-à-dire que être capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon le mauvais mais en tous cas pour avancer c'est là où je pense que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience. »</p>	Expertise	

capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon le mauvais mais en tous cas pour avancer c'est là où je pense que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience.				
<p><b>Q22 :D'accord. C'est quand elle s'est appropriée ce qu'elle a vu qui ne lui convenait plus qui n'était plus bon pour elle ?</b></p> <p>R22 : Oui. Je pense que c'est ça. Bon ou pas bon. Dans les deux situations ça marche. Mais être capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre dans mon métier c'est ça. C'est toujours difficile et quand on est capable de le faire je pense qu'on est devenu expert de son expérience.</p> <p>Je pense par exemple à la dame dont je parlais tout à l'heure qui techniquement était quelqu'un où il n'y avait pas grand chose à reprocher mais cette formation lui a permis de s'apercevoir que dans son comportement elle avait plein d'attitudes qui ne correspondaient pas à ce qu'attend une société de nettoyage. Et au final en fin de formation, et moi je l'ai revu après la fin de la formation, elle a été capable</p>	<p>Oui je pense que c'est ça</p> <p>Etre capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre dans mon métier c'est ça</p> <p>Toujours difficile de le faire</p> <p>Quand on est capable de le faire je pense qu'on est devenu expert de son expérience</p> <p>Par exemple cette dame cette formation lui a permis de s'apercevoir que dans son comportement elle avait plein d'attitudes qui ne correspondaient pas à ce qu'attend une société de nettoyage</p> <p>Fin de formation elle était capable d'expliquer ce qui n'avait pas été dans ses expériences précédentes, ce qui faisait que ça c'était mal fini</p> <p>Consciente que si reproduisait même chose irait au même résultat</p> <p>Elle avait compris</p> <p>Elle sait</p> <p>Elle était capable d'expliquer ce qu'elle pourrait faire, ce qu'elle ne pourrait pas faire, ce qu'elle voulait faire, ce qu'elle ne voulait pas faire</p> <p>Pour elle c'était gagné</p>	<p>1.497-515 « Oui. Je pense que c'est ça. Bon ou pas bon. Dans les deux situations ça marche. Mais être capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre dans mon métier c'est ça. C'est toujours difficile et quand on est capable de le faire je pense qu'on est devenu expert de son expérience.</p> <p>Je pense par exemple à la dame dont je parlais tout à l'heure qui techniquement était quelqu'un où il n'y avait pas grand chose à reprocher mais cette formation lui a permis de s'apercevoir que dans son comportement elle avait plein d'attitudes qui ne correspondaient pas à ce qu'attend une société de nettoyage. Et au final en fin de formation, et moi je l'ai revu après la fin de la formation, elle a été capable d'expliquer ce qui n'avait pas été dans ses expériences précédentes, ce qui faisait que ça c'était mal fini, et elle était parfaitement consciente que si elle</p>	Expertise	

<p>d'expliquer ce qui n'avait pas été dans ses expériences précédentes, ce qui faisait que ça c'était mal fini, et elle était parfaitement consciente que si elle reproduisait le même schéma elle irait au même résultat. Mais elle avait compris qu'elle allait pouvoir modifier, qu'il fallait qu'elle arrête de se mettre en avant, qu'elle écoute les autres et alors après elle le transposait à sa vie personnelle mais en tous cas pourquoi pas, mais au sein de l'entreprise elle sait : « même si moi j'ai 15 ans d'expérience dans le métier si j'arrive dans une entreprise, la personne qui est là depuis six mois elle en sait plus que moi sur l'entreprise, sur les chantiers en particulier ». Et du coup elle était capable d'expliquer ce qu'elle pourrait faire, ce qu'elle ne pourrait pas faire, ce qu'elle voulait faire, ce qu'elle ne voulait pas faire et honnêtement je pense que pour elle c'était gagné. Elle avait énormément progressé et elle est pas la seule dans ce cas là.</p>	<p>Enormément progressé</p>	<p>reproduisait le même schéma elle irait au même résultat. Mais elle avait compris qu'elle allait pouvoir modifier, qu'il fallait qu'elle arrête de se mettre en avant, qu'elle écoute les autres et alors après elle le transposait à sa vie personnelle mais en tous cas pourquoi pas, mais au sein de l'entreprise elle sait : « même si moi j'ai 15 ans d'expérience dans le métier si j'arrive dans une entreprise, la personne qui est là depuis six mois elle en sait plus que moi sur l'entreprise, sur les chantiers en particulier ». Et du coup elle était capable d'expliquer ce qu'elle pourrait faire, ce qu'elle ne pourrait pas faire, ce qu'elle voulait faire, ce qu'elle ne voulait pas faire et honnêtement je pense que pour elle c'était gagné. Elle avait énormément progressé et elle est pas la seule dans ce cas là. »</p>		
<p><b>Q23 :Et ça leur permet de se mettre en action après ?</b></p> <p>R23 : Oui. Tous les moments où ils se sont mis en danger, même parfois mis à nu professionnellement</p>	<p>Tous les moments où ils se sont mis en danger Mis à nu professionnellement devant le groupe Leur permettre de ne pas refaire les mêmes erreurs On les refait</p>	<p>1.519-530 « Oui. Tous les moments où ils se sont mis en danger, même parfois mis à nu professionnellement devant le groupe, tous ces moments là sont des moments qui vont leur permettre ensuite</p>	<p>Méthode de travail, appropriation de l'expérience, insertion professionnelle et expertise</p>	<p>Formation par le groupe Favoriser la réflexion Savoir-être Emploi</p>

<p>devant le groupe, tous ces moments là sont des moments qui vont leur permettre ensuite de ne pas refaire les mêmes erreurs. Ils les ont fait sur le moment, voilà c'était une erreur, on aurait pas du. On les refait consciemment sur un exercice, devant un groupe, en formation, on le débriefe, normalement on le refera pas. On ne refera pas ces erreurs là. On en refera peut-être d'autres.</p> <p>Mais toutes ces erreurs là font qu'ils étaient arrivés à une situation où malgré des compétences techniques ils ne trouvaient pas d'emploi. Parce que c'est ça aussi ce type de formation, puisque ce sont des gens qui ont tous une expérience professionnelle, ce sont tous des gens qui ont des compétences techniques mais pourquoi ils ne trouvent pas d'emploi ? Tout simplement parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise. Et le fait d'avoir travaillé ça pendant trois mois fait qu'au final aujourd'hui ils sont quasiment tous en emploi. C'est plutôt pas mal.</p>	<p>consciemment sur un exercice, devant un groupe, en formation On le débriefe normalement on le refera pas On ne refera pas ces erreurs là On en refera peut-être d'autres</p> <p>Toutes ces erreurs là font qu'ils étaient arrivés à situation où malgré compétences techniques ne trouvaient pas d'emploi</p> <p>Ont tous une expérience professionnelle</p> <p>Ont des compétences techniques mais pourquoi ils ne trouvent pas d'emploi ?</p> <p>Parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise</p> <p>Avoir travaillé ça pendant trois mois</p> <p>Aujourd'hui ils sont quasiment tous en emploi</p>	<p>de ne pas refaire les mêmes erreurs. Ils les ont fait sur le moment, voilà c'était une erreur, on aurait pas du. On les refait consciemment sur un exercice, devant un groupe, en formation, on le débriefe, normalement on le refera pas. On ne refera pas ces erreurs là. On en refera peut-être d'autres.</p> <p>Mais toutes ces erreurs là font qu'ils étaient arrivés à une situation où malgré des compétences techniques ils ne trouvaient pas d'emploi. Parce que c'est ça aussi ce type de formation, puisque ce sont des gens qui ont tous une expérience professionnelle, ce sont tous des gens qui ont des compétences techniques mais pourquoi ils ne trouvent pas d'emploi ? Tout simplement parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise. Et le fait d'avoir travaillé ça pendant trois mois fait qu'au final aujourd'hui ils sont quasiment tous en emploi. C'est plutôt pas mal. »</p>		
<p><b>Q24 :D'accord. Du coup je vais passer à ma quatrième question qui a rapport justement à l'emploi : en quoi</b></p>	<p>Entretien d'embauche</p> <p>Technique questions techniques</p> <p>Les machines le matériel le protocole</p>	<p>1.535-572 « C'est un peu ce que je disais, c'est-à-dire que lors d'un entretien d'embauche ok il y a tout ce qui est de la</p>	<p>Méthode de travail</p> <p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Valoriser l'expérience</p> <p>Savoir-être</p> <p>Savoir-faire</p> <p>Emploi et critères</p>

<p><b>cette expertise de l'expérience favorise-t-elle l'insertion professionnelle ?</b></p> <p>R24: C'est un peu ce que je disais, c'est-à-dire que lors d'un entretien d'embauche ok il y a tout ce qui est de la technique : l'entreprise pose des questions techniques sur le recruteur, il pose des questions techniques sur les machines, le matériel, le protocole, tout ça ok.</p> <p>La plupart de ces personnes qui étaient sur ce type de formation sont capables d'y répondre parce qu'ils ont une expérience qui en plus a été valorisée lors de la formation.</p> <p>Maintenant la difficulté qu'ils vont la plupart avoir c'était le relationnel, le savoir-être, la culture d'entreprise, tout ce dont je parle depuis tout à l'heure et le fait de maintenant être capable de mettre des mots sur ces attitudes, d'être capable de dire oui j'ai un problème : « évidemment je vais prévenir mais non seulement je le dit mais je le ferai » parce que jusqu'à présent ils pouvaient éventuellement le dire mais ils n'avaient pas conscience de la portée que pouvait avoir leur absence ou leur retard ou tout un tas d'autres choses. Maintenant ils sont capables</p>	<p>Sont capables d'y répondre</p> <p>Expérience valorisée lors de la formation</p> <p>La difficulté le relationnel le savoir-être la culture d'entreprise</p> <p>Etre capable de mettre des mots sur ces attitudes</p> <p>dire oui j'ai un problème</p> <p>« évidemment je vais prévenir mon employeur »</p> <p>Jusqu'à présent ils pouvaient le dire mais n'avaient pas conscience de la portée que pouvait avoir leur absence</p> <p>Maintenant capables de dire pourquoi ils le feront</p> <p>Entretien facilitant</p> <p>Responsable</p> <p>Ne va pas les planter au bout de trois jours</p> <p>Envie d'avoir un emploi</p> <p>vivre de cet emploi</p> <p>Tout ça transparait par le discours</p> <p>Ce qu'on a pu travailler ensemble tout au long de la formation devenu facile à dire</p> <p>« je me force pas à dire que je préviendrai si je dois être absent, c'est évident, je préviendrai parce que je sais que je peux être absent »</p> <p>L'entreprise ressent tout ça</p> <p>On est plus habitué à travailler avec les entreprises elles connaissent les discours tout préparés ou au contraire les choses naturelles</p> <p>Objectif c'était de</p>	<p>technique :</p> <p>l'entreprise pose des questions techniques sur le recruteur, il pose des questions techniques sur les machines, le matériel, le protocole, tout ça ok.</p> <p>La plupart de ces personnes qui étaient sur ce type de formation sont capables d'y répondre parce qu'ils ont une expérience qui en plus a été valorisée lors de la formation.</p> <p>Maintenant la difficulté qu'ils vont la plupart avoir c'était le relationnel, le savoir-être, la culture d'entreprise, tout ce dont je parle depuis tout à l'heure et le fait de maintenant être capable de mettre des mots sur ces attitudes, d'être capable de dire oui j'ai un problème : « évidemment je vais prévenir mais non seulement je le dit mais je le ferai » parce que jusqu'à présent ils pouvaient éventuellement le dire mais ils n'avaient pas conscience de la portée que pouvait avoir leur absence ou leur retard ou tout un tas d'autres choses. Maintenant ils sont capables effectivement de dire pourquoi ils le feront et du coup pour l'entretien c'est extrêmement facilitant parce qu'ils s'aperçoivent qu'en face d'eux il y a quelqu'un qui est responsable qui ne va pas les planter au bout</p>		
---	--	---	--	--

<p>effectivement de dire pourquoi ils le feront et du coup pour l'entretien c'est extrêmement facilitant parce qu'ils s'aperçoivent qu'en face d'eux il y a quelqu'un qui est responsable qui ne va pas les planter au bout de trois jours, qui a une envie c'est d'avoir un emploi, de vivre de cet emploi et tout ça ça transparait par le discours qu'ils ont pu préparer. C'est pas un discours, c'est pas quelque chose qui est préparé mot à mot mais en tout cas tout ce qu'on a pu travailler ensemble tout au long de la formation est devenu facile à dire : « je me force pas à dire que je préviendrai si je dois être absent, c'est évident, je préviendrai parce que je sais que je peux être absent ». Et l'entreprise ressent tout ça parce que voilà on est plus habitué à travailler avec les entreprises et elles connaissent les discours tout préparés ou au contraire les choses naturelles. Et l'objectif aussi c'était de rendre naturel toutes ces attitudes qui doivent être naturelles mais qui ne l'étaient pas forcément au départ. Donc du coup c'est plus facile pour eux lors de l'entretien par le fait que régulièrement pendant trois mois ils se sont exprimés devant quinze personnes.</p>	<p>rendre naturel toutes ces attitudes Plus facile pour eux lors de l'entretien par le fait que régulièrement pendant trois mois se sont exprimés devant quinze personnes Devenu très facile d'être capable de valoriser de mettre en avant ses expériences techniques Tout ça a été mis en avant par la formation Se sentent très à l'aise Beaucoup ont réussi leurs entretiens d'embauche parce qu'ils étaient beaucoup plus à l'aise On a beaucoup relativisé important d'avoir un emploi mais si c'est pas celui-là ça sera un autre Tous ils auront un emploi et d'ailleurs on y est presque</p>	<p>de trois jours, qui a une envie c'est d'avoir un emploi, de vivre de cet emploi et tout ça ça transparait par le discours qu'ils ont pu préparer. C'est pas un discours, c'est pas quelque chose qui est préparé mot à mot mais en tout cas tout ce qu'on a pu travailler ensemble tout au long de la formation est devenu facile à dire : « je me force pas à dire que je préviendrai si je dois être absent, c'est évident, je préviendrai parce que je sais que je peux être absent ». Et l'entreprise ressent tout ça parce que voilà on est plus habitué à travailler avec les entreprises et elles connaissent les discours tout préparés ou au contraire les choses naturelles. Et l'objectif aussi c'était de rendre naturel toutes ces attitudes qui doivent être naturelles mais qui ne l'étaient pas forcément au départ. Donc du coup c'est plus facile pour eux lors de l'entretien par le fait que régulièrement pendant trois mois ils se sont exprimés devant quinze personnes. Devant l'entretien d'embauche c'est devenu très facile d'être capable de valoriser, d'être capable de mettre en avant ses expériences techniques bon ça c'est une chose mais aussi tout ce qu'on a pu faire</p>		
---	---	--	--	--



<p>Devant l'entretien d'embauche c'est devenu très facile d'être capable de valoriser, d'être capable de mettre en avant ses expériences techniques bon ça c'est une chose mais aussi tout ce qu'on a pu faire</p> <p>personnellement dans le cadre de l'emploi, dans le cadre des relations, dans le cadre de l'activité sociale, extra professionnelle etc.</p> <p>Et tout ça a été mis en avant par la formation et du coup ils se sentent très à l'aise et beaucoup ont réussi leurs entretiens d'embauche comme ça parce qu'ils étaient beaucoup plus à l'aise.</p> <p>On a aussi beaucoup relativisé, c'est-à-dire que si j'ai l'emploi tant mieux si je l'ai pas j'aurais peut-être le prochain.</p> <p>Evidemment c'est important d'avoir un emploi, de pouvoir le décrocher mais si c'est pas celui-là ça sera un autre. Pour beaucoup c'était tellement important de décrocher cet emploi là qu'ils se mettaient un stress énorme sur la réussite de l'entretien etc. et du coup ils en arrivaient parfois à dire n'importe quoi, n'importe quoi enfin pas tout à fait mais pas loin. Du coup on a relativisé aussi les choses, dire que si c'est pas celui là et ben il y en aura un autre après et qu'au</p>		<p>personnellement dans le cadre de l'emploi, dans le cadre des relations, dans le cadre de l'activité sociale, extra professionnelle etc.</p> <p>Et tout ça a été mis en avant par la formation et du coup ils se sentent très à l'aise et beaucoup ont réussi leurs entretiens d'embauche comme ça parce qu'ils étaient beaucoup plus à l'aise.</p> <p>On a aussi beaucoup relativisé, c'est-à-dire que si j'ai l'emploi tant mieux si je l'ai pas j'aurais peut-être le prochain.</p> <p>Evidemment c'est important d'avoir un emploi, de pouvoir le décrocher mais si c'est pas celui-là ça sera un autre. Pour beaucoup c'était tellement important de décrocher cet emploi là qu'ils se mettaient un stress énorme sur la réussite de l'entretien etc. et du coup ils en arrivaient parfois à dire n'importe quoi, n'importe quoi enfin pas tout à fait mais pas loin. Du coup on a relativisé aussi les choses, dire que si c'est pas celui là et ben il y en aura un autre après et qu'au final c'est tout le monde, tous ceux qui sont compétents, professionnels, adaptés à l'entreprise etc. tous ils auront un emploi et d'ailleurs on y est presque. »</p>		
--	--	---	--	--

final c'est tout le monde, tous ceux qui sont compétents, professionnels, adaptés à l'entreprise etc. tous ils auront un emploi et d'ailleurs on y est presque.				
<p><b>Q25 :D'accord. Donc du coup c'est plus facile pour eux parce qu'ils se sont appropriés tout ce qu'ils ont travaillé avec toi ?</b></p> <p>R25: Ah oui oui oui. C'est vraiment, enfin moi cette formation je l'ai vécu comme ça, c'était vraiment leur permettre d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils veulent qu'ils deviennent.</p> <p>Parce que voilà il y avait aussi un passé, y avait des expériences et à un moment ben y a un arrêt parce qu'il s'est passé un truc dans une entreprise, parce qu'il n'y a pas de boulot à ce moment là etc. et repartir après une période de chômage - il faut repartir le plus vite possible parce que sinon on stagne très vite dans cette situation - , repartir sur une note positive c'est pas toujours facile parce que souvent ça c'est mal fini, mal fini pour un licenciement économique, pour un licenciement pour autre chose, ou alors on est parti parce qu'on en avait marre, ça peut aussi arriver. Rebondir</p>	<p>Leur permettre d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils veulent qu'ils deviennent</p> <p>Il y avait aussi un passé il y avait des expériences</p> <p>A un moment y a un arrêt parce qu'il s'est passé un truc</p> <p>Repartir après une période de chômage</p> <p>Il faut repartir le plus vite possible sinon on stagne très vite dans cette situation</p> <p>Repartir sur une note positive pas toujours facile</p> <p>Souvent ça s'est mal fini</p> <p>licenciement</p> <p>parti parce qu'on en avait marre</p> <p>Rebondir</p> <p>positivement pas facile</p> <p>Posé à plat toutes les choses, que ce soit technique, personnel</p> <p>Tout a été mis à plat</p>	<p>1.576-581 « Ah oui oui oui. C'est vraiment, enfin moi cette formation je l'ai vécu comme ça, c'était vraiment leur permettre d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils veulent qu'ils deviennent.</p> <p>Parce que voilà il y avait aussi un passé, y avait des expériences et à un moment ben y a un arrêt parce qu'il s'est passé un truc dans une entreprise, parce qu'il n'y a pas de boulot à ce moment là etc. »</p> <p>1.581-586 « et repartir après une période de chômage - il faut repartir le plus vite possible parce que sinon on stagne très vite dans cette situation - , repartir sur une note positive c'est pas toujours facile parce que souvent ça c'est mal fini, mal fini pour un licenciement économique, pour un licenciement pour autre chose, ou alors on est parti parce qu'on en avait marre, ça peut aussi arriver. Rebondir</p> <p>positivement c'est pas facile donc le fait d'avoir vécu ces trois mois, posé à plat toutes les choses, que</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p> <p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise: prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>positivement c'est pas facile donc le fait d'avoir vécu ces trois mois, posé à plat toutes les choses, que ce soit technique, que ce soit personnel, tout a été mis à plat.</p> <p>On a tout relativisé et tout valorisé et du coup ils repartaient je pense avec la pêche, dans la recherche d'emploi et et je crois pour la plupart c'est ce qui leur a permis d'être très à l'aise pendant leur stage pratique et de décrocher pour la plupart un emploi rapidement dans l'entreprise où étaient en stage ou ailleurs</p> <p>Très facile au moment des entretiens</p> <p>M'ont rappelé me disant « j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus simple qu'avant »</p> <p>Exactement la même chose sauf que vous l'avez vécu différemment</p> <p>Capable de parler de vous de vos expériences de votre savoir-être de ce que vous attendez de l'entreprise de ce qu'elle attendra de vous</p> <p>Etre capable d'en parler après c'est facile</p> <p>Beaucoup ils m'ont rappelé en me disant « j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus simple qu'avant ». Je leur ai dit c'était beaucoup plus simple qu'avant alors que c'était exactement la même chose sauf que vous vous l'avez vécu différemment parce que maintenant vous êtes capables de parler de vous, de vos expériences, de votre savoir-être, de ce que vous attendez de l'entreprise, de ce qu'elle attendra de vous et de ce que vous êtes capables de lui donner. Donc du coup être capable d'en parler après c'est facile.</p>	<p>On a tout relativisé</p> <p>Tout valorisé</p> <p>Ils repartaient avec la pêche dans ma recherche d'emploi</p> <p>Ce qui leur a permis d'être très à l'aise pendant leur stage pratique</p> <p>et de décrocher pour la plupart un emploi rapidement dans l'entreprise où étaient en stage ou ailleurs</p> <p>Très facile au moment des entretiens</p> <p>M'ont rappelé me disant « j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus simple qu'avant »</p> <p>Exactement la même chose sauf que vous l'avez vécu différemment</p> <p>Capable de parler de vous de vos expériences de votre savoir-être de ce que vous attendez de l'entreprise de ce qu'elle attendra de vous</p> <p>Etre capable d'en parler après c'est facile</p>	<p>ce soit technique, que ce soit personnel, tout a été mis à plat. »</p> <p>1.587-597 « On a tout relativisé et tout valorisé et du coup ils repartaient je pense avec la pêche, dans la recherche d'emploi et et je crois pour la plupart c'est ce qui leur a permis d'être très à l'aise pendant leur stage pratique et du coup pour la plupart de décrocher un emploi rapidement que ce soit dans l'entreprise où ils étaient en stage pratique ou ailleurs mais en tous cas ça a été je crois très facile au moment des entretiens.</p> <p>Beaucoup ils m'ont rappelé en me disant « j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus simple qu'avant ». Je leur ai dit c'était beaucoup plus simple qu'avant alors que c'était exactement la même chose sauf que vous vous l'avez vécu différemment parce que maintenant vous êtes capables de parler de vous, de vos expériences, de votre savoir-être, de ce que vous attendez de l'entreprise, de ce qu'elle attendra de vous et de ce que vous êtes capables de lui donner. Donc du coup être capable d'en parler après c'est facile. »</p>	<p>Méthode de travail et insertion professionnelle</p>	<p>Valoriser l'expérience Emploi</p>
--	--	--	--	--------------------------------------

<p><b>Q26 :D'accord. Donc du coup pour conclure on peut dire que vu que la préparation opérationnelle à l'emploi collective..., enfin que pour être opérationnel à l'emploi il faut être capable de s'exprimer, parler de soi ?</b></p> <p>R26 : Oui. Même dans un métier qui est un métier pas très valorisé, pas très valorisant malheureusement, et qui est relativement technique il faut quand même être capable de parler de soi et de ce qu'on va apporter à l'entreprise. C'est pas non plus s'épancher sur ses activités, sa vie de famille etc. mais ce qu'on est en tant que personne je pense définit ce qu'on va être en tant que professionnel et si on n'est pas en capacité d'expliquer ce qu'on va pouvoir donner à l'entreprise dans un cadre professionnel au final les gens vont passer à côté de ce qu'on est, des compétences qu'on peut avoir. Et dans un métier comme agent de service où il faut des compétences techniques mais qu'au final c'est pas primordial par rapport aux compétences personnelles et aux attitudes personnelles, parce que je pense qu'en technique on</p>	<p>Même dans un métier pas très valorisé, pas très valorisant être capable de parler de soi et de ce qu'on va apporter à l'entreprise Pas s'épancher sur ses activités, sa vie de famille Ce qu'on est en tant que personne définit ce qu'on va être en tant que professionnel Si pas capable expliquer ce qu'on va pouvoir donner à l'entreprise dans cadre professionnel les gens vont passer à côté de ce qu'on est Métier agent de service compétences techniques pas primordial par rapport aux compétences personnelles et aux attitudes personnelles En technique on peut toujours progresser Attitudes personnelles plus importantes dans ce métier L'entreprise c'est ça qu'elle va juger Si on est capable de les expliquer à un entretien c'est gagné On prend confiance L'entretien se passe bien L'employeur vous rappelle et on est embauché Etre capable de parler de ses compétences de ses aptitudes personnelles compétences et aptitudes professionnelles C'est vraiment ça qu'attendent les entreprises Etre capable de dire pourquoi on fait ce</p>	<p>1.603-621 « Oui. Même dans un métier qui est un métier pas très valorisé, pas très valorisant malheureusement, et qui est relativement technique il faut quand même être capable de parler de soi et de ce qu'on va apporter à l'entreprise. C'est pas non plus s'épancher sur ses activités, sa vie de famille etc. mais ce qu'on est en tant que personne je pense définit ce qu'on va être en tant que professionnel et si on n'est pas en capacité d'expliquer ce qu'on va pouvoir donner à l'entreprise dans un cadre professionnel au final les gens vont passer à côté de ce qu'on est, des compétences qu'on peut avoir. Et dans un métier comme agent de service où il faut des compétences techniques mais qu'au final c'est pas primordial par rapport aux compétences personnelles et aux attitudes personnelles, parce que je pense qu'en technique on peut toujours progresser. Les attitudes personnelles sont bien plus importantes dans ce métier. L'entreprise c'est ça qu'elle va juger et si on est capable de les expliquer à un entretien et bien c'est gagné, après on prend confiance, l'entretien se passe bien,</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Savoir-être Favoriser la réflexion</p> <p>Métier</p>
--	--	--	---	---

<p>peut toujours progresser. Les attitudes personnelles sont bien plus importantes dans ce métier. L'entreprise c'est ça qu'elle va juger et si on est capable de les expliquer à un entretien et bien c'est gagné, après on prend confiance, l'entretien se passe bien, l'employeur vous rappelle et on est embauché et ça va très bien.</p> <p>Donc il faut vraiment être capable de parler aussi bien de ses compétences, de ses aptitudes personnelles que de ses compétences et aptitudes professionnelles. C'est vraiment ça qu'attendent les entreprises et au final il faut aussi être capable de dire pourquoi on fait ce métier qu'est-ce qui nous plaît, alors c'est pas forcément ça, mais qu'est-ce qui nous a attiré dans ce métier et qu'est ce qu'on va apporter à l'entreprise. Voilà en tant que soi, personne, qu'est-ce que je vais apporter à mon entreprise et au client chez qui je vais intervenir ? Je crois que c'est le plus important.</p> <p><b>Q26 :Ok. Et bien écoute je te remercie, c'est très complet.</b></p>	<p>métier qu'est-ce qui nous plaît qu'est-ce qui nous a attiré dans ce métier qu'est-ce qu'on va apporter à l'entreprise En tant que personne qu'est-ce que je vais apporter à mon entreprise et ai client ? C'est le plus important</p>	<p>l'employeur vous rappelle et on est embauché et ça va très bien.</p> <p>Donc il faut vraiment être capable de parler aussi bien de ses compétences, de ses aptitudes personnelles que de ses compétences et aptitudes professionnelles. C'est vraiment ça qu'attendent les entreprises et au final il faut aussi être capable de dire pourquoi on fait ce métier qu'est-ce qui nous plaît, alors c'est pas forcément ça, mais qu'est-ce qui nous a attiré dans ce métier et qu'est ce qu'on va apporter à l'entreprise. Voilà en tant que soi, personne, qu'est-ce que je vais apporter à mon entreprise et au client chez qui je vais intervenir ? Je crois que c'est le plus important. »</p>		
--	--	--	--	--

## **Entretien n° 3**

1 C : Mon thème de recherche porte sur l'expérience dans l'accompagnement des demandeurs  
2 d'emploi et dans mon mémoire je vais interroger le rapport entre l'appropriation de  
3 l'expérience dans une formation avec l'insertion professionnelle. En gros je vais t'interroger  
4 sur quatre thèmes. L'entretien peut durer une heure pour te donner un ordre d'idée avec mon  
5 dernier entretien, ça dépend, ça peut être une demi heure.  
6 Comme je t'ai expliqué, mon mémoire sera mis en ligne sur le site de la bibliothèque de  
7 l'université. Donc je vais anonymiser après. Je retranscrirai l'entretien et t'en donnerai une copie  
8 écrite et après j'effacerai l'enregistrement oral.  
9 Pendant l'entretien je prendrai des notes pour pouvoir des fois rebondir sur des mots sur  
10 lesquels je souhaiterais te réinterroger.  
11 Alors mes questions sont un peu théoriques donc si tu as besoin tu me demandes pour que je  
12 reformule. Est-ce que c'est bon pour toi ?  
13  
14 P : Hum.  
15  
16 C : Alors comment la POEC permet-elle de rendre les demandeurs d'emploi expérimentés dans  
17 le domaine de la propreté ? Est-ce que c'est un des buts de la POEC ?  
18  
19 P : Il est clair que ça contribue à une expérience supplémentaire, ce n'est pas une expérience  
20 professionnelle. C'est une expérience supplémentaire dans la mesure où la formation est  
21 structurée avec un stage en entreprise. Ce qui permet effectivement pour ceux qui ne  
22 connaissaient pas du tout le secteur de découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les  
23 méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là.  
24 C'est dans ce sens là où elle concourt à l'expérience, après ce n'est pas une réelle expérience  
25 professionnelle. Ça permet une validation du projet. Enfin c'est comme son nom l'indique :  
26 une préparation opérationnelle. Donc on leur donne un certain nombre de compétences qui va  
27 leur permettre de faciliter l'accès à l'emploi, tout du moins qu'ils aillent plus vite et leur  
28 donner des pistes supplémentaires dans le cadre de leur recherche d'emploi si le projet est bien  
29 le leur à l'issue de la POEC, ce qui n'a pas été le cas pour tous.  
30 Donc ça dépend aussi de l'intérêt qu'ils y ont trouvé et du projet final. Mais oui c'est en ça que  
31 c'est une expérience supplémentaire, c'est que la partie entreprise, le stage en entreprise leur  
32 permet d'accéder au secteur par effectivement la voie professionnelle et en grandeur nature.  
33 Donc c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience  
34 professionnelle.  
35  
36 C : D'accord. Le stage en entreprise y contribue mais il y a également ce qu'ils apprennent  
37 avec K et la partie avec N.  
38  
39 P : Ca c'est des outils, c'est des compétences qu'on leur donne. Est-ce qu'on considère que ça  
40 fait partie de l'expérience professionnelle d'une certaine manière oui mais après plus  
41 largement est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? C'est plus la  
42 question après qu'il faudrait se poser.  
43 Je pars du principe que pour moi l'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise  
44 qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles.  
45 La partie formation elle est plus passive pour eux. Donc ça contribue en gros à leur  
46 portefeuille de compétences, que ce soient des compétences transversales, sur les remises à  
47 niveau, sur les savoir-être etc. ou des compétences techniques, ça leur apporte effectivement.  
48 Mais je ne dirai pas que ça contribue à leur expériences professionnelles. Enfin je ne dirai pas

49 que ça fait partie de leurs expériences professionnelles, c'est un moyen effectivement d'apport  
50 de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle.

51 Pour moi c'est pas directement de l'expérience professionnelle parce qu'après la question qu'il  
52 faut se poser est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? Quelque part  
53 oui sauf qu'on n'est pas dans les réelles conditions du milieu du travail.

54 C : D'accord. Donc ça y participe plutôt ?

55

56 P : Ca y concourt plutôt que ça en fait partie intégrante pour moi.

57

58 C : D'accord. Quand tu dis que c'est assez passif pour eux quand ils sont en formation, c'est  
59 que tu distingues par rapport où quand ils sont à l'entreprise où là ils sont plus actifs ?

60

61 P : Voilà. C'est-à-dire que quand ils sont en formation avec nous ils sont en terme d'apprenants  
62 donc la formation elle est essentiellement descendante vis à vis d'eux même s'il y a des  
63 ateliers, même s'ils sont obligés de mettre en pratique un certain nombre de choses. Mais c'est  
64 une relation de formateur à apprenant. Or dans une situation de stage ils sont acteurs. On leur  
65 demande de réaliser parfois en autonomie avec des situations inédites un certain nombre  
66 d'activité.

67

68 C : D'accord. Et le choix des compétences qu'ils allaient acquérir durant la formation,  
69 comment ça s'est fait ?

70

71 P : La mise en place de la POEC part de la manière suivante : c'est-à-dire que c'est un appel  
72 d'offre qui a été lancé par l'OPCA de branche, en d'autres termes par OPCALIA propriété qui  
73 avait effectivement émis cette idée avec les partenaires sociaux de proposer ce dispositif de  
74 préparation opérationnelle à l'emploi collective avec un cofinancement du FSPP qui est le  
75 Fonds de Sécurisation des Parcours Professionnels qui sont des fonds européens, enfin non  
76 c'est avec une partie européenne mais il y a aussi des fonds nationaux.

77 Et dans ce cahier des charges effectivement il nous était demandé l'objectif de pouvoir  
78 positionner des gens à terme sur l'emploi via des contrats longs d'un an minimum, CDD  
79 minimum d'un an, quelque soit le volume horaire hebdomadaire, pour aussi pouvoir faire des  
80 contrats de professionnalisation et des contrats d'apprentissage mais surtout des contrats de  
81 professionnalisation en réponse à la loi sur l'alternance qui est tombée en juillet l'année  
82 dernière avec l'obligation pour les entreprises de plus de 300 salariés d'avoir un quota  
83 minimum d'alternants progressif sur les quatre années 12, 13, 14 et 15 là-dessus.

84 Donc la POEC était un des moyens de pouvoir proposer des candidatures à minima formées  
85 aux entreprises qui elles ne sont pas encore forcément encore dans la démarche de s'affranchir  
86 de cette obligation et qui pour certains préfèrent payer la contribution supplémentaire à  
87 l'alternance. Le programme n'est pas déterminé par pôle emploi. Le programme a été  
88 déterminé par l'INHNI la proposition qu'il a faite suite à l'appel d'offre annoncé par le FSPP,  
89 OPCALIA etc.

90

91 C : D'accord. Donc le référentiel c'est l'INHNI qui l'a proposé ?

92

93 P : Le programme de formation, on ne va pas parler de référentiel, on va parler de programme  
94 de formation. Le programme de formation c'est l'INHNI qui l'a proposé.

95

96 C : D'accord. Et comment il a été constitué ce programme là ?



97  
98 P : C'est-à-dire ?  
99  
100 C : Euh est-ce que il y avait des critères auxquels il fallait répondre ?  
101  
102 P : Donc le but c'était de donner un premier niveau de compétences aux salariés qui souhaitent  
103 intégrer ce secteur là en partant sur les bases du métier de l'agent de service au moins niveau 2  
104 même si effectivement c'est pas une formation diplômante.  
105 Le but c'était de leur donner le premier niveau en terme de nettoyage classique, tertiaire,  
106 parties communes et un petit peu de nettoyage mécanisé pour leur donner le goût d'aller un  
107 peu plus en avant après sur le contrat de professionnalisation avec un peu de spray, un peu de  
108 lustrage, tout au plus ce qui était un programme d'AS2 minimum.  
109 Donc on pourrait dire que la formation de la POEC, même la courte les emmenait vers l'agent  
110 de service niveau 2 mais il n'y avait pas de validation à l'issue donc voilà c'était pas le but.  
111 Une POEC n'est pas forcément qualifiante ou validante.  
112 Donc la proposition du programme s'est faite en rapport avec le premier niveau de  
113 qualification de la convention collective qui est donc de l'AS2 et avec l'exigence qu'ont les  
114 entreprises dans leurs critères d'embauche sur les premiers niveaux d'embauche. Et alors on  
115 est allé un peu au-delà de ce qu'a besoin une entreprise dans son premier niveau d'embauche  
116 mais globalement le référentiel a été calqué sur ce besoin là.  
117  
118 C : Quand tu dis « premier niveau d'embauche » c'est quoi exactement ?  
119  
120 P : Alors premier niveau d'embauche minimum c'est l'AS1, mais là du coup on serait sur de  
121 l'AS2 mais comme il n'était pas validant on ne peut pas dire que c'est de l'AS2 finalement,  
122 donc premier niveau de compétences c'est de l'AS1. Mais du coup avoir effectivement des  
123 gens qui soient formés par de l'AS1, agent de service niveau 1.  
124  
125 C : Tout à l'heure c'était assez intéressant quand tu me parlais du rôle du stage qui était plus  
126 actif où là tu disais que les stagiaires étaient acteurs, est-ce que tu peux développer un peu  
127 plus là-dessus ?  
128  
129 P : Alors tu veux que je développe en quel sens ? C'est-à-dire que là ils sont acteurs. Enfin il y  
130 a deux phases dans le système d'apprentissage, il y a le système de réception de l'information,  
131 d'intégration de l'information, d'acquisition d'informations, de techniques et après autre phase  
132 du stage c'est de la retranscription, de l'utilisation d'informations et de données à remettre en  
133 pratique. Le stage est là pour ça, c'est-à-dire pour mettre en pratique ce qui a été appris avec  
134 une phase d'adaptation parce que la mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle  
135 sur le terrain n'est jamais identique avec ce qu'ils apprennent avec nous en formation.  
136 Donc ça permet aussi d'identifier leur capacité d'adaptation en situation réelle de travail qui  
137 est parfois très compliqué pour eux parce que c'est des publics qui ont beaucoup de peine à  
138 s'adapter. Ce qui est d'ailleurs souvent la complexité du métier c'est pas la problématique de  
139 l'acquisition de connaissances et de compétences mais d'adaptation des connaissances et des  
140 compétences acquises à des situations nouvelles chez un client en fonction de l'encombrement  
141 des pièces, du nombre de pièces, de la disponibilité des pièces etc., des horaires, de  
142 l'organisation de la vie personnelle, donc on leur demande de grandes capacités d'adaptation et  
143 le stage est fait pour mettre ça en lumière avec le travail sur aussi l'autonomie dans le travail à  
144 leur niveau.

145 Quand on dit autonomie c'est effectivement être capable de réaliser des opérations de  
 146 nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites  
 147 initiatives à prendre et le stage est là pour vérifier ça.

148 Donc c'est en ça que ça concourt à l'expérience professionnelle, c'est-à-dire que ça permet à  
 149 l'individu de se confronter à des situations de travail dites professionnelles alors encadrées  
 150 quand c'est dans le cadre du stage, et d'apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces  
 151 situations, qui peuvent être des situations assez critiques. C'est là que ça participe à  
 152 l'expérience professionnelle. La formation théorique, la dispense de formation n'est pas à mon  
 153 sens, ne participe pas à l'expérience. C'est un outil qui vient alimenter l'expérience mais c'est  
 154 tout.

155

156 C : D'accord. Sur cette question c'était assez complet, je vais passer à ma deuxième question  
 157 alors. En quoi tes actes professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi des  
 158 demandeurs d'emploi ?

159

160 P : Alors en quoi mon discours ou ?

161

162 C : Tes actes professionnels, en quoi participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi des  
 163 demandeurs d'emploi ?

164

165 P : Ben mon discours professionnel il tourne autour de la réflexion sur leur disponibilité face à  
 166 l'emploi, ça c'est quelque chose d'important. Donc le but est effectivement d'amener, la  
 167 difficulté qu'on a effectivement d'amener ces publics à ces métiers là c'est non pas ce que je  
 168 disais la partie technique, mais effectivement la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de  
 169 fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur.

170 Et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas  
 171 possible pour eux. Donc il est possible s'ils ont effectivement une vie qui peut s'organiser sur  
 172 des horaires décalés de travail, c'est beaucoup plus difficile notamment pour une femme sur  
 173 ces publics en grande difficulté d'avoir des moyens de garde sur des horaires décalés surtout  
 174 quand ce sont des femmes seules, ça tu m'as souvent entendu le dire.

175 Donc avec Y Service et N. on a des solutions plus ou moins temporaires sur X. avec ça, sur W.  
 176 il n'y en a pas forcément.

177 Donc c'est là où je les amène à réfléchir sur eux et où ma connaissance du métier, ma  
 178 connaissance secteur, ma connaissance terrain fait en sorte que je les guide effectivement si  
 179 pour eux c'est un bon choix ou pas un bon choix. Alors ça c'est en terme d'adéquation de  
 180 disponibilité métier. Après je les fais réfléchir en terme de mobilité, en terme de temps de  
 181 travail, les problématiques de santé parce que c'est un tout le travail, le travail est un tout. Il  
 182 faut que l'ensemble de ces conditions là puisse être au départ bien positionné pour ne pas les  
 183 leurrer.

184 Parce que beaucoup de prescripteurs de l'emploi à savoir les conseillers de pôle emploi, les  
 185 prescripteurs mission locale, les conseillers territoriaux, les UTAS, enfin ce qu'on appelle plus  
 186 vulgairement les assistantes sociales, orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance  
 187 réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement  
 188 ces conditions d'exercice du métier qui les obligent à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie  
 189 pour pouvoir accéder à ce métier là. Ce qui n'est pas forcément un problème sur un certain  
 190 nombre de métiers quand on travaille de 8h à midi et de 14H à 18H. Par contre sur beaucoup  
 191 de métiers, c'est vrai qu'on insiste pas je pense suffisamment sur les conditions de travail et  
 192 uniquement sur l'acte métier. On s'aperçoit que les conditions de travail ça influe au moins à

193 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier.  
 194 Hier à W. au forum il y a beaucoup de gens qui ne trouvaient pas de travail mais ils ne  
 195 peuvent pas se lever à 5H. Ils ne peuvent se lever qu'à partir de 9H donc ils ne peuvent pas  
 196 travailler dans la propreté. Donc c'est en ces termes là où lors des informations collectives  
 197 comme tu as pu le voir, les critères que l'on pose pour l'insertion dans ce métier là, c'est là où  
 198 on les amène à réfléchir sur eux-mêmes pour finalement qu'ils s'aperçoivent que oui ou non  
 199 leur projet est réalisable ou pas et surtout de ne pas les mettre dans une situation plus précaire  
 200 que celle dans laquelle ils sont.  
 201  
 202 C : Hum hum, et du coup toi, comment tu les amènes à réfléchir sur ces conditions ?  
 203  
 204 P : Ben par du questionnement tout simplement. Du questionnement, en leur demandant : le  
 205 nettoyage pour vous c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait comment, ça se fait où ? Et puis  
 206 voilà en les questionnant et en les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier. Alors quand  
 207 c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ? Beaucoup disent « ben ouais j'ai une  
 208 nounou », mais les nounous elles ne prennent pas les enfants à 5 h le matin, comme une  
 209 infirmière qui veut aller bosser ben faut qu'elle ait des moyens de garde très élastiques pour  
 210 pouvoir travailler sur des horaires décalés, le salaire aidant c'est plus facile de trouver. Mais la  
 211 législation du travail et notamment la convention collective des assistantes maternelles n'est  
 212 pas favorable à des horaires aussi élastiques. Donc c'est le questionnement qui m'amène  
 213 effectivement à les sensibiliser et à les repousser souvent dans leurs derniers retranchements  
 214 puisqu'ils sont sur du déclaratif et de leur dire attention ce que vous me dites là il faut être  
 215 capable de le mettre en œuvre, il ne suffit pas de me le dire, faut être capable de le réaliser et  
 216 de ne pas me dire au dernier moment c'est pas possible. C'est pour ça que des fois ça se passe  
 217 mal.  
 218 C : Ca peut être dissuasif aussi des fois ?  
 219  
 220 P : Le but c'est ça, enfin c'est ni dissuasif, ni persuasif, c'est réel c'est-à-dire qu'il n'y a que la  
 221 personne elle-même qui à un moment donné si elle est dotée de bon sens doit pouvoir se dire  
 222 finalement là c'est pas possible. Et quand on me dit effectivement bah oui j'ai les moyens de  
 223 garde, je peux lever mon enfant, tous les matins je peux me lever à 6h et j'emmène mon gamin  
 224 chez la nourrice, un enfant de deux trois ans on ne le lève pas à 5H du matin, sauf dans  
 225 certaines ethnies, les ethnies noires africaines où il y a plus cette éventualité, cette possibilité  
 226 là.  
 227  
 228 C : D'accord. Du coup ça aussi c'est un critère de recrutement qu'ils répondent ou non aux  
 229 disponibilités, aux heures ?  
 230  
 231 P : Ah ben clairement c'est le premier critère de recrutement dans la propreté. Les  
 232 disponibilités ça c'est vrai que c'est la première chose qu'on va chercher à savoir, qu'on va  
 233 titiller, qu'on va croiser. Exactement c'est plus ça en fin de compte. C'est vraiment le critère  
 234 primordial la disponibilité.  
 235  
 236 C : D'accord. Euh, je vais passer à ma troisième question : dans cette formation, en prenant en  
 237 compte le stage et la formation en centre, à quoi est-ce qu'on voit finalement à la fin que la  
 238 personne devient experte de son expérience ?  
 239  
 240 P : Experte c'est un grand mot. Qu'elle maîtrise, tout du moins qu'elle valide son projet

241 professionnel de travailler dans ce secteur là. L'expertise est à un niveau plus élevé quand  
242 même que ça. Là, la formation elle n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise, un  
243 niveau de compétences de base oui. Donc ta question c'est comment est-ce que la personne  
244 voit qu'elle est en gros compétente ?

245

246 C : En quoi est-ce qu'on voit de l'extérieur qu'elle est compétente ?

247

248 P : Alors en utilisant les termes techniques appropriés, en utilisant le vocabulaire  
249 professionnel adéquat, en mettant en œuvre les techniques professionnelles qu'on lui a  
250 enseignées de manière correcte, rapide, avec les bons gestes et dans le bon ordre, en étant  
251 capable de travailler en plus ou moins en grande autonomie en situation réelle de travail qui a  
252 été vécue durant la période de stage avec des sites où un certain nombre de tâches sont à faire  
253 dans un ordre chronologique et que la personne est capable de mettre en œuvre ça de manière  
254 autonome et même si elle est accompagnée et surveillée mais d'une manière relativement  
255 autonome.

256

257 C : D'accord.

258

259 P : Ca, c'est comme ça qu'on s'aperçoit effectivement que la formation lui a permis d'acquérir  
260 ses compétences techniques mais aussi situationnelles. Parce que c'est un métier où il faut  
261 beaucoup avoir l'intelligence des situations.

262

263 C : Est-ce que tu peux développer justement sur l'intelligence des situations ?

264

265 P : Ben l'intelligence des situations c'est que justement y a pas de règles pour réagir face à  
266 telle situation. C'est un ensemble de données et d'informations qui vont permettre à un salarié  
267 de prendre une décision sur je fais ou je fais pas.

268 Par exemple la personne a un temps de prestation qui lui est alloué et qui est assez réduit et  
269 avec un certain nombre de salles à faire, si la personne voit qu'effectivement la salle qu'elle  
270 doit faire ou n'a pas été utilisée ou est propre, c'est effectivement de passer son chemin et  
271 d'aller passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin, c'est ça par exemple  
272 l'intelligence d'une situation.

273 Y en a de multiples autres. Lors de relation avec un client c'est l'agent de service qui n'a pas  
274 forcément matière à informer le client et tout du moins à répondre lorsque par exemple un  
275 client lui demande de faire une prestation un peu différente qui apporte des compléments, de  
276 ne pas la faire systématiquement et de dire « attendez c'est pas prévu dans la prestation, faites  
277 en la demande directement à mon entreprise, à mon supérieur hiérarchique ». C'est aussi ça  
278 l'intelligence des situations. Ou si le salarié sait qu'on ne lui a jamais demandé, que c'est  
279 exceptionnel de le faire sans demander.

280 C'est tout un tas d'évaluations et de jugement qu'une personne a à faire - comme on a tous à  
281 faire dans nos situations professionnelles - qui va permettre de prendre une décision et  
282 d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction. C'est ça l'intelligence  
283 situationnelle et c'est en fait ce dont on a beaucoup besoin et ce qui manque souvent aux gens  
284 et ça c'est acquis par l'expérience professionnelle ; la formation aide. Mais l'intelligence  
285 professionnelle situationnelle elle est vraiment due aux mises en situations successives de la  
286 vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel.

287

288 C : D'accord. C'est lié aux expériences.

289

290 P : C'est essentiellement lié à l'expérience et surtout aux situations qui viennent nourrir cette  
291 expérience, situation de travail voilà par exemple un salarié le matin qui arrive sur son  
292 chantier et qui peut plus ouvrir avec les clés ou qui peut pas entrer parce que le code ne  
293 fonctionne plus. Quel comportement adopter ?

294

295 C : Ca s'apparente à du bon sens un peu ça non ?

296

297 P : Alors oui oui oui c'est souvent de la logique et du bon sens sauf qu'elle ne se situe pas au  
298 même niveau ni dans les mêmes directions pour chacun d'entre nous. Et souvent sur ces bas  
299 niveaux de qualification la seule réponse qu'ils donnent c'est la fuite : je fais pas je retourne  
300 chez moi et je fais le mort.

301

302 C : Et d'après toi pourquoi est-ce qu'ils fuient ?

303

304 P : Parce qu'ils n'ont pas suffisamment de recul par rapport à une situation, parce que ça les  
305 met en cause eux. Et donc du coup l'humain est ainsi fait que quand on le met en cause il va  
306 pas affronter cette remise en cause donc du coup souvent il fuit.

307 Surtout quand ce sont des gens de bas niveaux de qualification qui ne sont pas armés pour  
308 répondre. Déjà quand nous on est armé, affronter une situation, qui peut être une situation  
309 conflictuelle à terme ou une situation de prise en défaut est compliqué dans notre psychisme  
310 puisque ça nous renvoie à nos échecs et à nos incapacités.

311 Un demandeur d'emploi a fortiori qui a vécu des situations difficiles, des échecs personnels,  
312 scolaires, des échecs dans la vie sentimentale, le psychisme, la vie est basée sur tout ça, le  
313 renvoie à tout ça et qui fait qu'effectivement il est plutôt dans l'occultation que dans  
314 l'affrontement et la résolution du problème. Pour affronter un problème il faut déjà être assez  
315 serein par ailleurs. Et quand on a affronté un problème c'est aussi déjà avoir des éléments de  
316 réponse. Et ça souvent ils en ont peu.

317

318 C : Donc tout ça ça va jouer après pour l'emploi.

319

320 P : Ah oui, ça se verra au fil du temps. C'est difficile à expliquer lors d'un entretien de  
321 recrutement. C'est plutôt au fil du temps ou des situations que vivra le salarié que l'employeur  
322 ou la personne qui l'encadre pourra vérifier cela. C'est pas des choses qui se vérifient sur un  
323 entretien individuel.

324

325 C : Et les compétences du coup lors de la formation, comment est-ce qu'elles sont évaluées ?

326

327 P : Elles ne sont pas vraiment évaluées, c'est-à-dire on sait qu'il y en a qui ne sont pas à niveau  
328 mais comme y a pas de diplôme à la fin, y a pas d'examens, y a pas d'évaluations. Y en a qu'on  
329 sait qu'ils ont le niveau. Certains ont le niveau, certains ont les capacités et les compétences à  
330 faire, d'autres ne les ont pas acquises on le voit bien. Mais il n'y a pas de mesure sur cette  
331 action là. Il n'y avait pas d'évaluations et de mesure des acquis comme il peut y avoir sur les  
332 dispositifs demandeurs d'emploi.

333

334 C : Mais du coup le fait qu'il y ait quand même eu le suivi des stagiaires, ça permet quand  
335 même d'avoir un certain recul et une certaine idée des compétences en plus ?

336

337 P : Alors quel suivi ?

338

339 C : Le suivi des stagiaires quand ils sont en entreprise, à la fin du stage.

340

341 P : Oui c'est là où ça permet effectivement de voir ce qu'ils sont capables réellement de faire  
342 en terme de rapidité, en terme de volume, en terme de qualité de travail, en terme de méthode  
343 de travail oui.

344 Mais ce n'est pas une évaluation réelle. C'est un des modes d'évaluation grandeur nature, c'est  
345 l'évaluation de situations, c'est pas une évaluation de connaissances sommatives et de  
346 compétences comme il peut y avoir.

347

348 C : D'accord, c'est pas la même chose que ce qui donnerait un diplôme.

349

350 P : Non c'est pas du tout la même chose, donc comme y a pas d'examens à la fin, y a pas  
351 d'évaluations vraiment des compétences. Ça aurait pu être inclus dans le projet mais ce n'était  
352 pas financé d'une manière suffisante pour pouvoir l'inclure, ça aurait du vouloir dire des jours  
353 supplémentaires, organisation de jury, tout ça c'est compliqué après. Donc il y a eu décision  
354 de ne pas aller vers de l'évaluation de compétences. Maintenant on a des grilles qui nous ont  
355 permis de dire telle personne est compétente ou pas, mais c'était plus pour nous.

356

357 C : D'accord. Et ces grilles elles prennent en compte à la fois les compétences techniques et  
358 les savoir-être ?

359

360 P : Oui les deux. Globalement l'emploi dans ce métier là se fait sur 50/50 : 50% des savoir-  
361 être, 50% des savoir-faire. Comme dans beaucoup de métiers. Mais je dirai même parfois  
362 chez nous 65% de savoir-être et le reste de savoir-faire. Le savoir-faire on peut toujours  
363 l'acquérir.

364

365 C : D'accord. Eh bien je vais passer à ma dernière question. Du coup comment en fait cette  
366 formation, cette POEC favorise-t-elle l'insertion professionnelle d'après toi ?

367

368

369 P : La POEC favorise l'insertion professionnelle par le biais du stage qu'ils ont fait  
370 effectivement parce que c'est là que - enfin le ou les stages quand il y en a deux - et c'est ce  
371 qui favorise, qui leur permet de mettre le pied à l'étrier et puis de bénéficier du relationnel  
372 entreprise que l'on a nous pour les mettre en relation avec les entreprises et OPCALIA  
373 puisque c'était OCPALIA qui devait se charger du recueil des offres. Donc c'est de les mettre  
374 en relation avec les offres existantes et qu'eux bénéficient du réseau professionnel et  
375 relationnel de l'organisme de formation, c'est en ça que ça les aide dans leur insertion  
376 professionnelle.

377

378 C : Le but premier de la POEC c'était de les rendre opérationnels à l'emploi ?

379

380 P : Ben de les mettre au boulot. Les mettre au boulot par l'intermédiaire de l'acquisition des  
381 compétences et du stage, après on ne fait pas à leur place. On voit bien qu'il y en a qui ne sont  
382 pas... style O et Y qui refait surface là, on l'a pas revu, enfin depuis qu'elle avait arrêté chez X.  
383 on ne l'a pas revu.

384

385 C : Donc ce que tu veux dire c'est que la formation donne des outils et qu'après c'est à eux de  
 386 se motiver ?  
 387

388 P : La formation donne des outils, une base. Elle permet un suivi post formation mais qui est  
 389 assez limité dans le temps. Après on ne peut pas se substituer aux demandeurs d'emploi et de  
 390 faire de l'accompagnement ad vitam aeternam jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi. On n'a pas  
 391 de financement ni de temps suffisant pour ça. Trouver financement c'est peau de chagrin  
 392 quand même. Donc voilà après c'est aussi leur donner une autonomie et des outils pour leur  
 393 recherche d'emploi. C'est ce qu'on fait plutôt en leur faisant bénéficier de notre réseau  
 394 relationnel et de notre réseau d'entreprise.  
 395

396 C : Et par rapport aux autres formation pour les demandeurs d'emploi, est-ce qu'avec la POEC  
 397 tu as vu une réelle différence ?  
 398

399 P : J'ai vu une différence dans la qualité des profils au départ on s'est dit qu'on avait des  
 400 meilleurs profils, pour moi. Après sur certains bassins d'emploi c'était pas le cas. Moi qui ait  
 401 l'habitude des dispositifs demandeurs d'emploi après c'est pas si éloigné que ça, c'est voire  
 402 même très proche sauf que c'est trop concentré dans le temps et qu'un demandeur d'emploi  
 403 pour arriver à lui faire acquérir certains automatismes, à faire changer des choses, sa manière  
 404 de faire, de voir les choses, il faut plus de temps que ça.  
 405 Donc les POEC courtes que l'on a mis en place pour moi c'était pas suffisant donc c'est pour  
 406 ça que sur le deuxième appel à projet là qui vient de sortir pour lequel on va répondre, on sait  
 407 pas si on va refaire des POEC cette année, on était de toute façon sur des dispositifs longs  
 408 comme à X, à A., à P. qui sont plus à mon avis pertinents même si c'est encore trop court pour  
 409 aller sur effectivement un emploi et le plus pérenne soit-il.  
 410

411 C : hum. La bonne durée ça serait quoi pour toi ?  
 412

413 P : Les bonnes durées c'est ce qu'on fait avec les demandeurs d'emploi, c'est 4 mois. On a le  
 414 temps de travailler la technique, la remise à niveau, les attitudes professionnelles.  
 415 Après faut pas que ça soit trop long parce qu'ils s'enlisent effectivement de cette espèce de  
 416 sécurité, facilité. La formation n'est pas un but en lui-même, c'est un moyen d'accéder à un  
 417 emploi et eux le prennent souvent comme un but. C'est des gens qui sont incapables de se  
 418 projeter sur du court ou du moyen terme. Enfin du court à peu près mais du moyen ou du long  
 419 terme absolument pas. C'est des gens qui réagissent à court terme parce qu'ils sont dans une  
 420 situation précaire financière, des situations précaires en terme de santé.  
 421

422 C : D'accord. Et justement est-ce que dans la POEC on les sensibilise un peu à ça, à éviter de  
 423 prendre la formation comme un but mais leur faire comprendre qu'après ça sera à eux de se  
 424 prendre en main ?  
 425

426 P : Oui on leur dit de toute façon c'est une obligation parce qu'on peut pas les mater de trop  
 427 donc surtout que le dispositif est assez court donc ils sont bien obligés de se prendre en main.  
 428 On leur martèle mais on n'a pas suffisamment le temps de marteler ça. Ce qui est assez  
 429 dommage mais effectivement c'est quelque chose d'important qu'ils acquièrent cette  
 430 autonomie, vraiment, qu'ils se débrouillent eux après, qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra  
 431 pas les suivre tout le temps.  
 432 Il faut qu'ils se servent des outils qu'on leur a donné et puis aussi qu'ils reviennent vers nous,

433 on leur dit bien que c'est pas parce que la formation est finie que leur avenir est fixé. Donc à  
 434 eux aussi d'être proactif. Ce qui est toujours compliqué pour un demandeur d'emploi d'être  
 435 proactif dans sa recherche pour tout un tas de raisons psychologiques et de dynamismes qu'un  
 436 demandeur d'emploi peut avoir des soucis à mettre en œuvre.  
 437 Mais c'est sûr que le but c'est de les rendre le plus autonomes possible et les plus armés au  
 438 niveau métier et puis savoir-être et techniques de recherche d'emploi pour accéder à l'emploi.  
 439 Sachant qu'au départ dans la POEC, dans les textes c'est on met en place une préparation  
 440 opérationnelle à l'emploi dite collective quand on a recueilli un certain nombre d'offre, ce qui  
 441 n'était pas le cas chez nous. Donc ça s'est mis en place il n'y avait pas forcément des offres  
 442 derrière. Il y a des endroits y avait des offres et c'est pas pour ça qu'on a placé les gens. Ca  
 443 dépend après des bassins. Que répondre d'autre à ça ? Rien d'autre, tu...  
 444  
 445 C : Eh bien moi j'ai terminé pour mes questions, je ne sais pas si tu veux rajouter d'autres  
 446 choses.  
 447  
 448 P : Je réfléchis. Rien qui me vient à l'esprit pour l'instant. Bon, je sais pas après avec ce que N.  
 449 t'as dit.  
 450  
 451 C : Euh ben du coup c'est pas les mêmes...  
 452  
 453 P : C'est pas les mêmes questions ?  
 454  
 455 C : Si c'est les mêmes questions. Je dois garder les mêmes questions. Mais mon intérêt c'était  
 456 d'avoir trois points de vue différents : avoir le point de vue technique, le point de vue du  
 457 formateur -coordinateur formation insertion et le tien.  
 458  
 459 P : Et là t'as quoi ?  
 460  
 461 C : Justement c'était une vision plus en hauteur dans le sens où comment dire, l'INHNI a  
 462 participé au projet donc c'était une vision différente.  
 463  
 464 P : Oui et puis des informations que N. et K. n'ont pas. C'est un dispositif expérimental on  
 465 avait commencé l'année dernière déjà sur deux régions I. et puis P. qui avait pas été très très  
 466 positif donc ça a été après démultiplié au second semestre. Ca devait effectivement être  
 467 reconduit là. Pour l'instant c'est stand by à cause de problématiques de financement. Moi je  
 468 doute que ce soit un système qui perdure.  
 469  
 470 C : Pourquoi ?  
 471  
 472 P : Parce que ça fait double emploi pour moi avec des dispositifs de formation dits régionaux,  
 473 qui sont trop proches et c'est pas parce qu'on change un moyen de financement qu'on change  
 474 un mode de formation.  
 475 Et de vouloir acter sur des dispositifs de formation assez courts pour des populations qui sont  
 476 éloignées de l'emploi et en difficulté c'est pas opportun. C'est-à-dire les dispositifs de  
 477 formation courts sont faits pour des gens qui ont fait un minimum d'études, des gens qui n'ont  
 478 pas de problèmes autres, pour qui le travail est l'unique préoccupation de la vie et je dis bien  
 479 de la vie quotidienne. Quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de  
 480 nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça.



481

482 C : Ou alors il faudrait un accompagnement global, c'est ça non ?

483

484 P : Ben ouais, l'accompagnement socio-pro d'où l'intérêt des conseillers en insertion  
485 professionnelle mais qui sont toujours plus insertion que professionnel puisque eux ont  
486 souvent un regard sur la problématique de la personne bon après ça dépend des individus mais  
487 je pense effectivement qu'un dispositif de préparation opérationnelle à l'emploi qui est  
488 dispositif de l'ancien gouvernement ne perdurera pas, enfin c'est un avis très personnel.

489 C'est très transitoire et certains partenaires sociaux n'y sont pas favorables puisque les  
490 conditions de réussite et d'accès à l'emploi c'est uniquement basé sur la durée du travail, c'est-  
491 à-dire au moins un CDD d'un an ou un CDI mais qui ne fixe pas du tout les conditions en  
492 terme de volume d'heures de travail et puis ça ne correspond pas à nos métiers on est sur  
493 beaucoup de CDD. Alors c'est vrai que ça permet de forcer les choses et en l'occurrence c'était  
494 effectivement pour abonder sur l'alternance c'était quand même ça, c'était un des moyens pour  
495 les grosses entreprises, autrement dit les plus de 250 - 300 salariés trouvent des candidatures  
496 et évitent enfin puissent s'acquitter de la contribution sur l'alternance.

497 Après il est clair que des publics sur des bas niveaux de qualification on ne les remet pas sur  
498 les rails en un mois puisque les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par  
499 rapport à la problématique professionnelle. On le voit bien avec des gens comme, comment il  
500 s'appelle celui que tu as suivi qui était...?

501

502 C : X ?

503

504 P : Oui. Pas de nouvelles. Les problématiques sociales prennent souvent le pas sur les  
505 problématiques professionnelles. Donc c'est pour ça que l'insertion c'est quelque chose de très  
506 difficile et plutôt de l'individuel.

507 Et en plus avec le taux de placement qui était de 70% euh en volume du taux d'entrée, on  
508 savait que ça allait être compliqué. Il fallait répondre à cette obligation de mise en place, on  
509 l'a fait. Ce qui était intéressant mais qui peut se chevaucher avec d'autres, qui est pas si  
510 éloigné d'autres dispositifs de formation notamment les parcours de formation que financent  
511 la région où ceux que financent pôle emploi.

512 Je dirai on juxtapose les dispositifs on ne les révolutionne pas vraiment.

513

514 C : Et pour toi, ils auraient besoin d'être révolutionnés ?

515

516 P : Oui alors on est en train. Le conseil régional travaille beaucoup sur l'individualisation, sur  
517 les parcours raccourcis, sur des choses comme ça, sur l'e-learning sur... Alors avec nos métiers  
518 y a peut-être des choses que l'on pourra faire entrer ce qu'on appelle la FOAD, la formation à  
519 distance. Nos métiers sont des métiers techniques qui ont des bas niveaux de qualification qui  
520 utilisent très peu l'outil informatique donc c'est un peu compliqué effectivement d'aller vers  
521 ces nouvelles méthodes. Après je pense qu'on a un gros travail à faire sur le travail des  
522 formateurs dans l'individualisation des parcours de formation, dans le travail en sous-groupe,  
523 dans l'acquisition des compétences dans l'individuel, dans la vérification et l'individualisation  
524 des compétences. On traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le  
525 même niveau d'entrée, a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée  
526 pour aller à un même niveau à la sortie, ce qui est totalement faux. Tout le monde n'a pas le  
527 même niveau à l'entrée, avance à son propre rythme et il n'aura pas le même niveau à la sortie  
528 donc pas les mêmes chances de retrouver un emploi si tenté d'y ajouter en plus les

529 problématiques personnelles, sociales, disponibilités qui sont majeures pour accéder à  
530 l'emploi.

531 Donc si on veut révolutionner la pédagogie on est sur de l'individualisation on est sur du  
532 travail en sous-groupe, on est sur de l'auto apprentissage et l'apprentissage collectif. En fait  
533 ces différents modes d'apprentissage : l'apprentissage qu'on appelle scolaire où voilà le  
534 formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement, la mise en  
535 expérience, le retour de mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive,  
536 pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout  
537 ça qu'il faut mettre en situation.

538

539 C : Hum hum, à la fois le collectif et l'individuel. Des moments collectifs, des moments  
540 individuels ?

541

542 P : Hum c'est cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler. Il y a des  
543 formateurs qui ont beaucoup de peine, c'est pour ça que le système éducatif français a de la  
544 peine dans l'apprentissage aussi des enfants, c'est qu'ils ont tous des rythmes différents même  
545 s'ils ont déjà beaucoup avancé sur cette individualisation et la prise en compte des  
546 problématiques différentes des enfants.

547 Et les gens qu'on a sont souvent des gens qui ont eu des difficultés et du coup de ne pas  
548 reproduire un ces schémas là quoi : essayer d'individualiser et de prendre en compte les  
549 spécificités de chaque individu. Mais il ne faut pas faire des groupes trop nombreux parce que  
550 sinon y a plus de référentiel et plus de pédagogie, on n'avance plus. Ca peut être là la  
551 difficulté. Voilà ce que je pouvais te dire. Je réfléchis, je pense que c'est tout.

552

553 C : Ben c'est parfait

554

555 P : Je ne sais pas si c'était clair.

556

557 C : Si si tu as été clair, si si.

558

559 P : Si, ça se comprend ?

560

561 C : Oui oui tout à fait.

562

563 P : Tu pourras me réinterroger si tu as des questions supplémentaires.

564

565 C : D'accord. Eh ben oui, quand j'aurais retranscrits, s'il y a des questions sur des choses oui je  
566 veux bien.

567

568 P : Tu fais un détour. Y a pas de souci. De toute façon tu peux venir même bosser là si tu veux  
569 avec plaisir.

570 C : De toute façon je t'enverrai le, l'entretien. Attends je vais arrêter l'enregistrement.

Tableau n° 3 d'analyse de l'entretien n°3.

Interactions	Unité de sens	Propositions	Thèmes	Sous-thèmes et sous-thèmes
<p><b>Q1 :Alors comment la POEC permet-elle de rendre les demandeurs d'emploi expérimentés dans le domaine de la propriété ? Est-ce que c'est un des buts de la POEC ?</b></p> <p>R1 : Il est clair que ça contribue à une expérience supplémentaire, ce n'est pas une expérience professionnelle. C'est une expérience supplémentaire dans la mesure où la formation est structurée avec un stage en entreprise. Ce qui permet effectivement pour ceux qui ne connaissaient pas du tout le secteur de découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »</p> <p>C'est dans ce sens là où elle concourt à l'expérience, après ce n'est pas une réelle expérience professionnelle. Ca permet une validation du projet. Enfin c'est comme son nom l'indique : une préparation opérationnelle. Donc on leur donne un certain nombre de compétences qui va leur permettre de</p>	<p>Expérience supplémentaire Pas une expérience professionnelle Stage en entreprise découvrir le secteur s'approprier et acquérir les méthodes de base pour accéder à un emploi</p> <p>Validation du projet Préparation opérationnelle On leur donne un certain nombre de compétences Faciliter l'accès à l'emploi Donner des pistes supplémentaires dans le cadre de leur recherche d'emploi</p>	<p>1.19-23« Il est clair que ça contribue à une expérience supplémentaire, ce n'est pas une expérience professionnelle. C'est une expérience supplémentaire dans la mesure où la formation est structurée avec un stage en entreprise. Ce qui permet effectivement pour ceux qui ne connaissaient pas du tout le secteur de découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »</p> <p>1.25-29 « Ca permet une validation du projet. Enfin c'est comme son nom l'indique : une préparation opérationnelle. Donc on leur donne un certain nombre de compétences qui va leur permettre de faciliter l'accès à l'emploi, tout du moins qu'ils aillent plus vite et leur donner des pistes supplémentaires dans le cadre de leur recherche d'emploi si le projet est bien le leur à l'issue de la POEC, ce qui n'a pas été le cas pour tous. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p> <p>Maîtrise et insertion professionnelle.</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique et emploi.</p>

<p>faciliter l'accès à l'emploi, tout du moins qu'ils aillent plus vite et leur donner des pistes supplémentaires dans le cadre de leur recherche d'emploi si le projet est bien le leur à l'issue de la POEC, ce qui n'a pas été le cas pour tous. Donc ça dépend aussi de l'intérêt qu'ils y ont trouvé et du projet final. Mais oui c'est en ça que c'est une expérience supplémentaire, c'est que la partie entreprise, le stage en entreprise leur permet d'accéder au secteur par effectivement la voie professionnelle et en grandeur nature. Donc c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience professionnelle.</p>	<p>Expérience supplémentaire Stage en entreprise permet d'accéder au secteur par la voie professionnelle en grandeur nature Cette expérience contribue à augmenter leur expérience professionnelle</p>	<p>1.30-33 « Mais oui c'est en ça que c'est une expérience supplémentaire, c'est que la partie entreprise, le stage en entreprise leur permet d'accéder au secteur par effectivement la voie professionnelle et en grandeur nature. Donc c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience professionnelle. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique</p>
<p><b>Q2 :D'accord. Le stage en entreprise y contribue mais il y a également ce qu'ils apprennent avec K et la partie avec N.</b></p> <p>R2 : Ca c'est des outils, c'est des compétences qu'on leur donne. Est-ce qu'on considère que ça fait partie de l'expérience professionnelle d'une certaine manière oui mais après plus largement est-ce que la formation fait partie de</p>	<p>outils compétences qu'on donne</p> <p>Est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? L'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise La partie formation plus passive Contribue à leur portefeuille de compétences remises à niveau Savoir-être</p>	<p>1.38« Ca c'est des outils, c'est des compétences qu'on leur donne. »</p> <p>1.38-52 « Est-ce qu'on considère que ça fait partie de l'expérience professionnelle d'une certaine manière oui mais après plus largement est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? C'est plus la question après qu'il faudrait se poser.</p>	<p>Maîtrise</p> <p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Avoir une maîtrise du métier</p> <p>Alternance : interaction théorie-pratique Savoir-être Savoir-faire</p>

<p>l'expérience professionnelle ? C'est plus la question après qu'il faudrait se poser. Je pars du principe que pour moi l'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles. La partie formation elle est plus passive pour eux. Donc ça contribue en gros à leur portefeuille de compétences, que ce soient des compétences transversales, sur les remises à niveau, sur les savoir-être etc. ou des compétences techniques, ça leur apporte effectivement. Mais je ne dirai pas que ça contribue à leur expériences professionnelles. Enfin je ne dirai pas que ça fait partie de leurs expériences professionnelles, c'est un moyen effectivement d'apport de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle. Pour moi c'est pas directement de l'expérience professionnelle parce qu'après la question qu'il faut se poser est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? Quelque part oui sauf qu'on n'est pas</p>	<p>Compétences techniques ne fait pas partie de leurs expériences professionnelles Moyen d'apport de compétences Enrichir l'expérience professionnelle on n'est pas dans les réelles conditions du milieu de travail</p>	<p>Je pars du principe que pour moi l'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles. La partie formation elle est plus passive pour eux. Donc ça contribue en gros à leur portefeuille de compétences, que ce soient des compétences transversales, sur les remises à niveau, sur les savoir-être etc. ou des compétences techniques, ça leur apporte effectivement. Mais je ne dirai pas que ça contribue à leur expériences professionnelles. Enfin je ne dirai pas que ça fait partie de leurs expériences professionnelles, c'est un moyen effectivement d'apport de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle. Pour moi c'est pas directement de l'expérience professionnelle parce qu'après la question qu'il faut se poser est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? Quelque part oui sauf qu'on n'est pas dans les réelles conditions du milieu du travail. »</p>		
--	--	---	--	--

dans les réelles conditions du milieu du travail.				
<b>Q3 :D'accord. Donc ça y participe plutôt ?</b>  R3 : Ca y concourt plutôt que ça en fait partie intégrante pour moi.	Ca y concourt	1.55 « Ca y concourt plutôt que ça en fait partie intégrante pour moi. »	Appropriation de l'expérience	
<b>Q4 :D'accord. Quand tu dis que c'est assez passif pour eux quand ils sont en formation, c'est que tu distingues par rapport où quand ils sont à l'entreprise où là ils sont plus actifs ?</b>  R4 : Voilà. C'est-à-dire que quand ils sont en formation avec nous ils sont en terme d'apprenants donc la formation elle est essentiellement descendante vis à vis d'eux même s'il y a des ateliers, même s'ils sont obligés de mettre en pratique un certain nombre de choses. Mais c'est une relation de formateur à apprenant.  Situations inédites Sont acteurs Réaliser en autonomie Situations inédites	En formation ils sont en terme d'apprenants Relation de formateur à apprenant	1.60-63 « Voilà. C'est-à-dire que quand ils sont en formation avec nous ils sont en terme d'apprenants donc la formation elle est essentiellement descendante vis à vis d'eux même s'il y a des ateliers, même s'ils sont obligés de mettre en pratique un certain nombre de choses. Mais c'est une relation de formateur à apprenant. »  1.63-64 « Or dans une situation de stage ils sont acteurs. On leur demande de réaliser parfois en autonomie avec des situations inédites un certain nombre d'activité. »	Appropriation de l'expérience  Autonomisation et appropriation de l'expérience	Savoir  Considérer l'apprenant comme acteur et alternance : interaction théorie-pratique.
<b>Q5 : D'accord. Et le choix des compétences qu'ils allaient acquérir durant la</b>	Cahier des charges Objectif de pouvoir positionner des gens à terme sur l'emploi Contrats longs d'un	1.75-85 « Et dans ce cahier des charges effectivement ils nous était demandé l'objectif de pouvoir	Insertion professionnelle	

<p><b>formation, comment ça s'est fait ?</b></p> <p>R5 : La mise en place de la POEC part de la manière suivante : c'est-à-dire que c'est un appel d'offre qui a été lancé par l'OPCA de branche, en d'autres termes par OPCALIA propriété qui avait effectivement émis cette idée avec les partenaires sociaux de proposer ce dispositif de préparation opérationnelle à l'emploi collective avec un cofinancement du FSPP qui est le Fonds de Sécurisation des Parcours Professionnels qui sont des fonds européens, enfin non c'est avec une partie européenne mais il y a aussi des fonds nationaux.</p> <p>Et dans ce cahier des charges effectivement ils nous était demandé l'objectif de pouvoir positionner des gens à terme sur l'emploi via des contrats longs d'un an minimum, CDD minimum d'un an, quelque soit le volume horaire hebdomadaire, pour aussi pouvoir faire des contrats de professionnalisation et des contrats d'apprentissage mais surtout des contrats de</p>	<p>an minimum CDD minimum d'un an</p> <p>Contrats de professionnalisation Contrats d'apprentissage</p> <p>En réponse à la loi d'alternance</p> <p>La POEC était un des moyen de pouvoir proposer des candidatures à minima formées aux entreprises</p>	<p>positionner des gens à terme sur l'emploi via des contrats longs d'un an minimum, CDD minimum d'un an, quelque soit le volume horaire hebdomadaire, pour aussi pouvoir faire des contrats de professionnalisation et des contrats d'apprentissage mais surtout des contrats de professionnalisation en réponse à la loi sur l'alternance qui est tombée en juillet l'année dernière avec l'obligation pour les entreprises de plus de 300 salariés d'avoir un quota minimum d'alternants progressif sur les quatre années 12, 13, 14 et 15 là-dessus.</p> <p>Donc la POEC était un des moyen de pouvoir proposer des candidatures à minima formées aux entreprises qui elles ne sont pas encore forcément encore dans la démarche de s'affranchir de cette obligation et qui pour certains préfèrent payer la contribution supplémentaire à l'alternance. Le programme n'est pas déterminé par pôle emploi. »</p>		
---	--	--	--	--

<p>professionnalisation en réponse à la loi sur l'alternance qui est tombée en juillet l'année dernière avec l'obligation pour les entreprises de plus de 300 salariés d'avoir un quota minimum d'alternants progressif sur les quatre années 12, 13, 14 et 15 là-dessus. Donc la POEC était un des moyen de pouvoir proposer des candidatures à minima formées aux entreprises qui elles ne sont pas encore forcément encore dans la démarche de s'affranchir de cette obligation et qui pour certains préfèrent payer la contribution supplémentaire à l'alternance. Le programme n'est pas déterminé par pôle emploi.</p>				
<p><b>Q6 :D'accord. Et comment il a été constitué ce programme là ?</b></p> <p>R6: C'est-à-dire ?</p> <p><b>Q6 : Euh est-ce que il y avait des critères auxquels il fallait répondre ?</b></p> <p>R6 : Donc le but c'était de donner un premier niveau de compétences aux salariés qui souhaitent intégrer ce secteur là en partant sur les bases du métier de l'agent de service au moins niveau 2 même si effectivement c'est</p>	<p>Donner un premier niveau de compétences</p> <p>En partant sur les bases du métier</p> <p>Donner le premier niveau en terme de nettoyage classique, tertiaire, partie communes, nettoyage mécanisé aller plus en avant après sur le contrat de professionnalisation Spray Lustrage Programme d'AS2 minimum</p>	<p>1.99-108« Donc le but c'était de donner un premier niveau de compétences aux salariés qui souhaitent intégrer ce secteur là en partant sur les bases du métier de l'agent de service au moins niveau 2 même si effectivement c'est pas une formation diplômante.</p> <p>Le but c'était de leur donner le premier niveau en terme de nettoyage classique, tertiaire, parties communes et un petit peu de nettoyage mécanisé pour leur donner le goût d'aller un peu</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Apporter une maîtrise du métier</p>



<p>pas une formation diplômante. Le but c'était de leur donner le premier niveau en terme de nettoyage classique, tertiaire, parties communes et un petit peu de nettoyage mécanisé pour leur donner le goût d'aller un peu plus en avant après sur le contrat de professionnalisation avec un peu de spray, un peu de lustrage, tout au plus ce qui était un programme d'AS2 minimum.</p> <p>Donc on pourrait dire que la formation de la POEC, même la courte les emmenait vers l'agent de service niveau 2 mais il n'y avait pas de validation à l'issue donc voilà c'était pas le but. Une POEC n'est pas forcément qualifiante ou validante.</p> <p>Donc la proposition du programme s'est faite en rapport avec le premier niveau de qualification de la convention collective qui est donc de l'AS2 et avec l'exigence qu'ont les entreprises dans leurs critères d'embauche sur les premiers niveaux d'embauche. Et alors on est allé un peu au-delà de ce qu'a besoin une entreprise dans son premier niveau d'embauche mais globalement le référentiel a été calqué sur ce besoin</p>	<p>l'exigence les entreprises dans leurs critères d'embauche premiers niveaux d'embauche</p>	<p>plus en avant après sur le contrat de professionnalisation avec un peu de spray, un peu de lustrage, tout au plus ce qui était un programme d'AS2 minimum.</p> <p>Donc on pourrait dire que la formation de la POEC, même la courte les emmenait vers l'agent de service niveau 2 mais il n'y avait pas de validation à l'issue donc voilà c'était pas le but. Une POEC n'est pas forcément qualifiante ou validante. »</p> <p>l.110-111« et avec l'exigence qu'ont les entreprises dans leurs critères d'embauche sur les premiers niveaux d'embauche. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>critères</p>
---	--	--	---	-----------------

là.				
<p><b>Q7 : Tout à l'heure c'était assez intéressant quand tu me parlais du rôle du stage qui était plus actif où là tu disais que les stagiaires étaient acteurs, est-ce que tu peux développer un peu plus là-dessus ?</b></p> <p>R7 : Alors tu veux que je développe en quel sens ? C'est-à-dire que là ils sont acteurs. Enfin il y a deux phases dans le système d'apprentissage, il y a le système de réception de l'information, d'intégration de l'information, d'acquisition d'informations, de techniques et après autre phase du stage c'est de la retranscription, de l'utilisation d'informations et de données à remettre en pratique. Le stage est là pour ça, c'est-à-dire pour mettre en pratique ce qui a été appris avec une phase d'adaptation parce que la mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle sur le terrain n'est jamais identique avec ce qu'ils apprennent avec nous en formation.</p> <p>Donc ça permet aussi d'identifier leur capacité d'adaptation en situation réelle de travail qui est parfois très compliqué pour</p>	<p>Là ils sont acteurs</p>	<p>1.125« C'est-à-dire que là ils sont acteurs. »</p>	<p>Autonomisation</p>	<p>Considérer l'apprenant comme acteur</p>
	<p>Enfin Il y a deux phases Système d'apprentissage</p>	<p>1.125-126 « Enfin il y a deux phases dans le système d'apprentissage. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise</p>
	<p>Système de réception de l'information Intégration de l'information Acquisition d'informations, de techniques</p>	<p>1.126-131« Il y a le système de réception de l'information, d'intégration de l'information, d'acquisition d'informations, de techniques et après autre phase du stage c'est de la retranscription, de l'utilisation d'informations et de données à remettre en pratique. Le stage est là pour ça, c'est-à-dire pour mettre en pratique ce qui a été appris avec une phase d'adaptation parce que la mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle jamais identique avec ce qu'ils apprennent en formation</p>	<p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Savoir Savoir-faire</p>
	<p>Autre phase du stage Retranscription Remettre en pratique Le stage est là pour mettre en pratique ce qui a été appris Phase d'adaptation Mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle jamais identique avec ce qu'ils apprennent en formation</p>	<p>c'est de la retranscription, de l'utilisation d'informations et de données à remettre en pratique. Le stage est là pour ça, c'est-à-dire pour mettre en pratique ce qui a été appris avec une phase d'adaptation parce que la mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle sur le terrain n'est jamais identique avec ce qu'ils apprennent avec nous en formation. »</p>	<p>Maîtrise</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p>
	<p>Identifier leur capacité d'adaptation en situation réelle de travail</p>	<p>1.132 « Donc ça permet aussi d'identifier leur capacité d'adaptation en situation réelle de travail »</p>		<p>Evaluation</p>
		<p>1.132-138« qui est parfois très compliqué pour eux parce que c'est des publics qui ont beaucoup de peine à s'adapter. Ce qui est d'ailleurs souvent la</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>eux parce que c'est des publics qui ont beaucoup de peine à s'adapter. Ce qui est d'ailleurs souvent la complexité du métier c'est pas la problématique de l'acquisition de connaissances et de compétences mais d'adaptation des connaissances et des compétences acquises à des situations nouvelles chez un client en fonction de l'encombrement des pièces, du nombre de pièces, de la disponibilité des pièces etc., des horaires, de l'organisation de la vie personnelle, donc on leur demande de grandes capacités d'adaptation et le stage est fait pour mettre ça en lumière avec le travail sur aussi l'autonomie dans le travail à leur niveau.</p> <p>Quand on dit autonomie c'est effectivement être capable de réaliser des opérations de nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites initiatives à prendre et le stage est là pour vérifier ça.</p> <p>Donc c'est en ça que ça concourt à l'expérience professionnelle, c'est-à-dire que ça permet à l'individu de se confronter à des situations de</p>	<p>Travail sur l'autonomie dans le travail Etre capable de réaliser des opérations de nettoyage de base Seul Avec un encadrement assez limité Initiatives à prendre</p> <p>Le stage est là pour vérifier ça</p> <p>Concourt à l'expérience professionnelle Permet de se confronter à des situations de travail dites professionnelles Apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces situations Ca participe à l'expérience</p>	<p>complexité du métier c'est pas la problématique de l'acquisition de connaissances et de compétences mais d'adaptation des connaissances et des compétences acquises à des situations nouvelles chez un client en fonction de l'encombrement des pièces, du nombre de pièces, de la disponibilité des pièces etc., des horaires, de l'organisation de la vie personnelle, donc on leur demande de grandes capacités d'adaptation et le stage est fait pour mettre ça en lumière »</p> <p>l.138-142 « avec le travail sur aussi l'autonomie dans le travail à leur niveau. Quand on dit autonomie c'est effectivement être capable de réaliser des opérations de nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites initiatives à prendre et le stage est là pour vérifier ça. »</p> <p>l.143-148« Donc c'est en ça que ça concourt à l'expérience professionnelle, c'est-à-dire que ça permet à l'individu de se confronter à des situations de travail dites</p>	<p>Autonomisation</p> <p>Maîtrise</p> <p>Appropriation de l'expérience</p>	<p>Evaluation</p> <p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p>
--	---	---	--	---

<p>travail dites professionnelles alors encadrées quand c'est dans le cadre du stage, et d'apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces situations, qui peuvent être des situations assez critiques. C'est là que ça participe à l'expérience professionnelle. La formation théorique, la dispense de formation n'est pas à mon sens, ne participe pas à l'expérience. C'est un outil qui vient alimenter l'expérience mais c'est tout.</p>	<p>professionnelle La formation théorique ne participe pas à l'expérience C'est un outil qui vient alimenter l'expérience</p>	<p>professionnelles alors encadrées quand c'est dans le cadre du stage, et d'apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces situations, qui peuvent être des situations assez critiques. C'est là que ça participe à l'expérience professionnelle. La formation théorique, la dispense de formation n'est pas à mon sens, ne participe pas à l'expérience. C'est un outil qui vient alimenter l'expérience mais c'est tout. »</p>		
<p><b>Q8 :D'accord. Sur cette question c'était assez complet, je vais passer à ma deuxième question alors. En quoi tes actes professionnels participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi des demandeurs d'emploi ?</b></p> <p>R8 : Alors en quoi mon discours ou ?</p> <p><b>Q8 : Tes actes professionnels, en quoi participent-ils à l'élaboration d'un discours sur soi des demandeurs d'emploi ?</b></p> <p>R8 : Ben mon discours professionnel il tourne autour de la réflexion sur leur disponibilité face à</p>	<p>Discours professionnel tourne autour de la réflexion sur la disponibilité face à l'emploi Important Amener la réflexion sur leur mode de vie mode de fonctionnement Temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur Les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas possible pour eux</p>	<p>1.159-165« Ben mon discours professionnel il tourne autour de la réflexion sur leur disponibilité face à l'emploi, ça c'est quelque chose d'important. Donc le but est effectivement d'amener, la difficulté qu'on a effectivement d'amener ces publics à ces métiers là c'est non pas ce que je disais la partie technique, mais effectivement la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur. Et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier</p>	<p>Méthode de travail et insertion professionnelle</p>	<p>Favoriser la réflexion Métier et critères</p>

<p>l'emploi, ça c'est quelque chose d'important. Donc le but est effectivement d'amener, la difficulté qu'on a effectivement d'amener ces publics à ces métiers là c'est non pas ce que je disais la partie technique, mais effectivement la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur. Et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas possible pour eux. Donc il est possible s'ils ont effectivement une vie qui peut s'organiser sur des horaires décalés de travail , c'est beaucoup plus difficile notamment pour une femme sur ces publics en grande difficulté d'avoir des moyens de garde sur des horaires décalés surtout quand ce sont des femmes seules, ça tu m'as souvent entendu le dire.</p> <p>Donc avec Y Service et N. on a des solutions plus ou moins temporaires sur X. avec ça, sur W. il n'y en a pas forcément. Donc c'est là où je les amène à réfléchir sur eux et où ma</p>	<p>c'est beaucoup plus difficile notamment pour une femme sur ces publics en grande difficulté d'avoir des moyens de garde sur des horaires décalés surtout quand ce sont des femmes seules</p>	<p>est possible ou pas possible pour eux »</p> <p>l.165-168« Donc il est possible s'ils ont effectivement une vie qui peut s'organiser sur des horaires décalés de travail , c'est beaucoup plus difficile notamment pour une femme sur ces publics en grande difficulté d'avoir des moyens de garde sur des horaires décalés surtout quand ce sont des femmes seules, ça tu m'as souvent entendu le dire. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Prise en compte de la situation et connaissance du public</p>
	<p>Je les amène à réfléchir sur eux</p>	<p>l.171« Donc c'est là où je les amène à réfléchir sur eux »</p>	<p>Méthode de travail</p>	<p>Favoriser la réflexion</p>
	<p>Ma connaissance du métier Ma connaissance du secteur Ma connaissance du terrain Je les guide Bon choix ou pas bon choix</p>	<p>l.171-173« et où ma connaissance du métier, ma connaissance secteur, ma connaissance terrain fait en sorte que je les guide effectivement si pour eux c'est un bon choix ou pas un bon choix. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise Connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise</p>
	<p>En terme d'adéquation de disponibilité métier Je les fais réfléchir en terme de mobilité temps de travail problématiques de santé C'est un tout le travail Il faut que l'ensemble de ces conditions puisse être au départ bien positionné</p>	<p>l.173-176« Alors ça c'est en terme d'adéquation de disponibilité métier. Après je les fais réfléchir en terme de mobilité, en terme de temps de travail, les problématiques de santé parce que c'est un tout le travail, le travail est un tout. Il faut que l'ensemble de ces conditions là</p>	<p>Méthode de travail et insertion professionnelle</p>	<p>Favoriser la réflexion Métier et critères</p>
			<p>Posture de l'accompagnateur et</p>	

<p>connaissance du métier, ma connaissance secteur, ma connaissance terrain fait en sorte que je les guide effectivement si pour eux c'est un bon choix ou pas un bon choix. Alors ça c'est en terme d'adéquation de disponibilité métier. Après je les fais réfléchir en terme de mobilité, en terme de temps de travail, les problématiques de santé parce que c'est un tout le travail, le travail est un tout. Il faut que l'ensemble de ces conditions là puisse être au départ bien positionné pour ne pas les leurrer. Parce que beaucoup de prescripteurs de l'emploi à savoir les conseillers de pôle emploi, les prescripteurs mission locale, les conseillers territoriaux, les UTAS, enfin ce qu'on appelle plus vulgairement les assistantes sociales, orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. Ce qui n'est pas forcément un problème sur un</p>	<p>Beaucoup de prescripteurs de l'emploi orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. Les conditions de travail ça influe au moins à 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier. Beaucoup de gens ne trouvent pas de travail ne peuvent pas se lever à 5H. Ils ne peuvent se lever qu'à partir de 9H donc ils ne peuvent pas travailler dans la propreté</p>	<p>puisse être au départ bien positionné pour ne pas les leurrer. »</p> <p>l.177-189« Parce que beaucoup de prescripteurs de l'emploi à savoir les conseillers de pôle emploi, les prescripteurs mission locale, les conseillers territoriaux, les UTAS, enfin ce qu'on appelle plus vulgairement les assistantes sociales, orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. Ce qui n'est pas forcément un problème sur un certain nombre de métiers quand on travaille de 8h à midi et de 14H à 18H. Par contre sur beaucoup de métiers, c'est vrai qu'on insiste pas je pense suffisamment sur les conditions de travail et uniquement sur l'acte métier. On s'aperçoit que les conditions de travail ça influe au moins à 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier. Hier à W. au forum il y a beaucoup de gens qui ne</p>	<p>insertion professionnelle</p>	<p>Expertise : Prise en compte de la situation et connaissance du public Connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise</p> <p>Métier et critères</p>
---	--	---	----------------------------------	---

<p>certain nombre de métiers quand on travaille de 8h à midi et de 14H à 18H. Par contre sur beaucoup de métiers, c'est vrai qu'on insiste pas je pense suffisamment sur les conditions de travail et uniquement sur l'acte métier. On s'aperçoit que les conditions de travail ça influe au moins à 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier. Hier à W. au forum il y a beaucoup de gens qui ne trouvaient pas de travail mais ils ne peuvent pas se lever à 5H. Ils ne peuvent pas se lever qu'à partir de 9H donc ils ne peuvent pas travailler dans la propreté. Donc c'est en ces termes là où lors des informations collectives comme tu as pu le voir, les critères que l'on pose pour l'insertion dans ce métier là, c'est là où on les amène à réfléchir sur eux-mêmes pour finalement qu'ils s'aperçoivent que oui ou non leur projet est réalisable ou pas et surtout de ne pas les mettre dans une situation plus précaire que celle dans laquelle ils sont.</p>	<p>Informations collectives critères que l'on pose pour l'insertion dans ce métier On les amène à réfléchir sur eux-mêmes S'aperçoivent que oui ou non leur projet est réalisable ou pas Ne pas se mettre dans une situation plus précaire que celle dans laquelle ils sont</p>	<p>trouvaient pas de travail mais ils ne peuvent pas se lever à 5H. Ils ne peuvent pas se lever qu'à partir de 9H donc ils ne peuvent pas travailler dans la propreté. »</p> <p>1.189-192« Donc c'est en ces termes là où lors des informations collectives comme tu as pu le voir, les critères que l'on pose pour l'insertion dans ce métier là, c'est là où on les amène à réfléchir sur eux-mêmes pour finalement qu'ils s'aperçoivent que oui ou non leur projet est réalisable ou pas et surtout de ne pas les mettre dans une situation plus précaire que celle dans laquelle ils sont. »</p>	<p>Méthode de travail et insertion professionnelle</p>	<p>Favoriser la réflexion Métier et critères</p>
<p><b>Q9 :Hum hum, et du coup toi, comment tu les amènes à réfléchir sur ces conditions ?</b></p>	<p>Par du questionnement En leur demandant : le nettoyage pour vous c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait</p>	<p>1.196-208 « Ben par du questionnement tout simplement. Du questionnement, en leur demandant : le nettoyage pour vous</p>	<p>Méthode de travail et insertion professionnelle</p>	<p>Favoriser la réflexion Mise en situation</p>

<p>R9 : Ben par du questionnement tout simplement. Du questionnement, en leur demandant : le nettoyage pour vous c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait comment, ça se fait où ? Et puis voilà en les questionnant et en les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier. Alors quand c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ?</p> <p>Beaucoup disent « ben ouais j'ai une nounou », mais les nounous elles ne prennent pas les enfants à 5 h le matin, comme une infirmière qui veut aller bosser ben faut qu'elle ait des moyens de garde très élastiques pour pouvoir travailler sur des horaires décalés, le salaire aidant c'est plus facile de trouver. Mais la législation du travail et notamment la convention collective des assistantes maternelles n'est pas favorable à des horaires aussi élastiques. Donc c'est le questionnement qui m'amène effectivement à les sensibiliser et à les repousser souvent dans leurs derniers retranchements puisqu'ils sont sur du déclaratif et de leur dire attention ce que vous me dites là il faut être capable de</p>	<p>comment, ça se fait où ?</p> <p>En les questionnant</p> <p>En les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier</p> <p>Alors quand c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ?</p> <p>Les sensibiliser</p> <p>Les repousser dans leur dernier retranchement</p> <p>Du déclaratif</p> <p>Etre capable de le mettre en oeuvre</p>	<p>c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait comment, ça se fait où ? Et puis voilà en les questionnant et en les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier.</p> <p>Alors quand c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ? (...)</p> <p>Donc c'est le questionnement qui m'amène effectivement à les sensibiliser et à les repousser souvent dans leurs derniers retranchements puisqu'ils sont sur du déclaratif et de leur dire attention ce que vous me dites là il faut être capable de le mettre en oeuvre, il ne suffit pas de me le dire, faut être capable de le réaliser et de ne pas me dire au dernier moment c'est pas possible. C'est pour ça que des fois ça se passe mal. »</p>		
--	--	--	--	--



le mettre en œuvre, il ne suffit pas de me le dire, faut être capable de le réaliser et de ne pas me dire au dernier moment c'est pas possible. C'est pour ça que des fois ça se passe mal.				
<p>Q10 :Ca peut être dissuasif aussi des fois ?</p> <p>R10 : Le but c'est ça, enfin c'est ni dissuasif, ni persuasif, c'est réel c'est-à-dire qu'il n'y a que la personne elle-même qui à un moment donné si elle est dotée de bon sens doit pouvoir se dire finalement là c'est pas possible. Et quand on me dit effectivement bah oui j'ai les moyens de garde, je peux lever mon enfant, tous les matins je peux me lever à 6h et j'emmène mon gamin chez la nourrice, un enfant de deux trois ans on ne le lève pas à 5H du matin</p>	<p>Bon sens</p> <p>Se dire là c'est pas possible</p> <p>Et quand on me dit j'ai les moyens de garde je peux lever mon enfant un enfant de deux trois ans on ne le lève pas à 5H</p>	<p>1.211-215« Le but c'est ça, enfin c'est ni dissuasif, ni persuasif, c'est réel c'est-à-dire qu'il n'y a que la personne elle-même qui à un moment donné si elle est dotée de bon sens doit pouvoir se dire finalement là c'est pas possible. Et quand on me dit effectivement bah oui j'ai les moyens de garde, je peux lever mon enfant, tous les matins je peux me lever à 6h et j'emmène mon gamin chez la nourrice, un enfant de deux trois ans on ne le lève pas à 5H du matin »</p>	Méthode de travail	<p>Favoriser la réflexion</p> <p>Mise en situation</p>
<p><b>Q11 :D'accord. Du coup ça aussi c'est un critère de recrutement qu'ils répondent ou non aux disponibilités, aux heures ?</b></p> <p>R11 : Ah ben clairement c'est le premier critère de recrutement dans la propreté. Les disponibilités ça c'est vrai que c'est la première chose qu'on va chercher à savoir, qu'on va titiller, qu'on va croiser. Exactement c'est plus ça en fin de compte. C'est vraiment le critère primordial la disponibilité. »</p>	<p>Premier critère de recrutement dans la propreté</p> <p>les disponibilités première chose qu'on va chercher à savoir critère primordial</p>	<p>1.221-223« Ah ben clairement c'est le premier critère de recrutement dans la propreté. Les disponibilités ça c'est vrai que c'est la première chose qu'on va chercher à savoir, qu'on va titiller, qu'on va croiser. Exactement c'est plus ça en fin de compte. C'est vraiment le critère primordial la disponibilité. »</p>	Insertion professionnelle	Critères

titiller, qu'on va croiser. Exactement c'est plus ça en fin de compte. C'est vraiment le critère primordial la disponibilité.				
<p><b>Q12 : D'accord. Euh, je vais passer à ma troisième question : dans cette formation, en prenant en compte le stage et la formation en centre, à quoi est-ce qu'on voit finalement à la fin que la personne devient experte de son expérience ?</b></p> <p>R12 : Experte c'est un grand mot. Qu'elle maîtrise, tout du moins qu'elle valide son projet professionnel de travailler dans ce secteur là. L'expertise est à un niveau plus élevé quand même que ça. Là la formation elle n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise, un niveau de compétences de base oui. Donc ta question c'est en gros ?</p>	<p>Experte c'est un grand mot Qu'elle maîtrise Qu'elle valide son projet professionnel La formation n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise un niveau de compétences de base oui</p> <p>Donc ta question c'est en gros ?</p>	<p>1.229-232« Experte c'est un grand mot. Qu'elle maîtrise, tout du moins qu'elle valide son projet professionnel de travailler dans ce secteur là. L'expertise est à un niveau plus élevé quand même que ça. Là la formation elle n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise, un niveau de compétences de base oui. »</p> <p>1.232-233« Donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en gros compétente ? »</p>	<p>Expertise et maîtrise</p> <p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Figure tutorielle</p>
<p><b>Q13 :En quoi est-ce qu'on voit de l'extérieur qu'elle est compétente ?</b></p> <p>R13 : Alors en utilisant les termes techniques appropriés, en utilisant le</p>	<p>En utilisant les termes techniques appropriés Vocabulaire professionnel adéquat En mettant en œuvre les techniques professionnelles qu'on lui a enseigné</p>	<p>1.237-249« Alors en utilisant les termes techniques appropriés, en utilisant le vocabulaire professionnel adéquat, en mettant en œuvre les techniques</p>	<p>Maîtrise</p>	<p>Avoir une maîtrise du métier : Evaluation Maîtrise du geste Développer « la ruse »</p>

<p>vocabulaire professionnel adéquat, en mettant en œuvre les techniques professionnelles qu'on lui a enseigné de manière correcte, rapide, avec les bons gestes et dans le bon ordre, en étant capable de travailler en plus ou moins en grande autonomie en situation réelle de travail qui a été vécue durant la période de stage avec des sites où un certain nombre de tâches sont à faire dans un ordre chronologique et que la personne est capable de mettre en œuvre ça de manière autonome et même si elle est accompagnée et surveillée mais d'une manière relativement autonome.</p> <p>Q13 : D'accord.</p> <p>R13: Ca c'est comme ça qu'on s'aperçoit effectivement que la formation lui a permis d'acquérir ses compétences techniques mais aussi situationnelles. Parce que c'est un métier où il faut beaucoup avoir l'intelligence des situations.</p>	<p>de manière correcte, rapide avec les bons gestes dans le bon ordre Capable de travailler en plus ou moins grande autonomie Période de stage sites où un certain nombre de tâche sont à faire dans l'ordre Mettre en œuvre ça de manière autonome Ca c'est comme ça qu'on s'aperçoit effectivement que la formation lui a permis d'acquérir ces compétences techniques mais aussi situationnelles Avoir l'intelligence des situations</p>	<p>professionnelles qu'on lui a enseigné de manière correcte, rapide, avec les bons gestes et dans le bon ordre, en étant capable de travailler en plus ou moins en grande autonomie en situation réelle de travail qui a été vécue durant la période de stage avec des sites où un certain nombre de tâches sont à faire dans un ordre chronologique et que la personne est capable de mettre en œuvre ça de manière autonome et même si elle est accompagnée et surveillée mais d'une manière relativement autonome. Ca c'est comme ça qu'on s'aperçoit effectivement que la formation lui a permis d'acquérir ses compétences techniques mais aussi situationnelles. Parce que c'est un métier où il faut beaucoup avoir l'intelligence des situations. »</p>		
<p><b>Q14 :Est-ce que tu peux développer justement sur l'intelligence des situations ?</b></p> <p>R14: Ben l'intelligence des</p>	<p>L'intelligence des situations Pas de règles pour réagir face à telle situation Ensemble de données et d'informations</p>	<p>« Ben l'intelligence des situations c'est que justement y a pas de règles pour réagir face à telle situation. C'est un ensemble de données et d'informations qui</p>	<p>Maîtrise</p>	<p>Développer « la ruse »</p>

<p>situations c'est que justement y a pas de règles pour réagir face à telle situation. C'est un ensemble de données et d'informations qui vont permettre à un salarié de prendre une décision sur je fais ou je fais pas.</p> <p>Par exemple la personne a un temps de prestation qui lui est alloué et qui est assez réduit et avec un certain nombre de salles à faire, si la personne voit qu'effectivement la salle qu'elle doit faire ou n'a pas été utilisée ou est propre, c'est effectivement de passer son chemin et d'aller passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin, c'est ça par exemple l'intelligence d'une situation.</p> <p>Y en a de multiples autres. Lors de relation avec un client c'est l'agent de service qui n'a pas forcément matière à informer le client et tout du moins à répondre lorsque par exemple un client lui demande de faire une prestation un peu différente qui apporte des compléments, de ne pas la faire systématiquement et de dire « attendez c'est pas prévu dans la prestation, faites en la demande directement à mon entreprise, à mon supérieur</p>	<p>Permettre de prendre une décision</p> <p>Je fais Je fais pas</p> <p>Par exemple temps de prestation alloué si la salle est propre passer son chemin passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin</p> <p>Evaluations et jugement qu'une personne a à faire qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction</p> <p>C'est acquis par l'expérience professionnelle ; la formation aide.</p> <p>L'intelligence professionnelle situationnelle est due aux mises en situations successives de la vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel</p>	<p>vont permettre à un salarié de prendre une décision sur je fais ou je fais pas.</p> <p>Par exemple la personne a un temps de prestation qui lui est alloué et qui est assez réduit et avec un certain nombre de salles à faire, si la personne voit qu'effectivement la salle qu'elle doit faire ou n'a pas été utilisée ou est propre, c'est effectivement de passer son chemin et d'aller passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin, c'est ça par exemple l'intelligence d'une situation.</p> <p>Y en a de multiples autres. Lors de relation avec un client c'est l'agent de service qui n'a pas forcément matière à informer le client et tout du moins à répondre lorsque par exemple un client lui demande de faire une prestation un peu différente qui apporte des compléments, de ne pas la faire systématiquement et de dire « attendez c'est pas prévu dans la prestation, faites en la demande directement à mon entreprise, à mon supérieur hiérarchique ». C'est aussi ça l'intelligence des situations. Ou si le salarié sait qu'on ne lui a jamais demandé, que c'est exceptionnel de le</p>		
---	---	---	--	--

<p>hiérarchique ». C'est aussi ça l'intelligence des situations. Ou si le salarié sait qu'on ne lui a jamais demandé, que c'est exceptionnel de le faire sans demander. C'est tout un tas d'évaluations et de jugement qu'une personne a à faire - comme on a tous à faire dans nos situations professionnelles - qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction. C'est ça l'intelligence situationnelle et c'est en fait ce dont on a beaucoup besoin et ce qui manque souvent aux gens et ça c'est acquis par l'expérience professionnelle ; la formation aide. Mais l'intelligence professionnelle situationnelle elle est vraiment due aux mises en situations successives de la vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel.</p>		<p>faire sans demander. C'est tout un tas d'évaluations et de jugement qu'une personne a à faire - comme on a tous à faire dans nos situations professionnelles - qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle direction. C'est ça l'intelligence situationnelle et c'est en fait ce dont on a beaucoup besoin et ce qui manque souvent aux gens et ça c'est acquis par l'expérience professionnelle ; la formation aide. Mais l'intelligence professionnelle situationnelle elle est vraiment due aux mises en situations successives de la vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel. »</p>		
<p><b>Q15 : D'accord. C'est lié aux expériences.</b></p> <p>R15: C'est essentiellement lié à l'expérience et surtout aux situations qui viennent nourrir cette expérience, situation de travail</p>	<p>Lié à l'expérience et aux situations qui viennent nourrir cette expérience Par exemple un salarié qui ne peut plus ouvrir avec les clés Quel comportement adopter ?</p>	<p>1.277-280« C'est essentiellement lié à l'expérience et surtout aux situations qui viennent nourrir cette expérience, situation de travail voilà par exemple un salarié le matin qui arrive sur son chantier et qui peut</p>	<p>Maîtrise</p>	<p>Développer « la ruse »</p>

voilà par exemple un salarié le matin qui arrive sur son chantier et qui peut plus ouvrir avec les clés ou qui peut pas entrer parce que le code ne fonctionne plus. Quel comportement adopter ?		plus ouvrir avec les clés ou qui peut pas entrer parce que le code ne fonctionne plus. Quel comportement adopter ? »		
<p><b>Q16 :Ca s'apparente à du bon sens un peu ça non ?</b></p> <p>R16: Alors oui oui oui c'est souvent de la logique et du bon sens sauf qu'elle ne se situe pas au même niveau ni dans les mêmes directions pour chacun d'entre nous. Et souvent sur ces bas niveaux de qualification la seule réponse qu'ils donnent c'est la fuite : je fais pas je retourne chez moi et je fais le mort.</p>	De la logique Du bon sens	1.284 « Alors oui oui oui c'est souvent de la logique et du bon sens »	Maîtrise	Développer « la ruse »
<p><b>Q17 :Et d'après toi pourquoi est-ce qu'ils fuient ?</b></p> <p>R17 : Parce qu'ils n'ont pas suffisamment de recul par rapport à une situation, parce que ça les met en cause eux. Et donc du coup l'humain est ainsi fait que quand on le met en cause il va pas affronter cette remise en cause donc du coup souvent il fuit. Surtout quand ce sont des gens de bas niveaux de qualification qui ne sont pas armés pour</p>	<p>Suffisamment de recul par rapport à une situation</p> <p>Quand ce sont des gens de bas niveau de qualification ne sont pas armés pour répondre Un demandeur d'emploi a vécu des situations difficiles des échecs</p>	<p>1.291-293« Parce qu'ils n'ont pas suffisamment de recul par rapport à une situation, parce que ça les met en cause eux. Et donc du coup l'humain est ainsi fait que quand on le met en cause il va pas affronter cette remise en cause donc du coup souvent il fuit. »</p> <p>1.294-303« Surtout quand ce sont des gens de bas niveaux de qualification qui ne sont pas armés pour répondre. Déjà quand nous on est armé, affronter une</p>	<p>Maîtrise</p> <p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Développer « la ruse »</p> <p>Expertise Prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>répondre. Déjà quand nous on est armé, affronter une situation, qui peut être une situation conflictuelle à terme ou une situation de prise en défaut est compliqué dans notre psychisme puisque ça nous renvoie à nos échecs et à nos incapacités.</p> <p>Un demandeur d'emploi a fortiori qui a vécu des situations difficiles, des échecs personnels, scolaires, des échecs dans la vie sentimentale, le psychisme, la vie est basée sur tout ça, le renvoie à tout ça et qui fait qu'effectivement il est plutôt dans l'occultation que dans l'affrontement et la résolution du problème. Pour affronter un problème il faut déjà être assez serein par ailleurs. Et quand on a affronté un problème c'est aussi déjà avoir des éléments de réponse. Et ça souvent ils en ont peu.</p>	<p>personnels, scolaires, des échecs dans la vie sentimentale, le psychisme</p> <p>Il est plutôt dans l'occultation que dans l'affrontement et la résolution du problème.</p> <p>Avoir des éléments de réponse.</p>	<p>situation, qui peut être une situation conflictuelle à terme ou une situation de prise en défaut est compliqué dans notre psychisme puisque ça nous renvoie à nos échecs et à nos incapacités.</p> <p>Un demandeur d'emploi a fortiori qui a vécu des situations difficiles, des échecs personnels, scolaires, des échecs dans la vie sentimentale, le psychisme, la vie est basée sur tout ça, le renvoie à tout ça et qui fait qu'effectivement il est plutôt dans l'occultation que dans l'affrontement et la résolution du problème. Pour affronter un problème il faut déjà être assez serein par ailleurs. Et quand on a affronté un problème c'est aussi déjà avoir des éléments de réponse. Et ça souvent ils en ont peu. »</p>		
<p><b>Q18 :Donc tout ça ça va jouer après pour l'emploi.</b></p> <p>R18 : Ah oui, ça se verra au fil du temps. C'est difficile à expliquer lors d'un entretien de recrutement. C'est plutôt au fil du temps ou des situations que vivra le salarié que l'employeur ou la</p>	<p>Au fil du temps</p> <p>Difficile à expliquer lors d'un entretien</p> <p>Au fil des situations</p> <p>L'employeur pourra vérifier cela</p> <p>Pas des choses qui se vérifient sur un entretien individuel</p>	<p>1.307-309 « Ah oui, ça se verra au fil du temps. C'est difficile à expliquer lors d'un entretien de recrutement. C'est plutôt au fil du temps ou des situations que vivra le salarié que l'employeur ou la personne qui l'encadre pourra vérifier cela. C'est pas des choses qui se</p>	<p>Maîtrise et insertion professionnelle</p>	<p>Développer « la ruse »</p> <p>Critères</p>

<p>personne qui l'encadre pourra vérifier cela. C'est pas des choses qui se vérifient sur un entretien individuel.</p>		<p>vérifient sur un entretien individuel. »</p>		
<p><b>Q19 :Et les compétences du coup lors de la formation, comment est-ce qu'elles sont évaluées ?</b></p> <p>R19: Elles ne sont pas vraiment évaluées, c'est-à-dire on sait qu'il y en a qui ne sont pas à niveau mais comme y a pas de diplôme à la fin, y a pas d'examens, y a pas d'évaluations. Y en a qu'on sait qu'ils ont le niveau. Certains ont le niveau, certains ont les capacités et les compétences à faire, d'autres ne les ont pas acquises on le voit bien. Mais il n'y a pas de mesure sur cette action là. Il n'y avait pas d'évaluations et de mesure des acquis comme il peut y avoir sur les dispositifs demandeurs d'emploi.</p>	<p>Pas vraiment évaluées Pas d'examen Pas d'évaluations Y en a qu'on sait qu'ils ont le niveau. Certains ont les capacités et les compétences d'autres ne les ont pas acquises On le voit bien. Pas de mesure sur cette action là</p>	<p>1.313-318« Elles ne sont pas vraiment évaluées, c'est-à-dire on sait qu'il y en a qui ne sont pas à niveau mais comme y a pas de diplôme à la fin, y a pas d'examens, y a pas d'évaluations. Y en a qu'on sait qu'ils ont le niveau. Certains ont le niveau, certains ont les capacités et les compétences à faire, d'autres ne les ont pas acquises on le voit bien. Mais il n'y a pas de mesure sur cette action là. Il n'y avait pas d'évaluations et de mesure des acquis comme il peut y avoir sur les dispositifs demandeurs d'emploi. »</p>	Maîtrise	Evaluation
<p><b>Q20 :Mais du coup le fait qu'il y ait quand même eu le suivi des stagiaires, ça permet quand même d'avoir un certain recul et une certaine idée des compétences en plus ?</b></p> <p>R20 : Alors quel</p>	<p>Ca permet de voir ce qu'ils sont capables réellement de faire En terme de rapidité de volume de quantité de travail de méthode de travail Pas une évaluation réelle Un des modes d'évaluation</p>	<p>1.327-332« Oui c'est là où ça permet effectivement de voir ce qu'ils sont capables réellement de faire en terme de rapidité, en terme de volume, en terme de qualité de travail, en terme de méthode de travail oui. Mais ce n'est pas une</p>	Maîtrise	Evaluation



<p>suivi ?</p> <p><b>Q20 : Le suivi des stagiaires quand ils sont en entreprise, à la fin du stage.</b></p> <p>R20: Oui c'est là où ça permet effectivement de voir ce qu'ils sont capables réellement de faire en terme de rapidité, en terme de volume, en terme de qualité de travail, en terme de méthode de travail oui.</p> <p>Mais ce n'est pas une évaluation réelle. C'est un des modes d'évaluation grandeur nature, c'est l'évaluation de situations, c'est pas une évaluation de connaissances sommatives et de compétences comme il peut y avoir.</p>	<p>grandeur nature</p> <p>L'évaluation de situations</p> <p>Pas une évaluation de connaissances</p>	<p>évaluation réelle.</p> <p>C'est un des modes d'évaluation grandeur nature, c'est l'évaluation de situations, c'est pas une évaluation de connaissances sommatives et de compétences comme il peut y avoir. »</p>		
<p><b>Q21 :D'accord, c'est pas la même chose que ce qui donnerait un diplôme.</b></p> <p>R21: Non c'est pas du tout la même chose, donc comme y a pas d'examen à la fin, y a pas d'évaluations vraiment des compétences. Ca aurait pu être inclus dans le projet mais ce n'était pas financé d'une manière suffisante pour pouvoir l'inclure, ça aurait du vouloir dire des jours supplémentaires, organisation de jury, tout ça c'est compliqué après.</p>	<p>Pas d'examen à la fin</p> <p>Pas d'évaluation vraiment des compétences</p> <p>Aurait pu être inclus dans le projet</p> <p>Pas financé d'une manière suffisante pour pouvoir l'inclure</p> <p>Décision de ne pas aller vers l'évaluation des compétences</p> <p>On a des grille permis de dire telle personne est compétente ou pas</p> <p>Plus pour nous</p>	<p>1.336-341« Non c'est pas du tout la même chose, donc comme y a pas d'examen à la fin, y a pas d'évaluations vraiment des compétences. Ca aurait pu être inclus dans le projet mais ce n'était pas financé d'une manière suffisante pour pouvoir l'inclure, ça aurait du vouloir dire des jours supplémentaires, organisation de jury, tout ça c'est compliqué après. Donc il y a eu décision de ne pas aller vers de l'évaluation de compétences. Maintenant on a des</p>	Maîtrise	Evaluation

<p>Donc il y a eu décision de ne pas aller vers de l'évaluation de compétences. Maintenant on a des grilles qui nous ont permis de dire telle personne est compétente ou pas mais c'était plus pour nous.</p>		<p>grilles qui nous ont permis de dire telle personne est compétente ou pas mais c'était plus pour nous. »</p>		
<p><b>Q22 :D'accord. Et ces grilles elles prennent en compte à la fois les compétences techniques et les savoir-être ?</b></p> <p>R22 : Oui les deux. Globalement l'emploi dans ce métier là se fait sur 50/50 : 50% des savoir-être, 50% des savoir-faire. Comme dans beaucoup de métiers. Mais je dirai même parfois chez nous 65% de savoir-être et le reste de savoir-faire. Le savoir-faire on peut toujours l'acquérir.</p>	<p>Les deux L'emploi ce métier là 50/50 50% des savoir-être 50% des savoir-faire Parfois 65% de savoir-être Savoir-faire on peut toujours l'acquérir</p>	<p>1.346-348 « Oui les deux. Globalement l'emploi dans ce métier là se fait sur 50/50 : 50% des savoir-être, 50% des savoir-faire. Comme dans beaucoup de métiers. Mais je dirai même parfois chez nous 65% de savoir-être et le reste de savoir-faire. Le savoir-faire on peut toujours l'acquérir. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Savoir-être Savoir-faire Emploi Métier</p>
<p><b>Q23 : D'accord. Eh bien je vais passer à ma dernière question. Du coup comment en fait cette formation, cette POEC favorise-t-elle l'insertion professionnelle d'après toi ?</b></p> <p>R23 : La POEC favorise l'insertion professionnelle par le biais du stage qu'ils ont fait effectivement parce</p>	<p>POEC favorise l'insertion professionnelle par le biais du stage Favorise Leur permet de mettre le pied à l'étrier Bénéficiaire du relationnel entreprise Les mettre en relation avec les entreprises OPCALIA recueil des offres Les mettre en relation avec les offres existantes Bénéficiaire du réseau professionnel</p>	<p>1.354-360 « La POEC favorise l'insertion professionnelle par le biais du stage qu'ils ont fait effectivement parce que c'est là que - enfin le ou les stages quand il y en a deux - et c'est ce qui favorise, qui leur permet de mettre le pied à l'étrier et puis de bénéficier du relationnel entreprise que l'on a nous pour les mettre en relation avec les entreprises</p>	<p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p>

<p>que c'est là que - enfin le ou les stages quand il y en a deux - et c'est ce qui favorise, qui leur permet de mettre le pied à l'étrier et puis de bénéficier du relationnel entreprise que l'on a nous pour les mettre en relation avec les entreprises et OPCALIA puisque c'était OCPALIA qui devait se charger du recueil des offres. Donc c'est de les mettre en relation avec les offres existantes et qu'eux bénéficient du réseau professionnel et relationnel de l'organisme de formation, c'est en ça que ça les aide dans leur insertion professionnelle.</p>	<p>et relationnel de l'organisme de formation Aide dans leur insertion professionnelle. »</p>	<p>et OPCALIA puisque c'était OCPALIA qui devait se charger du recueil des offres. Donc c'est de les mettre en relation avec les offres existantes et qu'eux bénéficient du réseau professionnel et relationnel de l'organisme de formation, c'est en ça que ça les aide dans leur insertion professionnelle. »</p>		
<p><b>Q24 :Le but premier de la POEC c'était de les rendre opérationnels à l'emploi ?</b></p> <p>R24 : Ben de les mettre au boulot. Les mettre au boulot par l'intermédiaire de l'acquisition des compétences et du stage, après on ne fait pas à leur place.</p>	<p>Les mettre au boulot. Acquisition compétences stage on ne fait pas à leur place.</p>	<p>1.364-365« Ben de les mettre au boulot. Les mettre au boulot par l'intermédiaire de l'acquisition des compétences et du stage, après on ne fait pas à leur place. »</p>	<p>Appropriation de l'expérience Insertion professionnelle et autonomisation</p>	<p>Alternance : interaction théorie-pratique.</p>
<p><b>Q25 :Donc ce que tu veux dire c'est que la formation donne des outils et qu'après c'est à eux de se motiver ?</b></p> <p>R25 : La formation donne des outils, une base. Elle permet un suivi post formation</p>	<p>Donne des outils une base</p> <p>Ne pas se substituer aux demandeurs d'emploi Ne pas faire de l'accompagnement <i>ad vitam aeternam</i></p>	<p>1.372« La formation donne des outils, une base. »</p> <p>1.373-378« Après on ne peut pas se substituer aux demandeurs d'emploi et de faire de</p>	<p>Méthode de travail</p> <p>Autonomisation et insertion professionnelle</p>	<p>Apporter une maîtrise du métier</p> <p>Emploi</p>

<p>mais qui est assez limité dans le temps. Après on ne peut pas se substituer aux demandeurs d'emploi et de faire de l'accompagnement <i>ad vitam aeternam</i> jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi. On n'a pas de financement ni de temps suffisant pour ça. Trouver financement c'est peau de chagrin quand même. Donc voilà après c'est aussi leur donner une autonomie et des outils pour leur recherche d'emploi. C'est ce qu'on fait plutôt en leur faisant bénéficier de notre réseau relationnel et de notre réseau d'entreprise.</p>	<p>Pas de financement ni de temps suffisant Leur donner une autonomie Outils pour leur recherche d'emploi En leur faisant bénéficier réseau relationnel</p>	<p>l'accompagnement <i>ad vitam aeternam</i> jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi. On n'a pas de financement ni de temps suffisant pour ça. Trouver financement c'est peau de chagrin quand même. Donc voilà après c'est aussi leur donner une autonomie et des outils pour leur recherche d'emploi. C'est ce qu'on fait plutôt en leur faisant bénéficier de notre réseau relationnel et de notre réseau d'entreprise. »</p>		
<p><b>Q26 :Et par rapport aux autres formation pour les demandeurs d'emploi, est-ce qu'avec la POEC tu as vu une réelle différence ?</b></p> <p>R26: J'ai vu une différence dans la qualité des profils au départ on s'est dit qu'on avait des meilleurs profils, pour moi. Après sur certains bassins d'emploi c'était pas le cas. Moi qui ait l'habitude des dispositifs demandeurs d'emploi après c'est pas si éloigné que ça, c'est voire même très proche sauf que c'est trop concentré</p>	<p>Moi qui ait l'habitude dispositifs demandeurs d'emploi c'est sauf que Un demandeur d'emploi pour arriver à lui faire acquérir certains automatismes il faut plus de temps que ça POEC courtes pas suffisant trop court pour un emploi le plus pérenne soit-il</p>	<p>1.384-393 « Moi qui ait l'habitude des dispositifs demandeurs d'emploi après c'est pas si éloigné que ça, c'est voire même très proche sauf que c'est trop concentré dans le temps et qu'un demandeur d'emploi pour arriver à lui faire acquérir certains automatismes, à faire changer des choses, sa manière de faire, de voir les choses, il faut plus de temps que ça. Donc les POEC courtes que l'on a mis en place pour moi c'était pas suffisant donc c'est pour ça que sur le deuxième appel à</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et insertion professionnelle</p>	<p>Expertise</p>

<p>dans le temps et qu'un demandeur d'emploi pour arriver à lui faire acquérir certains automatismes, à faire changer des choses, sa manière de faire, de voir les choses, il faut plus de temps que ça. Donc les POEC courtes que l'on a mis en place pour moi c'était pas suffisant donc c'est pour ça que sur le deuxième appel à projet là qui vient de sortir pour lequel on va répondre, on sait pas si on va refaire des POEC cette année, on était de toute façon sur des dispositifs longs comme au Mans, à Angers, à Poitiers qui sont plus à mon avis pertinents même si c'est encore trop court pour aller sur effectivement un emploi et le plus pérenne soit-il.</p>		<p>projet là qui vient de sortir pour lequel on va répondre, on sait pas si on va refaire des POEC cette année, on était de toute façon sur des dispositifs longs comme au Mans, à Angers, à Poitiers qui sont plus à mon avis pertinents même si c'est encore trop court pour aller sur effectivement un emploi et le plus pérenne soit-il. »</p>		
<p><b>Q27 : hum. La bonne durée ça serait quoi pour toi ?</b></p> <p>R27 : Les bonnes durées c'est ce qu'on fait avec les demandeurs d'emploi, c'est 4 mois. On a le temps de travailler la technique, la remise à niveau, les attitudes professionnelles. Après faut pas que ça soit trop long parce qu'ils s'enlisent effectivement de cette espèce de</p>	<p>Bonnes durées 4 mois Temps de travailler la technique remise à niveau attitudes professionnelles Faut pas que ce soit trop long S'enlisent de cette sécurité Formation pas un but en lui-même Moyen d'accéder à un emploi Le prennent comme un but Incapables de se projeter sur du court ou moyen terme Long terme</p>	<p>1.397-404« Les bonnes durées c'est ce qu'on fait avec les demandeurs d'emploi, c'est 4 mois. On a le temps de travailler la technique, la remise à niveau, les attitudes professionnelles. Après faut pas que ça soit trop long parce qu'ils s'enlisent effectivement de cette espèce de sécurité, facilité. La formation n'est pas un but en lui-même, c'est un moyen d'accéder à un</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et insertion professionnelle</p>	<p>Expertise Prise en compte de la situation et connaissance du public Emploi</p>

<p>sécurité, facilité. La formation n'est pas un but en lui-même, c'est un moyen d'accéder à un emploi et eux le prennent souvent comme un but. C'est des gens qui sont incapables de se projeter sur du court ou du moyen terme. Enfin du court à peu près mais du moyen ou du long terme absolument pas. C'est des gens qui réagissent à court terme parce qu'ils sont dans une situation précaire financière, des situations précaires en terme de santé.</p>	<p>absolument pas Situations précaires</p>	<p>emploi et eux le prennent souvent comme un but. C'est des gens qui sont incapables de se projeter sur du court ou du moyen terme. Enfin du court à peu près mais du moyen ou du long terme absolument pas. C'est des gens qui réagissent à court terme parce qu'ils sont dans une situation précaire financière, des situations précaires en terme de santé.</p>		
<p><b>Q28 :D'accord. Et justement est-ce que dans la POEC on les sensibilise un peu à ça, à éviter de prendre la formation comme un but mais leur faire comprendre qu'après ça sera à eux de se prendre en main ?</b></p> <p>R28: Oui on leur dit de toute façon c'est une obligation parce qu'on peut pas les mater de trop donc surtout que le dispositif est assez court donc ils sont bien obligés de se prendre en main. On leur martèle mais on n'a pas suffisamment le temps de marteler ça. Ce qui est assez dommage mais effectivement c'est quelque chose d'important qu'ils</p>	<p>On leur dit C'est une obligation On ne peut pas les mater de trop Dispositif assez court obligés de se prendre en main On leur martèle Important qu'ils acquièrent cette autonomie Qu'ils se débrouillent eux après Qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra pas les suivre tout le temps Qu'ils se servent des outils qu'on leur a donné Qu'ils reviennent vers nous A eux d'être proactif</p>	<p>1.410-418« Oui on leur dit de toute façon c'est une obligation parce qu'on peut pas les mater de trop donc surtout que le dispositif est assez court donc ils sont bien obligés de se prendre en main. On leur martèle mais on n'a pas suffisamment le temps de marteler ça. Ce qui est assez dommage mais effectivement c'est quelque chose d'important qu'ils acquièrent cette autonomie, vraiment, qu'ils se débrouillent eux après, qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra pas les suivre tout le temps. Il faut qu'ils se servent des outils qu'on leur a donné et</p>	<p>Autonomisation</p>	

<p>acquièrent cette autonomie, vraiment, qu'ils se débrouillent eux après, qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra pas les suivre tout le temps.</p> <p>Il faut qu'ils se servent des outils qu'on leur a donné et puis aussi qu'ils reviennent vers nous, on leur dit bien que c'est pas parce que la formation est finie que leur avenir est fixé. Donc à eux aussi d'être proactif.</p> <p>Ce qui est toujours compliqué pour un demandeur d'emploi d'être proactif dans sa recherche pour tout un tas de raisons psychologiques et de dynamismes qu'un demandeur d'emploi peut avoir des soucis à mettre en œuvre.</p> <p>Mais c'est sûr que le but c'est de les rendre le plus autonomes possible et les plus armés au niveau métier et puis savoir-être et techniques de recherche d'emploi pour accéder à l'emploi.</p>	<p>Ce qui est toujours compliqué pour un demandeur d'emploi</p> <p>Un tas de raison psychologiques et de dynamismes</p> <p>Soucis à mettre en œuvre</p> <p>Le but</p> <p>Les rendre le plus autonomes possible</p> <p>Les plus armés au niveau du métier</p> <p>Savoir-être</p> <p>Techniques de recherche d'emploi</p> <p>Accéder à l'emploi</p>	<p>puis aussi qu'ils reviennent vers nous, on leur dit bien que c'est pas parce que la formation est finie que leur avenir est fixé. Donc à eux aussi d'être proactif. »</p> <p>1.418-420« Ce qui est toujours compliqué pour un demandeur d'emploi d'être proactif dans sa recherche pour tout un tas de raisons psychologiques et de dynamismes qu'un demandeur d'emploi peut avoir des soucis à mettre en œuvre. »</p> <p>1.421« Mais c'est sûr que le but c'est de les rendre le plus autonomes possible »</p> <p>1.421-422« et les plus armés au niveau métier et puis savoir-être et techniques de recherche d'emploi pour accéder à l'emploi. »</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p> <p>Autonomisation</p> <p>Appropriation de l'expérience et insertion professionnelle</p>	<p>Expertise</p> <p>Prise en compte de la situation et connaissance du public</p> <p>Savoir-être</p> <p>Savoir-faire</p> <p>Métier</p>
<p>R29 Moi je doute que ce soit un système qui perdure.</p> <p><b>Q29 : Pourquoi ?</b></p> <p>R29 : Parce que ça fait double emploi pour moi avec des dispositifs de formation dits régionaux, qui sont trop proches et c'est pas parce qu'on change un moyen de</p>	<p>De vouloir acter sur des dispositifs assez courts pour des populations éloignées de l'emploi et en difficulté c'est pas opportun</p> <p>Dispositifs de formation courts sont faits pour des gens qui n'ont pas de problèmes autres pour qui le travail est l'unique préoccupation de la</p>	<p>1.458-463« Et de vouloir acter sur des dispositifs de formation assez courts pour des populations qui sont éloignées de l'emploi et en difficulté c'est pas opportun. C'est-à-dire les dispositifs de formation courts sont faits pour des gens qui ont fait un minimum d'études, des gens qui n'ont</p>	<p>Posture de l'accompagnateur</p>	<p>Expertise</p> <p>Prise en compte de la situation et connaissance du public</p>

<p>financement qu'on change un mode de formation.</p> <p>Et de vouloir acter sur des dispositifs de formation assez courts pour des populations qui sont éloignées de l'emploi et en difficulté c'est pas opportun. C'est-à-dire les dispositifs de formation courts sont faits pour des gens qui ont fait un minimum d'études, des gens qui n'ont pas de problèmes autres, pour qui le travail est l'unique préoccupation de la vie et je dis bien de la vie quotidienne.</p> <p>Quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça.</p>	<p>vie quotidienne</p> <p>Préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça</p>	<p>pas de problèmes autres, pour qui le travail est l'unique préoccupation de la vie et je dis bien de la vie quotidienne.</p> <p>Quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça. »</p>		
<p><b>Q30 : Ou alors il faudrait un accompagnement global, c'est ça non ?</b></p> <p>R30 : Ben ouais, l'accompagnement socio-pro d'où l'intérêt des conseillers en insertion professionnelle mais qui sont toujours plus insertion que professionnel puisque eux ont souvent un regard sur la problématique de la personne bon après ça dépend des individus mais je pense effectivement qu'un dispositif de préparation</p>	<p>Accompagnement socio-pro</p> <p>Conseillers en insertion professionnelle</p> <p>Plus insertion que professionnel</p> <p>Regard sur la problématique de la personne</p> <p>On ne les remet pas sur les rails en un mois</p> <p>Problématiques sociales trop débordantes par rapport à la problématique professionnelle</p> <p>Problématiques sociales prennent souvent le pas sur les problématiques professionnelles.</p> <p>L'insertion c'est</p>	<p>1.467-489« Ben ouais, l'accompagnement socio-pro d'où l'intérêt des conseillers en insertion professionnelle mais qui sont toujours plus insertion que professionnel puisque eux ont souvent un regard sur la problématique de la personne (...)Après il est clair que des publics sur des bas niveaux de qualification on ne les remet pas sur les rails en un mois puisque les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et méthode de travail</p>	<p>Expertise Centrée sur l'individu</p>



<p>opérationnelle à l'emploi qui est dispositif de l'ancien gouvernement ne perdurera pas, enfin c'est un avis très personnel.</p> <p>C'est très transitoire et certains partenaires sociaux n'y sont pas favorables puisque les conditions de réussite et d'accès à l'emploi c'est uniquement basé sur la durée du travail, c'est-à-dire au moins un CDD d'un an ou un CDI mais qui ne fixe pas du tout les conditions en terme de volume d'heures de travail et puis ça ne correspond pas à nos métiers on est sur beaucoup de CDD. Alors c'est vrai que ça permet de forcer les choses et en l'occurrence c'était effectivement pour abonder sur l'alternance c'était quand même ça, c'était un des moyens pour les grosses entreprises, autrement dit les plus de 250 - 300 salariés trouvent des candidatures et évitent enfin puissent s'acquitter de la contribution sur l'alternance.</p> <p>Après il est clair que des publics sur des bas niveaux de qualification on ne les remet pas sur les rails en un mois puisque les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par rapport à la</p>	quelque chose plutôt de l'individuel	<p>rapport à la problématique professionnelle. (...) . Les problématiques sociales prennent souvent le pas sur les problématiques professionnelles. Donc c'est pour ça que l'insertion c'est quelque chose de très difficile et plutôt de l'individuel. »</p>		
--	--------------------------------------	---	--	--

<p>problématique professionnelle. On le voit bien avec des gens comme, comment il s'appelle celui que tu as suivi qui était...?</p> <p><b>Q30 :X ?</b></p> <p>R30 : Oui. Pas de nouvelles. Les problématiques sociales prennent souvent le pas sur les problématiques professionnelles. Donc c'est pour ça que l'insertion c'est quelque chose de très difficile et plutôt de l'individuel. Et en plus avec le taux de placement qui était de 70% euh en volume du taux d'entrée, on savait que ça allait être compliqué. Il fallait répondre à cette obligation de mise en place, on l'a fait. Ce qui était intéressant mais qui peut se chevaucher avec d'autres, qui est pas si éloignés d'autres dispositifs de formation notamment les parcours de formation que financent la région où ceux que financent pôle emploi. Je dirai on juxtapose les dispositifs on ne les révolutionne pas vraiment.</p>				
<p><b>Q31 :Et pour toi, ils auraient besoin d'être révolutionnés ?</b></p>	<p>Individualisation parcours raccourcis e-learning Peut-être des choses que l'on pourra faire</p>	<p>1.499-518 « Le conseil régional travaille beaucoup sur l'individualisation,</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et méthode de travail</p>	<p>Expertise Centrée sur l'individu</p>

<p>R31 : Oui alors on est en train. Le conseil régional travaille beaucoup sur l'individualisation, sur les parcours raccourcis, sur des choses comme ça, sur l'e-learning sur...</p> <p>Alors avec nos métiers y a peut-être des choses que l'on pourra faire entrer ce qu'on appelle la FOAD, la formation à distance. Nos métiers sont des métiers techniques qui ont des bas niveaux de qualification qui utilisent très peu l'outil informatique donc c'est un peu compliqué effectivement d'aller vers ces nouvelles méthodes. Après je pense qu'on a un gros travail à faire sur le travail des formateurs dans l'individualisation des parcours de formation, dans le travail en sous-groupe, dans l'acquisition des compétences dans l'individuel, dans la vérification et l'individualisation des compétences. On traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le même niveau d'entrée, a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée pour aller à un même niveau à la sortie ce qui est totalement faux.</p>	<p>entrer ce qu'on appelle la FOAD, formation à distance Métiers techniques bas niveaux de qualification utilisent très peu l'outil informatique un peu compliqué d'aller vers ces nouvelles méthodes Gros travail à faire sur le travail des formateurs dans l'individualisation des parcours de formation travail en sous-groupe Acquisition des compétences dans l'individuel vérification et individualisation des compétences On traite souvent un groupe de A à Z On considère que tout le monde a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée pour aller à un même niveau à la sortie Tout le monde n'a pas le même niveau à l'entrée avance à son propre rythme Pas le même niveau à la sortie pas les mêmes chances de retrouver un emploi problématiques personnelles, sociales, disponibilités majeures pour accéder à l'emploi. Révolutionner la pédagogie individualisation travail en sous-groupe auto apprentissage apprentissage</p>	<p>sur les parcours raccourcis, sur des choses comme ça, sur l'e-learning sur... Alors avec nos métiers y a peut-être des choses que l'on pourra faire entrer ce qu'on appelle la FOAD, la formation à distance. Nos métiers sont des métiers techniques qui ont des bas niveaux de qualification qui utilisent très peu l'outil informatique donc c'est un peu compliqué effectivement d'aller vers ces nouvelles méthodes. Après je pense qu'on a un gros travail à faire sur le travail des formateurs dans l'individualisation des parcours de formation, dans le travail en sous-groupe, dans l'acquisition des compétences dans l'individuel, dans la vérification et l'individualisation des compétences. On traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le même niveau d'entrée, a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée pour aller à un même niveau à la sortie, ce qui est totalement faux. Tout le monde n'a pas le même niveau à l'entrée, avance à son propre rythme et il n'aura pas le même niveau à la sortie</p>		
---	---	--	--	--

<p>Tout le monde n'a pas le même niveau à l'entrée, avance à son propre rythme et il n'aura pas le même niveau à la sortie donc pas les mêmes chances de retrouver un emploi si tenté d'y ajouter en plus les problématiques personnelles, sociales, disponibilités qui sont majeures pour accéder à l'emploi. Donc si on veut révolutionner la pédagogie on est sur de l'individualisation on est sur du travail en sous-groupe, on est sur de l'auto apprentissage et l'apprentissage collectif. En fait c'est différents modes d'apprentissage : l'apprentissage qu'on appelle scolaire où voilà le formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement, la mise en expérience, le retour de mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout ça qu'il faut mettre en situation.</p>	<p>collectif Différents modes d'apprentissage scolaire information aux apprenants c'est comme ça et pas autrement Mise en expérience Mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas Le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre</p>	<p>donc pas les mêmes chances de retrouver un emploi si tenté d'y ajouter en plus les problématiques personnelles, sociales, disponibilités qui sont majeures pour accéder à l'emploi. Donc si on veut révolutionner la pédagogie on est sur de l'individualisation on est sur du travail en sous-groupe, on est sur de l'auto apprentissage et l'apprentissage collectif. En fait c'est différents modes d'apprentissage : l'apprentissage qu'on appelle scolaire où voilà le formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement, la mise en expérience, le retour de mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout ça qu'il faut mettre en situation. »</p>		
<p><b>Q32 :Hum hum, à la fois le collectif et l'individuel. Des moments collectifs, des moments individuels ?</b></p> <p>R32 : Hum c'est</p>	<p>C'est cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler Il y a Le système éducatif a de la peine dans l'apprentissage des</p>	<p>1.523-531 « Hum c'est cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler. Il y a des formateurs qui ont beaucoup de peine, c'est pour ça</p>	<p>Posture de l'accompagnateur et méthode de travail</p>	<p>Expertise Alternance formation individuelle-formation par le groupe</p>

<p>cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler. Il y a des formateurs qui ont beaucoup de peine, c'est pour ça que le système éducatif français a de la peine dans l'apprentissage aussi des enfants, c'est qu'ils ont tous des rythmes différents même s'ils ont déjà beaucoup avancé sur cette individualisation et la prise en compte des problématiques différentes des enfants.</p> <p>Et les gens qu'on a sont souvent des gens qui ont eu des difficultés et du coup de ne pas reproduire un ces schémas là quoi : essayer d'individualiser et de prendre en compte les spécificités de chaque individu. Mais il ne faut pas faire des groupes trop nombreux parce que sinon y a plus de référentiel et plus de pédagogie, on n'avance plus. Ca peut être là la difficulté. Voilà ce que je pouvais te dire. Je réfléchis, je pense que c'est tout.</p>	<p>enfants Rythmes différents Individualisation Prise en compte des problématiques différentes Ont eu des difficultés Ne pas reproduire un de ces schémas là Individualiser Prendre en compte les spécificités de chaque individu Pas faire des groupes trop nombreux Plus de référentiel et de pédagogie</p>	<p>que le système éducatif français a de la peine dans l'apprentissage aussi des enfants, c'est qu'ils ont tous des rythmes différents même s'ils ont déjà beaucoup avancé sur cette individualisation et la prise en compte des problématiques différentes des enfants.</p> <p>Et les gens qu'on a sont souvent des gens qui ont eu des difficultés et du coup de ne pas reproduire un ces schémas là quoi : essayer d'individualiser et de prendre en compte les spécificités de chaque individu. Mais il ne faut pas faire des groupes trop nombreux parce que sinon y a plus de référentiel et plus de pédagogie, on n'avance plus. Ca peut être là la difficulté. »</p>		
---	---	--	--	--

Tableau n°4 d'analyse croisée des trois entretiens

Thème	Sous-thèmes	Sous sous-thèmes	Interactions
<u>Posture de l'accompagnateur</u> I	Figure tutorielle	Mise en situation	<p>K</p> <p>1.28-29 « Comment la formation continue des demandeurs d'emploi dans le cadre de la POEC met-elle en place la production d'une expertise de l'expérience ? »</p> <p>1.31 « qu'est-ce que tu entends par une expertise de l'expérience ? »</p> <p>1.61 « Je vais te donner un exemple »</p> <p>1.299 « Donc pour te parler simplement »</p> <p>P</p> <p>1.232-233 « donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en gros compétente ? ».</p>
	Expertise	Prise en compte de la situation et connaissance du public	<p>K</p> <p>1.57-61 « C'est-à-dire qu'il y a des réflexes qu'on peut avoir lorsqu'on a un cursus professionnel régulier. Pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. Donc ne serait-ce que le fait déjà de ce qu'est la ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet qu'ils vont mettre entre le moment où ils partent et le moment où ils doivent arriver sur le site. »</p> <p>1.229-233 « Oui je pense. C'est effectivement lié à ça : la perte de l'intérêt de pourquoi se lever le matin de bonne heure, ne serait-ce même de se laver tout simplement. Donc oui effectivement pour ceux qui ont des coupures assez longues je pense qu'il y a des choses à retravailler, à remettre en place et qui pour certains reviennent très rapidement et puis pour d'autres ça va demander un peu plus de chemin, un chemin plus long, un accompagnement un peu plus long que d'autres. »</p> <p>N</p> <p>1.187-188 « Beaucoup de gens sur ce type de public et sur ce type d'activité professionnelle, ça ne va pas comme ils veulent et ben ils claquent la porte et ils s'en vont. »</p> <p>1.312 « c'est pas quelque chose qui est si facile que ça pour ce public. »</p> <p>1.236-337 « Et c'est toute la difficulté de ces publics meurtris, parce qu'au final ils ont été meurtris par des tas d'expériences »</p> <p>1.240-243 « C'est des expressions, des lieux communs mais n'empêche que c'est comme ça qu'ils les expriment. C'est-à-dire qu'ils ont vraiment l'impression que les patrons ou tous les responsables les utilisent, se servent d'eux et c'est pas du tout le cas d'ailleurs. »</p> <p>1.368-371 « Ce qui a été souvent le cas pour des publics qui ont eu des expériences comme ça directement apprises sur le tas : pas d'éducation, comment dire, d'éducation à l'entreprise, à la culture d'entreprise, au fait que ben qu'il y a une hiérarchie, que ça se respecte, qu'il y a des choses toutes bêtes qu'il y a à respecter. »</p> <p>1.394-395 « c'est pas non plus le rêve professionnel de leur vie, souvent c'est quelque chose auquel ils arrivent par défaut. »</p> <p>1.581-586 « et repartir après une période de chômage - il faut repartir le plus vite possible parce que sinon on stagne très vite dans cette situation - , repartir sur une note positive c'est pas toujours facile parce que souvent ça c'est mal fini, mal fini pour un licenciement économique, pour un licenciement pour autre</p>

			<p>chose, ou alors on est parti parce qu'on en avait marre, ça peut aussi arriver. Rebondir positivement c'est pas facile donc le fait d'avoir vécu ces trois mois, posé à plat toutes les choses, que ce soit technique, que ce soit personnel, tout a été mis à plat. »</p> <p>P</p> <p>I.165-168 « Donc il est possible s'ils ont effectivement une vie qui peut s'organiser sur des horaires décalés de travail , c'est beaucoup plus difficile notamment pour une femme sur ces publics en grande difficulté d'avoir des moyens de garde sur des horaires décalés surtout quand ce sont des femmes seules, ça tu m'as souvent entendu le dire. »</p> <p>I.294-303 « surtout quand ce sont des gens de bas niveaux de qualification qui ne sont pas armés pour répondre. Déjà quand nous on est armés, affronter une situation, qui peut être une situation conflictuelle à terme ou une situation de prise en défaut est compliqué dans notre psychisme puisque ça nous renvoie à nos échecs et à nos incapacités. Un demandeur d'emploi a fortiori qui a vécu des situations difficiles, des échecs personnels, scolaires, des échecs dans la vie sentimentale, le psychisme, la vie est basée sur tout ça, le renvoie à tout ça et qui fait qu'effectivement il est plutôt dans l'occultation que dans l'affrontement et la résolution du problème. Pour affronter un problème il faut déjà être assez serein par ailleurs. Et quand on a affronté un problème c'est aussi déjà avoir des éléments de réponse. Et ça souvent ils en ont peu. »</p> <p>I.401-404 « C'est des gens qui sont incapables de se projeter sur du court ou du moyen terme. Enfin du court à peu près mais du moyen ou du long terme absolument pas. C'est des gens qui réagissent à court terme parce qu'ils sont dans une situation précaire financière, des situations précaires en terme de santé. » Et</p> <p>I.418-420 « ce qui est toujours compliqué pour un demandeur d'emploi d'être proactif dans sa recherche pour tout un tas de raisons psychologiques et de dynamismes qu'un demandeur d'emploi peut avoir des soucis à mettre en œuvre. »</p> <p>I.462-463 « Quand il y a des gens qui ont des préoccupations de logement, de nourriture, de garde d'enfant, de santé, le travail il passe après tout ça. »</p> <p>I.480-482 « Après il est clair que des publics sur des bas niveaux de qualification on ne les remets pas sur les rails en un mois puisque les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par rapport à la problématique professionnelle. »</p>
		connaissance de l'entreprise et prise en compte des attentes de l'entreprise	<p>I.543-545 « Donc eux ils ont une vision de ce qu'ils sont capables de produire puisque quelque part je pense que j'ai dans leurs yeux une posture de référence et du fait aussi que j'ai travaillé dans l'entreprise, puisque j'ai travaillé 20 ans dans le domaine du nettoyage avant d'intégrer la formation, donc ça je le mets aussi en avant. »</p> <p>I.77-78 « j'amène les éléments, les attentes plus particulières de l'entreprise, du monde de l'entreprise »</p> <p>I.123-124 « je les mets toujours en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. Pour moi la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi »</p> <p>I.287-290 « : Un métier de service tout simplement parce que quand on vient faire une prestation de nettoyage, une fois qu'on a terminé c'est déjà du passé, donc en ça on rend un service. Le fait</p>

			<p>d'entretenir les locaux c'est contribuer à la santé des usagers, c'est contribuer au bien-être des gens. Quand on est dans des locaux propres, tout ça c'est du service. »</p> <p>l.253-258 « Et donc en ça cet élément est fondamental dans tout métier de service. L'agent de service de propreté c'est un métier de service avant tout forcément quand on bosse dans un bureau ou autre parce que le secteur est large mais quand on croise les gens ça va être l'aspect comportemental dans des règles de politesse. Quand on arrive chez le client on doit respecter une ponctualité, pourquoi, tout simplement parce qu'on doit respecter ce qu'on appelle le contrat qui est le cahier des charges »</p> <p>N</p> <p>l.193-197 « le responsable lui aussi il est pris entre deux feux et ça ils ne s'en aperçoivent jamais avant qu'on leur mette le nez dessus. C'est-à-dire que le responsable, le chef d'équipe il est censé faire bouger son équipe mais aussi, il a aussi la direction qui tire de l'autre côté donc moins de produit, moins d'argent etc., l'équipe en bas qui veut au contraire plus de produit, plus d'argent, plus de temps et qui est un peu tiraillé entre les deux ».</p> <p>P</p> <p>l.132-139 « Donc ça permet aussi d'identifier leur capacité d'adaptation en situation réelle de travail qui est parfois très compliqué pour eux parce que c'est des publics qui ont beaucoup de peine à s'adapter. Ce qui est d'ailleurs souvent la complexité du métier c'est pas la problématique de l'acquisition de connaissances et de compétences mais d'adaptation des connaissances et des compétences acquises à des situations nouvelles chez un client en fonction de l'encombrement de pièces, de nombre de pièces, de disponibilité de pièces etc., d'horaires, d'organisation de vie personnelle, donc on leur demande de grandes capacités d'adaptation et le stage est fait pour mettre ça en lumière avec le travail sur aussi l'autonomie dans le travail à leur niveau. »</p> <p>l.177-189 « Parce que beaucoup de prescripteurs de l'emploi (...) orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. Ce qui n'est pas forcément un problème sur un certain nombre de métiers quand on travaille de 8h à midi et de 14H à 18H. Par contre sur beaucoup de métiers, c'est vrai qu'on insiste pas je pense suffisamment sur les conditions de travail et uniquement sur l'acte métier. On s'aperçoit que les conditions de travail ça influe au moins à 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier. Hier à W. au forum il y a beaucoup de gens qui ne trouvent pas de travail mais ils ne peuvent pas se lever à 5H. Ils ne peuvent se lever qu'à partir de 9H donc ils ne peuvent pas travailler dans la propreté. »</p>
		Prise en compte des caractères	<p>K</p> <p>« tout dépend du caractère de la personne déjà au départ, dans quel état d'esprit elle est. » l.143-144.</p> <p>« propre au caractère de la personne. » l.714-716</p> <p>l.424-426 « affiner cet accompagnement toujours en fonction de chaque individu puisque l'évolution va être différente d'une personne à l'autre. »</p>



			<p>N</p> <p>1.105-108 « chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de formation, c'est d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent tous participer et cette méthode m'y aide vraiment beaucoup. »</p>
		Prise en compte des caractères dans la formation des groupes	<p>K</p> <p>« positionner certains en fonction du caractère » 1.175</p> <p>« il y en a certains ça va être rapide et d'autres ça va demander beaucoup plus de temps donc on va adapter les groupes aussi en fonction de cela. » 1.321-323.</p> <p>1.175-176 « C'est-à-dire de positionner certains en fonction du caractère : créer des sous groupes sans pour autant leur donner la sensation que c'est le formateur qui a prédéterminé ces sous-groupes. »</p>
		connaissance et régulation des groupes	<p>K</p> <p>« après il y a l'effet de groupe aussi, selon la dynamique, comment ça va se passer le long de la formation. Parce que, la dynamique de groupe, est-ce qu'elle va être positive ou négative ? » 1.136-139.</p> <p>« alors si c'est des leaders positifs ça va faire boule de neige mais si au contraire il y a un élément négatif et qui est leader dans le groupe parce qu'il n'y a pas d'émergence à côté ça va être beaucoup plus compliqué à travailler et là tous les aspects un peu noir de la nature humaine vont graviter autour du travail en sous-groupe et c'est ça qui va être difficile à travailler et à faire évoluer dans le groupe. » 1.166-171.</p> <p>1.197-201 « Si je vois qu'il y a des difficultés dans le groupe je vais déléguer en fait par, entre guillemet, un chef de groupe sans être un chef de groupe : c'est-à-dire qu'on met une personne et on lui demande de choisir son équipe, quand il y a vraiment des difficultés dans le groupe, je fonctionne comme ça. Ce qui leur laisse une semi liberté donc du coup de ne pas se retrouver avec des personnes qui auraient un ascendant sur les autres. »</p>
	(posture réflexive)	« effet miroir », mise en situation.	<p>K</p> <p>1.319-321 « moi bien sûr je viens à côté pour pouvoir éventuellement corriger un geste (...) je vais venir les accompagner en corrigeant, quitte à leur remontrer. »</p> <p>1.323-325 « Et donc l'objectif c'est de les accompagner, de corriger à un certain moment le geste. Alors quand je les accompagne je leur montre le geste qu'ils ont mis en pratique c'est-à-dire je reproduis leur erreur et à côté je montre le geste qu'il faut mettre en pratique »</p> <p>1.360-362 « C'est plus sur cet aspect là que je vais travailler dans le comportement parce que justement je vais reprendre les phrases qu'ils ont utilisé et je leur demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi en tant que coéquipier ? ». »</p> <p>« comme tu disais tout à l'heure, j'ai bien aimé ton expression « l'effet miroir » 1.369-370</p>
		Prise en compte du savoir des apprenants	<p>K</p> <p>« dans le discours ils le savent mais il ne le mettent pas en application » (1.157)</p> <p>« de toute façon dans mon discours, même avant l'entreprise, ils le savent. Ils savent qu'ils peuvent très bien se retrouver confrontés à</p>

			<p>la même chose. »l.435-436.</p> <p>« déjà de par eux-mêmes ils vont avoir une réflexion parce qu'effectivement ils savent qu'il ne faut pas utiliser la même chiffonnette pour les deux lieux »l.408-409.</p> <p>l.375-378 « Si je leur demande de prodiguer une technique « fait ça pour faire ça » je ne suis pas persuadée que ce soit très constructif et que derrière ils le mettent en œuvre. Il faut qu'ils puissent comprendre les éléments qu'ils mettent en place, pourquoi, comment, quel est l'enjeu de tout cela et bien sûr que c'est important. »</p> <p>N</p> <p>l.27-28« c'est vraiment en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait que leur expérience est utile. »</p> <p>l.36-37 « chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que n' imagine pas que ce sont des compétences professionnelles. »</p> <p>l.42-43 « Donc l'objectif pour moi tout au long de cette formation et il était clair, c'était vraiment de leur permettre de leur faire ressortir toutes ces compétences »</p> <p>l.57-59 « Alors que chacune de ces personnes qui sont rentrées sur la POEC ayant eu une première expérience pouvaient dire les activités sur lesquelles ils étaient à l'aise, qu'ils maîtrisaient, celles qu'ils ne maîtrisaient pas et donc qu'il fallait faire progresser. »</p> <p>l.222-231 « Moi je suis là dans ce type de formation, je dirai presque je suis pas formatrice, je suis vraiment animatrice de formation, c'est-à-dire que je suis pas là pour leur dire c'est blanc, c'est noir , c'est vert, moi je sais et puis vous vous apprenez et puis c'est comme ça. C'est pas du tout mon rôle sur ce type d'action là, et sur aucune action non plus d'ailleurs, certaines un peu plus. Là c'est vraiment leur ouvrir l'esprit sur ce qu'ils ont déjà vécu, sur ce qu'ils seront amenés à revivre dans le cadre de l'emploi mais surtout à ne plus réagir de la même façon et à, comment dire, à mettre des mots sur ce qu'ils ont pu vivre, que ce soit en bien ou en mal et en fait voilà prioritairement c'est ça, c'est mettre des mots sur ce qu'ils ont fait, sur ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont dit, sur ce qu'ils ont réussi et puis surtout sur ce qu'ils ont raté de façon à ce que ça ne recommence pas. »</p> <p>l.464 « Je ne fais qu'accompagner. »</p>
<u>Méthode de travail</u>	Apporter une maîtrise du métier		<p>K</p> <p>l.57-59 « Disons qu'ils ne maîtrisent pas forcément cette partie là. C'est-à-dire qu'il y a des réflexes qu'on peut avoir lorsqu'on a un cursus professionnel régulier. Pour certains ça fait très longtemps qu'ils n'ont pas été dans l'emploi. Donc ne serait-ce que le fait déjà de ce qu'est la ponctualité »</p> <p>l.65-69 « Moi je vais plus les accompagner sur la partie purement technique même si on aborde les savoir-être, comment dire ça, c'est une forme d'engrenage, tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier mais moi j'interviens beaucoup plus sur la partie technique et on fait toujours référence dans la partie technique aux savoir-être. »</p> <p>l.76-77 « ils sont là pour remettre à niveau, maîtriser toute cette partie qui est quand même assez large : hygiène, ponctualité »</p> <p>l.296-298 « Alors avec les demandeurs d'emploi on commence sur les techniques de base du nettoyage, c'est-à-dire déjà ne serait-ce que la reconnaissance du matériel pour avoir un vocabulaire</p>

			<p>professionnel. »</p> <p>N</p> <p>l.36-41 « chacune de ces personnes sait faire plein de choses sauf que n' imagine pas que ce sont des compétences professionnelles. Pour la plupart ils font un métier comme un autre, ce qui est le cas, c'est un métier comme un autre, mais qui a des compétences et qui demande des compétences professionnelles précises. Or quand on les interroge : passer le balai, utiliser une machine, une monobrosse ou n'importe quel outil qui est de ce métier, pour eux ils ne sont pas en capacité de l'exprimer comme une compétence professionnelle. »</p> <p>P</p> <p>« donner un premier niveau de compétences aux salariés qui souhaitent intégrer ce secteur là »l.99-100.</p> <p>« bases du métier de l'agent de service au moins niveau 2 »l.100-101</p> <p>« leur donner le premier niveau en terme de nettoyage classique, tertiaire, parties communes et un petit peu de nettoyage mécanisé »l.103</p> <p>« leur donner le goût d'aller un peu plus en avant après sur le contrat de professionnalisation »l.103-104.</p>
		Création de groupes	<p>K</p> <p>« les sous-groupes, toujours de façon équilibrée : même nombre de personne par sous-groupe. » l.196</p> <p>« Si je vois qu'il y a des difficultés dans le groupe je vais déléguer en fait par, entre guillemet, un chef de groupe sans être un chef de groupe : c'est-à-dire qu'on met une personne et on lui demande de choisir son équipe, quand il y a vraiment des difficultés dans le groupe, je fonctionne comme ça. » l. 197-199</p> <p>l.200-201 « Ce qui leur laisse une semi liberté donc du coup de ne pas se retrouver avec des personnes qui auraient un ascendant sur les autres. »</p>
	Formation par le groupe		<p>K</p> <p>l.113-114 « Donc du coup je vais plutôt rebondir sur des attitudes qu'ils ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe ».</p> <p>l.121-122 « Et donc il y avait déjà eu plusieurs attitudes de ce genre et du coup je les ai amené à avoir un échange de groupe »</p> <p>l.316-318 « et c'est là où le travail de sous-groupe va être très important puisque l'objectif de ce travail en sous-groupe en fait va leur permettre d'avoir des échanges entre eux. Quand on travaille soi-même on ne se voit pas. »</p> <p>l.135-136 « Ils entendent dans un premier temps le discours et on voit une évolution au fur et à mesure dans l'attitude, dans le travail de sous-groupe ce qu'ils peuvent apporter. »</p> <p>N</p> <p>l.112-129 « je t'ai parlé de de la lune : c'était un exercice que j'utilise en général au démarrage du tout début de l'action puisque c'est pour fédérer un peu le groupe »l.112-113.</p> <p>l.117-120 « chacun doit choisir parmi les quinze matériels qu'ils ont, doit en choisir cinq qu'ils peuvent transporter chacun</p>

			<p>individuellement puis ensuite en petit sous-groupe et là il s'agit de faire émerger ceux qu'ont appellera les leaders dans le groupe, les suiveurs dans le groupe, etc. »</p> <p>l.120-121 « de manière qu'au final quand on va se remettre tous ensemble, la liste qu'on aura choisie soit une liste commune à tout le monde »</p> <p>l.125-126 « Donc c'est aussi un moment d'échange, de discussion et chacun doit imposer ou en tout cas présenter son opinion de manière à ce que au final le groupe tombe d'accord. »</p> <p>N utilise principalement cette méthode déclarant ainsi : l. 129 « au fil des semaines et des jours on avance ; on utilise cette méthode pour travailler. »</p> <p>l.133-135 « il permet dès le premier jour à chacun de se parler, déjà de se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe, ensuite de parler dans un sous-groupe et ensuite de parler au groupe entier. »</p> <p>« tout ce qui est important c'est de pouvoir travailler en bonne collaboration et sur des équipes c'est très très important. » l.173-174</p> <p>« tout ce qu'on a pu faire démarre sur du travail en sous-groupe »l.304-305.</p> <p>« c'est beaucoup plus facile de démarrer en sous-groupe. On est ensemble, on travaille à plusieurs »l.305-306.</p> <p>l.309-312 « parfois même on part du groupe entier, c'est-à-dire qu'on lance un débat sur le groupe entier ensuite on l'amène à du sous-groupe et on arrive à l'individuel et souvent c'est plus facile à travailler comme ça avec ce type de public parce que c'est encore parler de soi dès le départ c'est se mettre en danger ».</p> <p>l.335-337 « Quand c'est tout seul être capable de ressortir ses compétences, ses qualités personnelles, ses manques - parce qu'on travaille aussi sur les manques et sur les difficultés - tout ça c'est plus compliqué quand on est tout seul. »</p> <p>l.338-341 « Il y en a toujours un au départ, le but de l'exercice de départ de cohésion de groupe, y a toujours un ou deux leaders ils se mettre plus facilement en avant du coup les autres suivent et dans le sous-groupe on avance et on permet à chacun de s'exprimer. »</p> <p>l.342-344 « Donc au départ ça se fait assis à la table etc. puis à la fin ça peut être carrément debout au milieu du groupe à se promener, plus on est à l'aise plus c'est facile. »</p>
	Favoriser les échanges		<p>K</p> <p>l.113-116 « rebondir sur des attitudes qu'ils ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe sur les ateliers techniques parce qu'ils sont confrontés de temps en temps à la relation à l'autre donc moi je vais plutôt rebondir sur des attitudes et les faire travailler et réfléchir là-dessus à travers des échanges principalement. »</p> <p>l.121-122 « Et donc il y avait déjà eu plusieurs attitudes de ce genre et du coup je les ai amené à avoir un échange de groupe »</p> <p>l.316-318 « et c'est là où le travail de sous-groupe va être très important puisque l'objectif de ce travail en sous-groupe en fait va leur permettre d'avoir des échanges entre eux. Quand on travaille soi-même on ne se voit pas. »</p> <p>l.353 « Alors l'échange entre eux va leur permettre justement d'intégrer la technique. »</p>

			<p>N</p> <p>« chacun doit imposer ou en tout cas présenter son opinion » l.126.</p> <p>l.136-139 « Mais ça permet vraiment à chacun de pouvoir prendre la parole et c'est aussi notre rôle d'aller la chercher parce qu'on ne doit pas en laisser un sur le bord du chemin même s'il est plus timide même s'il est plus introverti, chacun d'entre eux doit pouvoir s'exprimer »</p> <p>l.148-150 « chacun va pouvoir apporter quelque chose à l'autre. Moi je suis convaincue que la dynamique de groupe, que les expériences des uns vont être importantes pour les autres à partir du moment où ils vont bien vouloir les faire partager. »</p> <p>l.153 « si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun. »</p>
	Favoriser la réflexion		<p>K</p> <p>« rebondir sur des attitudes qu'ils ont lorsqu'ils travaillent eux en sous-groupe » l.113</p> <p>« rebondir sur des attitudes et les faire travailler et réfléchir là-dessus à travers des échanges principalement. » l.116.</p> <p>N</p> <p>« L 'ADVP c'est l'activation du développement vocationnel et personnel qui est une méthode canadienne qui permet en quatre étapes d'utiliser toutes les ressources de la personne qu'elles soient personnelles, professionnelles, expérimentales, de l'acquisition etc. » l.69-72</p> <p>« chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant » l.74. N favorise ainsi la réflexion « quel est le rapport avec le métier avec la profession, avec votre expérience ». » l.77-78.</p> <p>l.179-181 « Ca leur permet, des fois ils rejouent des scènes entre guillemet qu'ils ont déjà vécu et souvent ça permet une fois qu'on les débrieife ces scènes là de s'apercevoir qu'ils se rendent compte des erreurs qu'ils ont pu commettre. »</p> <p>l.182-186 « je prends un exemple : vous avez mal travaillé ou en tous cas votre chef vous dit que vous avez mal travaillé, comment vous réagissez ? Alors on monte un scénario etc. et tout ça ça se joue et au final ils s'aperçoivent que la fois où ça leur est concrètement arrivé ils n'auraient pas du réagir comme ça parce que peut-être qu'ils avaient concrètement tort ou même s'ils avaient raison ils y avait d'autres façons de le montrer. »</p> <p>l.188-193 « Et quand on leur montre au final que le chef, le responsable n'est pas là juste pour pointer les mauvaises choses, ils disent si j'avais su je ne serais pas parti comme ça, parce que si je n'étais pas parti aujourd'hui je serais peut-être toujours en emploi et je serais peut-être même entre guillemets monté en grade. Donc du coup ça leur permet de prendre conscience que la réaction il faut dans la mesure du possible la réfléchir. »</p> <p>« leur laisse(r) la possibilité de prendre du recul » l.314.</p> <p>l.243-246 « Donc c'est vraiment aussi leur expliquer que si à un moment ils ont eu un soucis c'est que tout le monde a fait des</p>

		<p>erreurs, c'est pas que le patron qui fait des erreurs, eux aussi en ont fait et que ces erreurs s'ils en prennent conscience ils doivent pas les reproduire »</p> <p>l.436-439 « C'est-à-dire que l'objectif est de trouver ce qui n'a pas été sur les précédentes expériences, au-delà de la technique parce que ça la technique je ne m'en occupe pas mais dans le comportement qu'est-ce qui n'a pas pu, qu'est-ce qui n'a pas correspondu aux attentes de l'entreprise chez cette personne. ». N a observé qu' « en général ce sont des choses qui se renouvellent » l.440.</p> <p>« et pour que au final ça soit l'apprenant qui de lui-même s'aperçoive - c'est ce que j'essayais de t'expliquer tout à leur sur les mises en situation - au final c'est lui qui s'aperçoit que oui, si ça se reproduisait il n'agirait pas de la même façon parce que c'est pas possible, c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir » l.441-444.</p> <p>« trouver pour chacun d'entre eux quelle est la faille, quelle est la difficulté qu'il a pu avoir en entreprise pour la faire se reproduire devant le groupe de manière à ce qu'il se sente pas à l'aise, pas à sa place, en danger et qu'au final il s'aperçoive que c'est pas comme ça qu'il aurait du réagir. Je suis vraiment là pour les mettre en danger entre guillemets mais oui c'est vraiment détecter les points qui n'ont pas été avant pour travailler dessus et faire que ça pourra aller après. » l.446-451</p> <p>P</p> <p>« réflexion sur leur disponibilité face à l'emploi » l.159-160</p> <p>« ça c'est quelque chose d'important. » l.160.</p> <p>« effectivement la réflexion sur leur mode de vie, leur mode de fonctionnement et surtout le temps qu'ils vont pouvoir mettre à disposition à un employeur. » l.162-163.</p> <p>« et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas possible pour eux. » l.164-165</p> <p>« il faut que l'ensemble de ces conditions là puisse être au départ bien positionné pour ne pas les leurrer. » l.176.</p> <p>« à réfléchir sur eux-mêmes pour finalement qu'ils s'aperçoivent que oui ou non leur projet est réalisable ou pas et surtout de ne pas les mettre dans une situation plus précaire que celle dans laquelle ils sont. » l.190-192.</p>
	Valoriser l'expérience	<p>N</p> <p>« utiliser cette expérience, de la valoriser, de la mettre en avant » (l.24) pour qu'en entreprise « ils puissent se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. » l.26-27</p> <p>« mettre des mots sur tout ce qu'ils savent faire » l.33.</p> <p>« quand on se présente à un entretien et qu'on utilise le bon vocabulaire, les bons mots, les bons termes en ce qui concerne les outils, les protocoles etc, l'employeur tout de suite dit « cette personne sait de quoi elle parle » alors que si on te parle simplement de ménage, de passer le balai, ce genre de chose, on peut toujours progresser, on apprendra mais déjà quand le vocabulaire est acquis, qu'on utilise le bon terme, c'est tout de suite du temps de gagné et du professionnalisme qui est perçu par le futur employeur. » l.45-50</p> <p>« voilà ils utilisaient les bons termes, ils se sont mis en avant, ils montraient qu'ils savaient déjà des choses ». » l.61-62.</p> <p>« valoriser le métier » l.408</p>

			<p>« plus le métier est dévalorisé par le public, plus c'est important que les gens qui l'exercent soient valorisés : valoriser ce métier déjà pour eux et ensuite auprès du public c'est très important parce que sans les personnes qui font ce métier ça serait compliqué de vivre. »l.409-411.</p> <p>« valoriser cette activité professionnelle pour que eux se sentent mis en valeur, au final c'est ça l'important. »l.415-416.</p> <p>« il faut quand même être capable de parler de soi et de ce qu'on va apporter à l'entreprise. »l. 604-605.</p> <p>« c'est pas non plus s'épancher sur ses activités, sa vie de famille etc. mais ce qu'on est en tant que personne je pense définit ce qu'on va être en tant que professionnel. »l.605-607</p> <p>« être capable de dire pourquoi on fait ce métier qu'est-ce qui nous plaît »l.617-618</p> <p>« en tant que soi, personne, qu'est-ce que je vais apporter à mon entreprise et au client chez qui je vais intervenir ? »l.619-620</p> <p>« c'est vraiment ça qu'attendent les entreprises »l.617</p> <p>« (ils)repartaient je pense avec la pêche, dans la recherche d'emploi et et je crois pour la plupart c'est ce qui leur a permis d'être très à l'aise pendant leur stage pratique. »l.587-589</p>
	Mise en situation		<p>K</p> <p>l.122-128 « J'ai regroupé tout le monde et je leur ai demandé « donc là vous êtes sur un site » - je les mets toujours en confrontation avec le fait qu'ils se retrouvent en entreprise de propreté. Pour moi la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après. - Et donc du coup je leur demande d'échanger face à la situation qu'ils viennent de vivre : « Effectivement vous êtes là dans le couloir, vous êtes sur un site de ce type donc forcément il y a des usagers. Dans cette situation à quoi est-ce qu'on va être confronté ? ». Et là on part sur des échanges. »</p> <p>N</p> <p>« par exemple on a travaillé sur la présentation, comment se présenter lors d'un entretien ou comment s'habiller tout simplement sans avoir l'air déguisé etc. »l.90-92</p> <p>« et tous ces petits exercices font qu'au fil des jours on a mis bout à bout des choses qui sont devenues évidentes et qui d'après ce que j'en sais des résultats, ont plutôt bien fonctionné. »l.92-93</p> <p>« mais au final par le biais de tous les exercices et tous les brainstorming qu'on peut faire au final on arrive à transposer une situation qui n'avait strictement rien à voir avec ce qu'on cherchait au départ à la situation concrète d'emploi, de recherche d'emploi, de préparation de projet etc. »l.99-102.</p> <p>l.143-144 « ça devient beaucoup plus facile pour eux de se mettre dans la situation à partir du moment où ils savent que ça ne leur arrivera jamais. »</p> <p>l.169-171« Alors je le fais souvent par « vous êtes une équipe, il y a un chef qui s'en prend à l'un d'entre vous pour une mauvaise raison , comment vous allez faire, comment vous allez gérer, c'est un collègue que vous aimez bien, c'est un collègue que vous aimez pas »</p> <p>« débriefer toutes ces situations » l.171</p> <p>« qu'ils s'aperçoivent que c'est pas des amis - au boulot on n'a pas d'amis, on a des collègues - mais que tout ça n'est pas important au final. »l.172-173.</p> <p>« souvent d'ailleurs ils la remettent en scène tout seul. Parce que</p>

		<p>moi les scènes c'est pas moi qui les prépare. Souvent je leur dis « voilà il y a une dispute entre vous et l'un de vos collègues » bref je leur donne deux trois grandes lignes et après c'est eux qui font les scènes. Souvent ils rejouent d'eux-mêmes des choses qu'ils ont mal vécu en entreprise et très vite on s'aperçoit que c'est pas si joué que ça, c'est quelque chose qui s'est déjà produit. »l.455-459</p> <p>« spontanément (...) le groupe s'aperçoit que ben non c'est pas comme ça qu'il aurait fallu réagir. Et au final, c'est spontanément que la personne concernée se remet en question et est capable de dire si ça devait m'arriver de nouveau c'est pas comme ça que je ferais parce que là j'ai pas été bon, j'ai fait n'importe quoi ou voilà, tout ça c'est spontané. » l.461-464.</p> <p>P</p> <p>« réfléchir sur ces conditions » l.194</p> <p>« du questionnement, en leur demandant : le nettoyage pour vous c'est quoi, ça se fait quand, ça se fait comment, ça se fait où ? Et puis voilà en les questionnant et en les amenant à réfléchir sur l'exercice du métier. Alors quand c'est le matin tôt ou le soir, alors vous faites comment ? »l.196-199.</p> <p>« il ne suffit pas de me le dire, faut être capable de le réaliser et de ne pas me dire au dernier moment c'est pas possible »l.206-208.</p> <p>« le but c'est ça, enfin c'est ni dissuasif, ni persuasif »l.211</p> <p>« et quand on me dit effectivement bah oui j'ai les moyens de garde, je peux lever mon enfant, tous les matins je peux me lever à 6h et j'emmène mon gamin chez la nourrice, un enfant de deux trois ans on ne le lève pas à 5H du matin »l.213-215</p>
	Prise en compte de l'individu dans le groupe	<p>N</p> <p>« travailler de la même manière avec des personnes qui ont un niveau on va dire en français assez intéressant et d'autres qui ont de plus grosses difficultés, ou même au niveau culturel, ça marche pour tout le monde. »l.85-87</p> <p>« chacun d'entre eux peut et doit s'exprimer c'est aussi notre rôle en tant que formateur, animateur de formation, c'est d'aller chercher chacun d'entre eux même les plus timides, les plus introvertis ils doivent tous participer »l.104-107</p> <p>« permet(tre) dès le premier jour à chacun de se parler, déjà de se poser soi en disant moi je vais faire partie d'un groupe »l.133-132.</p> <p>« au final au bout du bout de l'exercice on a un résultat qui est pour soi qui va dans le sous-groupe avoir parfois un résultat qui est différent d'une personne à l'autre. »l.307-308</p> <p>« c'est chacun d'entre eux qui au final dans son carnet de bord avance, le tableau des compétences, le tableau des réalisations etc. ça reste quelque chose de personnel. Il n'y a pas besoin d'aller divulguer tout ça au groupe. »l.417- 419</p> <p>« quand ça reste du domaine « je ne savais pas que j'étais comme ça, que je pouvais aller jusque là » ou au contraire « faut que je me pousse »etc., là ça reste pour soi »l.323-324.</p> <p>« ça fait son chemin pour chacun d'entre eux à un niveau différent et on part avec quinze individualités on n'arrive pas à un groupe on arrive à quinze individualités qui ont évolué qui ont changé mais qui restent des individualités. »l.325-328</p> <p>« l'intérêt c'est pas d'avoir quinze personnes pareil »l.328.</p> <p>« c'est facile quand on est noyé dans le groupe, c'est plus facile</p>



			d'aller se mette entre guillemets en danger, de se mettre en avant quand on est dans le groupe c'est plus facile. »l.232-234
	Alternance formation individuel e-formation par le groupe		<p>P</p> <p>« Hum c'est cette alternance là qu'il faut absolument allier et faire retravailler. » l.523</p> <p>« le système éducatif français a de la peine dans l'apprentissage aussi des enfants (parce) qu'ils ont tous des rythmes différents »l.524-525.</p> <p>« (prendre en compte) cette individualisation et la prise en compte des problématiques différentes des enfants. »l.526-527.</p> <p>« souvent des gens qui ont eu des difficultés » l.528</p> <p>« ne pas reproduire un ces schémas »l.528-529.</p> <p>« essayer d'individualiser et de prendre en compte les spécificités de chaque individu. »l.529-530.</p> <p>« pas faire des groupes trop nombreux parce que sinon y a plus de référentiel et plus de pédagogie, on n'avance plus »l.530-531.</p>
	Centrée sur l'individu		<p>P</p> <p>« les problématiques sociales sont souvent trop débordantes par rapport à la problématique professionnelle. »l.481-482 « c'est pour ça que l'insertion c'est quelque chose de très difficile et plutôt de l'individuel. »l.488-489.</p> <p>« le conseil régional travaille beaucoup sur l'individualisation, sur les parcours raccourcis, sur des choses comme ça, sur l'e-learning »l.499-500.</p> <p>« faire entrer ce qu'on appelle la FOAD, la formation à distance. »l.501.</p> <p>« je pense qu'on a un gros travail à faire sur le travail des formateurs dans l'individualisation des parcours de formation, dans le travail en sous-groupe, dans l'acquisition des compétences dans l'individuel, dans la vérification et l'individualisation des compétences. »l.504-506.</p> <p>« on traite souvent un groupe de A à Z et on considère que tout le monde a le même niveau d'entrée, a le même niveau de compétences ou de non compétences à l'entrée pour aller à un même niveau à la sortie ce qui est totalement faux. Tout le monde n'a pas le même niveau à l'entrée, avance à son propre rythme et il n'aura pas le même niveau à la sortie donc pas les mêmes chances de retrouver un emploi si tenté d'y ajouter en plus les problématiques personnelles, sociales, disponibilités qui sont majeures pour accéder à l'emploi. »l.506-512.</p> <p>« révolutionner la pédagogie »l.513</p> <p>« du travail en sous-groupe (...) l'auto-apprentissage (...)et l'apprentissage collectif »l.514.</p> <p>« en fait c'est différents modes d'apprentissage : l'apprentissage qu'on appelle scolaire où voilà le formateur donne l'information aux apprenants : c'est comme ça et pas autrement » l.514-516</p> <p>« la mise en expérience, le retour de mettre en pratique : j'y arrive j'y arrive pas, le pourquoi j'y arrive, pourquoi j'y arrive pas, le j'y arrive avec quelqu'un mais pas avec quelqu'un d'autre, c'est tout ça qu'il faut mettre en situation. »l.516-518.</p>
<u>Appropriation de l'expérience</u>	Savoir-être		<p>K</p> <p>« bien sûr on va aborder les savoir-être. »l.43«</p>

			<p>« tous les éléments sont liés pour pouvoir maîtriser le métier mais moi j'interviens beaucoup plus sur la partie technique et on fait toujours référence dans la partie technique aux savoir-être. »l.66-69.</p> <p>« ça va être par exemple parler de la ponctualité, de la relation avec les collègues, avec son employeur et avec son client, la posture qu'il doit avoir vis à vis du client »l.48-49</p> <p>« ce qu'est la ponctualité, de l'heure à laquelle on commence, du temps de trajet qu'ils vont mettre entre le moment où ils partent et le moment où ils doivent arriver sur le site »l.59-61.</p> <p>« bien déterminer toutes les attitudes à avoir, c'est-à-dire que ça passe justement par la ponctualité au fait de croiser un salarié de notre client et le saluer, ça va être frapper à la porte avant d'entrer »l.94</p> <p>l.248 « dans le rapport à l'autre on attend une attitude professionnelle. »</p> <p>« le fait d'entretenir les locaux c'est contribuer à la santé des usagers, c'est contribuer au bien-être des gens. Quand on est dans des locaux propres, tout ça c'est du service. »l.288-290.</p> <p>l.266-269 « je dirais presque qu'on peut être un peu plus faible techniquement mais surtout pas sur l'aspect du comportement. Le comportement prend une place fondamentale parce que le meilleur des techniciens en technique, le meilleur, s'il a un mauvais comportement il sera très mal perçu et d'ailleurs il pourra faire ce qu'il veut techniquement il ne sera pas accepté par le client. »</p> <p>« reprendre les phrases qu'ils ont utilisé et je leur demande « moi je te dis ça, comment tu vas le prendre toi en tant que coéquipier ? ». Donc il y a ce travail là sur le comportement. »l.361-363.</p> <p>l.655-657 « à travers cette formation on y retrouve tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire. On y retrouve ces trois éléments là. »</p> <p>l.668-670 « Mais oui, les trois sont indispensables. Alors pour certains on sait qu'ils auront encore besoin d'encadrement. Globalement oui pour moi les trois sont indissociables. »</p> <p>N</p> <p>« il y a des gens qui ne préviennent pas, c'est « ben de toutes façon ils verront bien que je suis pas là ». »l.375-376. « culture d'entreprise » l.376-377</p> <p>« c'est que quand on est quelqu'un de responsable on doit prévenir son responsable qu'on arrive en retard, on doit prévenir ses collègues, parce que les collègues il va falloir qu'ils fassent le boulot à notre place etc. et c'est pas toujours acquis, loin de là. »l.377-379.</p> <p>l.397-399 « valoriser du coup leurs compétences techniques doit passer par eux se positionner en personne professionnelle et que le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables. »</p> <p>l.526-528 « ce sont tous des gens qui ont des compétences techniques mais pourquoi ils ne trouvent pas d'emploi ? Tout simplement parce que leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise »</p> <p>« Maintenant la difficulté qu'ils vont la plupart avoir c'était le relationnel, le savoir-être , la culture d'entreprise, tout ce dont je</p>
--	--	--	---

			<p>parle depuis tout à l'heure et le fait de maintenant être capable de mettre des mots sur ces attitudes, d'être capable de dire oui j'ai un problème : « évidemment je vais prévenir mais non seulement je le dit mais je le ferai » parce que jusqu'à présent ils pouvaient éventuellement le dire mais ils n'avaient pas conscience de la portée que pouvait avoir leur absence ou leur retard ou tout un tas d'autres choses. Maintenant ils sont capables effectivement de dire pourquoi ils le feront »l.539-546</p> <p>« mettre en avant ses expériences techniques (...) aussi tout ce qu'on a pu faire personnellement dans le cadre de l'emploi, dans le cadre des relations, dans le cadre de l'activité sociale, extra professionnelle etc. »l.561-562</p> <p>« leur permettre d'exprimer et de s'approprier leur parcours professionnel et ce qu'ils veulent qu'ils deviennent. »l.577-578</p> <p>« en technique on peut toujours progresser »l.612.</p> <p>« les attitudes personnelles sont bien plus importantes dans ce métier. » l.613</p> <p>« l'entreprise c'est ça qu'elle va juger »l.613.</p> <p>« si on est capable de les expliquer à un entretien et bien c'est gagné, après on prend confiance, l'entretien se passe bien, l'employeur vous rappelle et on est embauché et ça va très bien. »l.613-615.</p> <p>« il faut vraiment être capable de parler aussi bien de ses compétences, de ses aptitudes personnelles que de ses compétences et aptitudes professionnelles. »l.616-617.</p> <p>P</p> <p>« globalement l'emploi dans ce métier là se fait sur 50/50 : 50% des savoir-être, 50% des savoir-faire. Comme dans beaucoup de métiers. Mais je dirai même parfois chez nous 65% de savoir-être et le reste de savoir-faire. » l.346-348. « le savoir-faire on peut toujours l'acquérir. »l.348.</p>
	Savoir-faire		<p>K</p> <p>« c'est vraiment l'apport technique :les techniques du nettoyage et tout ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi et d'avoir une maîtrise du métier. »l.39-41</p> <p>« moi je vais plus les accompagner sur la partie purement technique »l.65.</p> <p>N</p> <p>« l'entreprise pose des questions techniques sur le recruteur, il pose des questions techniques sur les machines, le matériel, le protocole, tout ça ok. »l.535-537</p> <p>P</p> <p>« acquérir (d)es compétences techniques »l.248</p> <p>« acquisition (...) de techniques »l.127.</p>
	Savoir		<p>K</p> <p>« le savoir, même s'ils sont un peu plus faible là-dessus, il y aura toujours des encadrants. »l.740.</p>

			<p>P</p> <p>« le système de réception de l'information (...) d'intégration de l'information (et) d'acquisition d'informations »l.12-127.</p>
	<p>Alternance : interaction théorie- pratique</p>		<p>K</p> <p>l.391-392 « Alors ce qu'il faut savoir déjà c'est que entre l'entreprise et ce qu'ils voient en formation il peut y avoir un gouffre entre les deux. Donc la réflexion elle est beaucoup travaillée avec N ».</p> <p>« dans mon discours j'essaie toujours d'aborder le pire qu'ils peuvent aborder sur le site »l.394-395.</p> <p>« leurs retours des fois négatifs par rapport à ce qu'ils ont vu en formation et mis en œuvre sur site »l.396-397</p> <p>« pour certains ils ont pu mettre des choses en place »l.400</p> <p>« je prends l'exemple du code couleur des chiffonnettes : code couleur puisque pour éviter la contamination croisée on va mettre un code couleur en place, donc des chiffonnettes de façon à éviter celle des sanitaires pour aller nettoyer le mobilier. »l.401-403.</p> <p>« là du coup il y a une réflexion parce qu'il y a cet apport théorique qu'ils n'avaient pas forcément auparavant, sur lequel ils n'avaient pas forcément réfléchi donc du coup pour certains ils mettent des choses en place, ils arrivent à mettre des choses en place grâce à ça. »l.410-412</p> <p>« on leur parle quand même de comportement, d'attitudes, de respect des règles d'hygiènes et du coup ils se retrouvent confrontés à l'inverse et là ça peut être un choc donc là il y a tout un travail à mettre en place et leur expliquer que c'est une entreprise parmi tant d'autres et que dans cette même entreprise ils ont été confronté à des sites qui ne respectaient pas forcément, c'est là où je fais travailler sur la réflexion : est-ce que c'est l'entrepreneur ou les salariés qui ne respectent pas ? Bien faire la différence entre les deux. Alors après ils entendent ou non le discours en fonction du caractère de la personne. Voilà il y a quand même cette réflexion qui est mise en place pour essayer de leur donner une vision de l'entreprise un petit peu différente eux ce qu'ils ont pu vivre pendant ces deux ou trois semaines en stage. »l.444-453</p> <p>l.527-528 « Pour moi c'est un des outils indispensables aussi le fait de voir ce qui se passe dans le monde de l'entreprise. »</p> <p>« le fait d'aller en entreprise leur permet d'être plongés directement au cœur de l'action. »l.766</p> <p>« l'objectif derrière c'est l'emploi. Ils vont faire une analyse après entre ce qu'ils vivent en formation et ce qu'ils vivent en entreprise, ce qu'on attend d'eux. »l.767-768.</p> <p>N</p> <p>« se baser sur ce qu'ils ont déjà vu, déjà fait pour améliorer et acquérir de nouvelles compétences dans le cadre de la séance en entreprise. »l.25-27</p> <p>l.154-160 « De la même manière quelqu'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés et ça sur un chantier où souvent quand même ils travaillent en équipe c'est extrêmement important parce qu'ils sont censés être solidaires tous ensemble, en équipe ils sont censés être solidaires de manière à ce que le travail avance mieux et on s'aperçoit que de plus en</p>

			<p>plus ils mettent en avant l'ambiance dans l'équipe. »</p> <p>« c'est pour qu'eux ils prennent cinq minutes, dix minutes pour débriefer un peu la situation et s'apercevoir qu'ils ont avancé en une demi-journée ou en une journée complète ils ont avancé, ils se sont aperçus de choses. »l.472-475. N rajoute que « c'est pas quelque chose de formel »l.476.</p> <p>« à la fin d'une séquence de manière à ce qu'ils soient eux-mêmes en capacité de dire voilà aujourd'hui elle nous a parlé de ça et moi ça résonne de telle manière pour moi. Voilà, c'est pas formel mais c'est important. »l.477-479</p> <p>P</p> <p>« une expérience supplémentaire »l.19</p> <p>« pas une expérience professionnelle »l.19-20</p> <p>« c'est une expérience supplémentaire dans la mesure où la formation est structurée avec un stage en entreprise. »l.20-21.</p> <p>« découvrir le secteur, de s'approprier et d'acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »l.22-23.</p> <p>« accéder au secteur par effectivement la voie professionnelle et en grandeur nature. »l.31-32.</p> <p>« c'est en ce sens là que cette expérience là contribue à augmenter leur expérience professionnelle. »l.32-33.</p> <p>« est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? C'est plus la question après qu'il faudrait se poser. »l.39-40.</p> <p>« l'expérience professionnelle c'est la partie stage entreprise qui leur permet effectivement de valoriser ça dans leurs expériences professionnelles. »l.41-42</p> <p>« la partie formation elle est plus passive pour eux »l.43</p> <p>« un moyen effectivement d'apport de compétences qui viendra enrichir l'expérience professionnelle. »l.48-49</p> <p>« pas directement de l'expérience professionnelle parce qu'après la question qu'il faut se poser est-ce que la formation fait partie de l'expérience professionnelle ? Quelque part oui sauf qu'on n'est pas dans les réelles conditions du milieu du travail. »l.50-52.</p> <p>« ca y concourt plutôt que ça en fait partie intégrante pour moi. »l.55.</p> <p>« (la formation est) essentiellement descendante vis à vis d'eux même (des apprenants) »l.60-61.</p> <p>« même s'il y a des ateliers, même s'ils sont obligés de mettre en pratique un certain nombre de choses »(l.62), « en formation (...) ils sont en terme d'apprenants »l.60-61.</p> <p>« c'est une relation de formateur à apprenant. »l.62-63.</p> <p>« mettre en pratique ce qui a été appris avec une phase d'adaptation »l.129-130.</p> <p>« mise en pratique en grandeur nature, en grandeur réelle sur le terrain » l.130</p> <p>« concourt à l'expérience professionnelle, c'est-à-dire que ça permet à l'individu de se confronter à des situations de travail dites professionnelles alors encadrées quand c'est dans le cadre du stage, et d'apprendre à réagir et à trouver des solutions dans ces situations, qui peuvent être des situations assez critiques. C'est là que ça participe à l'expérience professionnelle » l.143-146</p> <p>« la formation théorique, la dispense de formation n'est pas à mon sens, ne participe pas à l'expérience. C'est un outil qui vient</p>
--	--	--	--

			<p>alimenter l'expérience mais c'est tout. »l.146-148  « favorise l'insertion professionnelle »l.354  « de mettre le pied à l'étrier »l.356.  « les mettre au boulot »l.364.</p>
	Volonté		<p>K  « s'il n'y a pas ça au départ ça va être compliqué. »l.191-192  l.525-526 « parce qu'elle se l'est appropriée et voilà c'est une question après de la volonté de mettre en œuvre. »  « de sa volonté à elle. »l.735.</p>
		Formation par le groupe	<p>K  l.348-349 « ce qui permet d'ailleurs, en aparté, de travailler sur l'aspect comportemental justement avec leur façon d'échanger entre eux. »</p> <p>N  « tout ce qui va être de l'expérience collective peut avoir et va avoir son importance dans les apprentissages. » l.151-152  « il y a des choses qui ont été vu par certains qui n'ont pas été vu de la même manière par d'autres » l.152-153  « si chacun confronte cette situation on va avancer vers quelque chose de commun. »l.153.  « quelqu'un qui aura pu résoudre une difficulté sur un chantier de nettoyage ou pour sa vie quotidienne pourra s'il entend parler les autres de la même difficulté donner son opinion, son expérience, son vécu et expliquer comment lui il a pu résoudre ses difficultés »l.154-157</p>
		Favoriser la réflexion	<p>K  « (travailler) l'aspect comportemental »l.348.</p> <p>N  « c'est en valorisant ce qu'ils savent déjà, ce qu'ils ont déjà vu que leur expérience est utile. »l.28.  « chercher au plus profond de la personne tout ce qu'elle va pouvoir mettre en avant »l.73-74.  « le rapport avec le métier avec la profession, avec votre expérience ». »l.77-78.</p>
<u>Maîtrise</u>	Avoir une maîtrise du métier		<p>K  « avoir une maîtrise du métier »l.41  « les techniques du nettoyage et tout ce qui va permettre d'accompagner vers l'emploi »l.40-41  « tous les éléments qui sont nécessaires pour la maîtrise du métier. »l.611.  « il faut maîtriser. »l.666  « maîtriser pour certains en fin de formation c'est en cours et ils pourront l'affiner en entreprise parce qu'ils auront déjà les bases. Pour d'autres c'est acquis. »l.666-667.  « avoir une posture professionnelle. »l.680.  « connaissance de l'aspect méthodologique du métier »l.688.  « en fin de formation ils sont capables de maîtriser le fait qu'on ne</p>

			<p>mélange pas les produits c'est pas parce que la couleur est belle qu'il sent bon que je peux l'utiliser partout donc à partir de là ils ont quand même un minimum. »l.698-701.</p> <p>« par contre le plus gros, le gros qu'il faut maîtriser c'est les attitudes de service et c'est ça qui peut mettre en danger l'intégration dans l'entreprise de propreté et le poste. »l.702-704.</p> <p>l.771-772 « globalement ce qu'on attend d'eux c'est d'être capable de maîtriser déjà les techniques de base et l'aspect comportemental. »</p> <p>l.774-775 « il y a aussi la remise à niveau de N. qui apporte tous ces outils qui vont les amener à maîtriser les attentes aussi de l'entreprise »</p> <p>P</p> <p>« faciliter l'accès à l'emploi »l.27</p> <p>« Ca c'est des outils, c'est des compétences qu'on leur donne »l.38.</p>
	Apporter une posture professionnelle		K
		Développer « la ruse »	<p>K</p> <p>« adopter une posture aussi derrière son outil : je ne vais pas être couchée derrière mon balais, comment je vais quadriller ma surface, comment je vais utiliser mon outil puisqu'on va l'utiliser de façon un peu ergonomique »l.301-303</p> <p>« éviter une fatigue inutile »l.304</p> <p>« comment aborder sa pièce, comment pratiquer? » l.305</p> <p>« l'outil le plus adapté en fonction des locaux : est-ce que je suis sur un sol dur, un sol souple, est-ce que je suis sur un sol à relief ? »l.305-306.</p> <p>« en fonction de cela choisir l'outil le plus adapté à la situation, avoir un regard critique et être capable d'analyser et pourquoi pas aussi remonter après des informations auprès de ses responsables. »l.307-309.</p> <p>« avoir une posture et surtout une gestuelle qui ne va pas les user dans le temps. »l.340.</p> <p>P</p> <p>« justement y a pas de règles pour réagir face à telle situation. C'est un ensemble de données et d'informations qui vont permettre à un salarié de prendre une décision sur je fais ou je fais pas. »l.253-255.</p> <p>« par exemple la personne a un temps de prestation qui lui est alloué et qui est assez réduit et avec un certain nombre de salles à faire, si la personne voit qu'effectivement la salle qu'elle doit faire ou n'a pas été utilisée ou est propre, c'est effectivement de passer son chemin et d'aller passer plus de temps sur un endroit qui en aura plus besoin, c'est ça par exemple l'intelligence d'une situation. »l.256-259.</p> <p>« tout un tas d'évaluations et de jugement qu'une personne a à faire - comme on a tous à faire dans nos situations professionnelles - qui va permettre de prendre une décision et d'orienter vers des actes professionnels, vers telle ou telle</p>

			<p>direction. »l.267-269</p> <p>« c'est ça l'intelligence situationnelle et c'est en fait ce dont on a beaucoup besoin et ce qui manque souvent aux gens et ça c'est acquis par l'expérience professionnelle ; la formation aide. Mais l'intelligence professionnelle situationnelle elle est vraiment due aux mises en situations successives de la vie de l'individu et avec son passé, l'histoire qu'il aura écrite dans son passé professionnel. »l.269-l.273.</p> <p>« c'est essentiellement lié à l'expérience et surtout aux situations qui viennent nourrir cette expérience, situation de travail voilà par exemple un salarié le matin qui arrive sur son chantier et qui peut plus ouvrir avec les clés ou qui peut pas entrer parce que le code ne fonctionne plus. Quel comportement adopter ? »l.277-280</p> <p>« de la logique et du bon sens »l.284</p> <p>« recul par rapport à une situation »l.291.</p>
	Avoir une posture professionnelle		<p>N</p> <p>« valoriser (...) leurs compétences techniques »l.397-398</p> <p>« (se positionner en tant que )personne professionnelle »l.398.</p> <p>« le professionnel passe par des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables »l.399</p> <p>« dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel »l.401</p> <p>« oui c'est exactement ça. C'est un comportement approprié au monde de l'entreprise. Ce qu'ils n'ont pas forcément. »l.406-407</p> <p>« (respecter)les codes de l'entreprise »l.417.</p>
		Connaissance des protocoles	<p>K</p> <p>l.436-438 « il y a des protocoles de mis en place parce qu'il y a des lieux où ça nécessite des règles d'hygiène et de sécurité assez pointues notamment lorsque l'on doit respecter certaines normes. »</p>
		Connaissance de l'entreprise	<p>K</p>
		Maîtrise des outils	<p>K</p> <p>« il y a des méthodes de travail et je suis capable de maîtriser ces outils là qui ne sont pas maîtrisés par certains salariés. »l.528-529.</p>
		Maîtrise du geste	<p>K</p> <p>« une fois qu'il y a assez de maîtrise du geste, de la méthodologie du métier, liée au métier, je vais venir les accompagner en corrigeant, quitte à leur remontrer. » l.320-321</p> <p>« maîtriser déjà son espace de travail, quadriller son espace, être à l'aise dans son corps pour pouvoir manipuler l'outil. Des fois on en est là, la synchronisation du geste »l.588-590</p>
		Evaluation	<p>K</p> <p>« des évaluations avec notamment un petit travail sur les cadences de travail pour qu'ils soient en cohérence avec l'entreprise »l.540-541.</p> <p>« eux ils ont une vision de ce qu'ils sont capables de</p>



			<p>produire »l.541-542.</p> <p>« fait le point toujours avec eux en fin de formation à travers des évaluations, on leur demande par rapport au chemin qu'ils ont parcouru les éléments qui permettent de dire qu'ils ont évolué mais ça s'arrête à ça. »l.575-577</p> <p>« les échanges que je vais avoir avec eux sur les évaluations qu'ils ont produites va leur permettre d'affiner et en fin de formation on va toujours faire des évaluations et leur dire où ils en sont. Du coup je pense que ça peut leur permettre aussi d'asseoir leurs acquis justement. »l. 545-548</p> <p>« ils sont tout à fait conscients de l'évolution entre le début et la fin. »l.555. Par les « échange(s) en fin de formation »l.556</p> <p>« ils ont une autre image d'eux entre le début et la fin »l.557</p> <p>P</p> <p>« comme y a pas de diplôme à la fin, y a pas d'examens, y a pas d'évaluations »l.314.</p> <p>« on sait qu'ils ont le niveau »l.315</p> <p>« on le voit bien »l.316.</p> <p>« les termes techniques appropriés, en utilisant le vocabulaire professionnel adéquat, en mettant en œuvre les techniques professionnelles qu'on lui a enseigné de manière correcte, rapide, avec les bons gestes et dans le bon ordre, en étant capable de travailler en plus ou moins en grande autonomie en situation réelle de travail qui a été vécu durant la période de stage avec des sites où un certain nombre de tâche sont à faire dans un ordre chronologique et que la personne est capable de mettre en œuvre ça de manière autonome et même si elle est accompagnée et surveillée mais d'une manière relativement autonome. »l.237-243.</p> <p>« ça permet effectivement de voir ce qu'ils sont capables réellement de faire en terme de rapidité, en terme de volume, en terme de qualité de travail, en terme de méthode de travail »l.327-329.</p> <p>« ce n'est pas une évaluation réelle. C'est un des modes d'évaluation grandeur nature, c'est l'évaluation de situations, c'est pas une évaluation de connaissances sommatives et de compétences comme il peut y avoir. »l.330-332.</p> <p>« on a des grilles qui nous ont permis de dire telle personne est compétente ou pas mais c'était plus pour nous. »l.340-441.</p>
<u>Autonomisation</u>			<p>K</p> <p>« il faut un minimum d'autonomie du travail. »l.740-741.</p> <p>« majoritairement il faut quand même un minimum d'autonomie dans la mesure où pour un grand nombre d'entre eux ils seront peut-être amenés à travailler seul donc forcément il faut être autonome. »l.770.</p> <p>« un élément important pour la pérennité de l'emploi derrière, l'aspect comportemental. »l.150-151</p> <p>P</p> <p>« être capable de réaliser des opérations de nettoyage de base, simples, seul, avec un encadrement assez limité, avec parfois des petites initiatives »l.140-142.</p> <p>« (ne pas)se substituer aux demandeurs d'emploi et de faire de l'accompagnement <i>ad vitam aeternam</i> jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi »l.373-374.</p> <p>« on peut pas les mater de trop » l.410-411</p> <p>« c'est quelque chose d'important qu'ils acquièrent cette</p>

			<p>autonomie, vraiment, qu'ils se débrouillent eux après, qu'ils se rendent compte qu'on ne pourra pas les suivre tout le temps. »l.414-415.</p> <p>« leur donner une autonomie et des outils pour leur recherche d'emploi(...) en leur faisant bénéficier de notre réseau relationnel et de notre réseau d'entreprise. »l.376-378.</p> <p>« on leur dit bien que c'est pas parce que la formation est finie que leur avenir est fixé. Donc à eux aussi d'être proactif. »l.417-418.</p> <p>l.421-422 « c'est sûr que le but c'est de les rendre le plus autonomes possible et les plus armés au niveau métier et puis savoir-être et techniques de recherche d'emploi pour accéder à l'emploi. »</p>
	Faire évoluer		<p>K</p> <p>« on voit une évolution au fur et à mesure dans l'attitude, dans le travail de sous-groupe ce qu'ils peuvent apporter. »l.135-137</p> <p>« pour certains il y a une véritable évolution, pour d'autres ça peut être un peu plus compliqué en terme d'attitudes de service »l.149-150.</p> <p>« c'est-à-dire que techniquement je suis capable de faire des choix »l.754</p> <p>l.162-165 « Dans la relation à l'autre, dans le travail en sous groupe, il y a une évolution qui se met en place où à un certain moment on voit qu'il y a un véritable échange. Voilà ils adoptent un comportement avec un esprit d'équipe, de réels échanges, le respect de l'autre qui va être plus important en fin de formation qu'en début. »</p> <p>« avoir d'autres visions. »l.491.</p> <p>« une certaine liberté, une autonomie tout en cadrant »l.176.</p> <p>« puisqu'au départ si tu veux, l'objectif c'est vraiment qu'ils aient conscience que, une fois arrivés dans l'entreprise ils n'auront pas forcément le choix de l'équipe. »l.176-179</p> <p>l.411-412 « ils mettent des choses en place, ils arrivent à mettre des choses en place »</p> <p>l.427-429 « Et il peut arriver que, moi j'ai des exemples de personnes qui au départ avaient même du mal à se repérer dans l'espace ne serait-ce que pour faire un balayage, et qui en fin de formation maîtrisent totalement leur espace de travail. »</p> <p>l.786-790 « Sur le groupe de X qu'on a fait il y en a un au départ qui partait de très très loin qui avait un bon niveau et une bonne appropriation du savoir mais de grosses difficultés sur la gestuelle, sur la coordination du geste, sur la maîtrise de son espace de travail et qui est aujourd'hui en contrat de professionnalisation. Donc quand on a des stagiaires comme ça on se dit que quand on voit cette évolution pour le formateur c'est que du pur bonheur »</p> <p>« (les apprenants)ont une autre image d'eux entre le début et la fin. » l.557</p> <p>« ils sont tout à fait conscients du chemin qu'ils ont parcouru entre le début et la fin »l.560-561.</p> <p>N</p> <p>« leur permettre de jouer ces scènes avec ces chefs d'équipe, ils s'aperçoivent au final que c'est pas une situation facile et qu'ils en voudraient pas »l.199-200.</p>

			<p>« Et du coup quand ils retournent en entreprise ils ont un autre regard sur cette personne qui est quand même leur responsable mais qui maintenant est devenue une personne. Alors qu'avant c'était juste un responsable »(l.200-203) et un changement dans le comportement : « il y en a même qui disent « ben moi je vais retourner voir mon ancien responsable et je vais lui dire que maintenant j'ai compris des choses même s'il ne me rembauchera pas parce qu'effectivement ça c'est pas bien terminé etc. mais je vais aller le voir pour lui dire ». »l.204-206.</p> <p>« au bout de quelques semaines elle s'est totalement remise en question en disant « je sais plein de choses mais je suis incapable de les exprimer correctement, de me mettre en avant mais pas trop » »l.259-261.</p> <p>« Elle s'est vraiment totalement remise ne question et je crois, j'espère, que ça va tenir et qu'elle a énormément progressé durant cette formation. »l.265-266.</p> <p>« ils en ont surtout compris l'intérêt parce que c'est ça aussi, une fois que l'intérêt est compris, ça devient naturel de le faire et c'est très important. »l.381-382.</p> <p>« j'ai passé un entretien en fait c'était beaucoup plus simple qu'avant »l.592-593.</p> <p>« capables de parler d'eux), de (leurs) expériences, de (leurs) savoir-être, de ce qu ('ils) attende(ent) de l'entreprise, de ce qu'elle attendra d'eux) et de ce qu ('ils sont) capables de lui donner. Donc du coup être capable d'en parler après c'est facile. »l.595-597.</p>
	Donner confiance		<p>K</p> <p>« le coup de pouce qui va leur permettre, pour certains, pas pour tous, mais pour certains on va peut-être être le coup de pouce qui va leur permettre de remettre le pied à l'étrier, leur permettre de reprendre confiance en eux. »l.222-224.</p> <p>« il y en a c'est juste le petit coup de pouce qui leur manquait : la prise de confiance en soi. On le voit certaines personnes sont complètement introverties en arrivant et on les voit s'ouvrir tout au long de la formation, c'est du pur bonheur. »l.234-236</p> <p>N</p> <p>« nous vous avons fait confiance en vous entrant sur cette formation, faites nous confiance sur le déroulé »l.78-79.</p> <p>« leur redonner confiance en eux mais aussi en l'entreprise dans les responsables qu'ils vont pouvoir rencontrer »l.238-239</p> <p>« que tous les responsables ne sont pas là pour leur mettre des bâtons dans les roues, que tous les responsables ne sont pas là pour leur casser du sucre sur le dos etc »l.239-240.</p> <p>« l'objectif c'est que tout le monde essaie d'être à peu près sur le juste milieu pour arriver à j'ai suffisamment confiance en moi pour aller de l'avant et je sais aussi me remettre en question. »l.288-289.</p> <p>« la confiance en soi elle vient toujours du regard des autres ».</p> <p>« (elle) était tellement sûre d'elle qu'elle ne voyait pas que les autres la regardaient un peu comme quelqu'un de différent parce qu'elle se mettait trop en avant. Au final quand on lui a montré qu'elle savait mais pas complètement et pas correctement eh bien il y a eu cette remise en question »l.274-278</p> <p>l.293-298 « si on est tout seul : j'ai trop confiance en moi, je vais de l'avant et je prends un mur. J'ai pas assez confiance en moi, je</p>

			n'irai pas de l'avant donc je n'avancerai pas. Donc oui ça passe toujours à un moment ou un autre, que ce soit par le regard d'un collègue, d'un formateur, d'un responsable, il y a un moment ou un autre où on doit effectivement prendre conscience que cette confiance en soi elle passe par le regard des autres, enfin je pense que c'est très important. »
	Considérer l'apprenant comme acteur		<p>K</p> <p>« (ils) doivent être acteurs, c'est indispensable dans la formation. »l.501.</p> <p>« (la formation ne doit pas rester) quelque chose de magistral sinon ils risquent de s'endormir. »l.502-503</p> <p>l.495-497 « . La participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est que si tu veux, si c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions. »</p> <p>« une implication. Principalement une implication. »l.507</p> <p>« Je donne mon avis, je participe, on prend en compte ce que je peux dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important. Le fait que tu sois acteur dans la formation va permettre justement d'extérioriser des idées ,d'avoir une importance : on m'entend, on écoute ce que je dis. »l.507-512.</p> <p>« il y a une émulsion qui se met en place, c'est ça aussi qui permet pour certains qui ont perdu confiance en eux justement de la reprendre et la réapproprier. »l.512-513</p> <p>« reprendre confiance, « je sais faire, je me suis aperçu que dans le monde de l'entreprise je maîtrisais des éléments que certains salariés ne maîtrisent pas waouh pour soi ça permet de se dire que finalement je peux peut-être intégrer différentes entreprises. Pouvoir aller au-delà. Je pense que c'est un élément indispensable. »l.518-521.</p> <p>N</p> <p>« responsable je ne sais pas si c'est le mot, c'est un bien grand mot pour moi »l.388.</p> <p>« «mais en tout cas à se positionner en tant que personne adulte et qui sait ce qu'elle fait et pourquoi elle le fait. Responsable oui au final ça revient à ça » l.388-389</p> <p>« mais est-ce qu'on est toujours tous responsables ? On essaie. Je ne sais pas si on va jusque là. »l.390-391</p> <p>« se positionner en personne professionnelle » l.397</p> <p>« avoir des attitudes et des savoir-être qui soient irréprochables »l.398-399</p> <p>« c'est plus ça que responsable, parce qu'après responsables dehors, une fois qu'ils sont sortis de l'entreprise ils peuvent devenir complètement irresponsables, ça ne me pose aucun soucis, ça c'est leur problème mais dans l'entreprise ils ont une responsabilité de professionnel, c'est très important. »l.399-402.</p> <p>« responsabiliser (les apprenants) par rapport à cette profession et au professionnalisme qui va en dépendre. »l.323-324.</p> <p>P</p>

			« en situation de stage (les apprenants) sont acteurs » l.63 « ils sont acteurs » l.125.
		Favoriser la réflexion	K « oui alors vous vous nous avez montré ça, mais ». » l.394. « (avoir)de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions. »
		Favoriser les échanges	K l.162-165 « Dans la relation à l'autre, dans le travail en sous groupe, il y a une évolution qui se met en place où à un certain moment on voit qu'il y a un véritable échange. Voilà ils adoptent un comportement avec un esprit d'équipe, de réels échanges, le respect de l'autre qui va être plus important en fin de formation qu'en début. » l.495-497 « . La participation des stagiaires est indispensable. Ma vision c'est que si tu veux, si c'est toujours moi qui apporte c'est « fait ça pour faire ça », je ne suis pas persuadée qu'à la finalité ça apporte s'il n'y a pas de chaque stagiaire leurs idées, leurs interventions, leurs réflexions. » « Je donne mon avis, je participe, on prend en compte ce que je peux dire, ce qui n'est pas forcément le cas puisque quand on est demandeur d'emploi on est chez soi enfermé dans sa maison sur son canapé à ruminer derrière une vieille série B, on n'a plus la sensation d'être quelqu'un d'important.(...) on m'entend, on écoute ce que je dis. » l.507-512.
		Favoriser les échanges formateurs-apprenants	K « les échanges que je vais avoir avec eux sur les évaluations qu'ils ont produites va leur permettre d'affiner et en fin de formation on va toujours faire des évaluations et leur dire où ils en sont. Du coup je pense que ça peut leur permettre aussi d'asseoir leurs acquis justement. » l. 545-548
		Alternance : interaction théorie-pratique	K « des retours sur l'aspect technique » l.393 « oui alors vous vous nous avez montré ça, mais ». » l.394. « après pour certains ils ont pu mettre des choses en place » l.400.  P « en situation de stage (les apprenants) sont acteurs » l.63 « on leur demande de réaliser parfois en autonomie avec des situations inédites un certain nombre d'activité. » l.63-64. « ils sont acteurs » l.125. « le stage est là pour vérifier ça. » l.142.
<u>Insertion professionnelle</u>			K  « cette formation (...) est reconnue par les entreprises donc je pense qu'elle a des valeurs sûres » l.644-645. « le référentiel MHL qui est le référentiel scolaire et donc reconnu par les entreprises de propreté. » « à travers cette formation on y retrouve tous les éléments qu'on attend au sein d'une entreprise c'est-à-dire pour faire simple, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire. » l.654-655.  P « pouvoir positionner des gens à terme sur l'emploi via des

			<p>contrats longs d'un an minimum, CDD minimum d'un an, quelque soit le volume horaire hebdomadaire, pour aussi pouvoir faire des contrats de professionnalisation et des contrats d'apprentissage mais surtout des contrats de professionnalisation en réponse à la loi sur l'alternance qui est tombée en juillet l'année dernière avec l'obligation pour les entreprises de plus de 300 salariés d'avoir un quota minimum d'alternants progressif sur les quatre années 12, 13, 14 et 15 là-dessus. »l.75-81.</p> <p>« la POEC favorise l'insertion professionnelle (essentiellement) par le biais du stage »l.354.</p>
	Emploi		<p>K</p> <p>« accompagner vers l'emploi »l.41.</p> <p>« la situation c'est l'entreprise de propreté puisque c'est l'objectif de leur emploi après »l.124-125.</p> <p>« vraiment qu'on atteigne un objectif commun puisque l'objectif c'est l'emploi. »l.426-427.</p> <p>« donc moi mon objectif c'est tous un emploi derrière »l.785</p> <p>N</p> <p>« des expériences qu'ils ont vécues et où ils se sont plantés, parce que c'est souvent le cas, pour les faire progresser sur tout ça. »l.352-353.</p> <p>« leur comportement n'est pas adapté à ce que demande une entreprise »l.528.</p> <p>« le fait d'avoir travaillé ça pendant trois mois fait qu'au final aujourd'hui ils sont quasiment tous en emploi. »l.229-230.</p> <p>« envie (...) d'avoir un emploi, de vivre de cet emploi et tout ça ça transparait par le discours »l. 548-549.</p> <p>« évidemment c'est important d'avoir un emploi, de pouvoir le décrocher mais si c'est pas celui-là ça sera un autre. »l.566-567.</p> <p>« (a permis) d'être très à l'aise pendant leur stage pratique et du coup pour la plupart de décrocher un emploi rapidement »l.588-589</p> <p>P</p> <p>« acquérir les méthodes de travail de base pour accéder à un emploi dans ce secteur là. »l.22-23.</p> <p>« leur recherche d'emploi »l.28</p> <p>« des pistes supplémentaires »(l.27) pour les aider dans leur recherche.</p> <p>« l'emploi (...) se fait sur (...) : 50% des savoir-être, 50% des savoir-faire. »</p> <p>« la formation n'est pas un but en lui-même, c'est un moyen d'accéder à un emploi »l. 400.</p>
	Métier		<p>K</p> <p>« une maîtrise du métier. »l.41</p> <p>« (l'apprenant) doit maîtriser ces éléments dans son métier pour avoir une posture professionnelle. »l.679-680</p> <p>N</p> <p>« dans un métier comme agent de service », l.610</p> <p>« les attitudes personnelles sont bien plus importantes dans ce métier »l.612-613.</p> <p>P</p>

			<p>« la difficulté qu'on a effectivement d'amener ces publics à ces métiers là c'est non pas ce que je disais la partie technique, mais effectivement la réflexion sur leur mode de vie »l.160-161.</p> <p>« beaucoup de prescripteurs de l'emploi (...) orientent par défaut ces gens là sans avoir connaissance réellement des conditions d'exercice du métier et sans leur faire travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. »l.177-188</p> <p>« Ce qui n'est pas forcément un problème sur un certain nombre de métiers quand on travaille de 8h à midi et de 14H à 18H. Par contre sur beaucoup de métiers, c'est vrai qu'on insiste pas je pense suffisamment sur les conditions de travail et uniquement sur l'acte métier. On s'aperçoit que les conditions de travail ça influe au moins à 50 % pour un demandeur d'emploi de se positionner ou pas sur un métier. »l.188-192.</p> <p>« l'emploi dans ce métier là »l.346</p>
	Pérennité de l'emploi		<p>K</p> <p>Pour K, l'appropriation des « les attitudes de service (...) l'aspect comportemental (sont des) élément(s) important(s) pour la pérennité de l'emploi »l.151</p> <p>« s'il en manque un, on est pas, comment te dire, pour moi on pourra difficilement intégrer l'entreprise de propreté, du moins pas de façon pérenne. »l.660-661.</p> <p>N</p> <p>« c'est vraiment qu'après, l'insertion c'est vraiment qu'elle soit durable »l.232.</p> <p>« un emploi dont ils vont pouvoir vivre ça va être un emploi qui a suffisamment d'heures par semaine et qui va durer suffisamment longtemps. »l.235-236.</p> <p>« ces erreurs s'ils en prennent conscience ils doivent pas les reproduire et c'est vraiment ce qui se passe pour que l'insertion soit durable. »l.245-246</p> <p>« je pense par exemple à une femme qui était quelqu'un de très bien, qui a eu une grande expérience du métier d'agent de service mais qui ne retrouvait pas d'emploi parce qu'elle avait des attentes un peu plus importantes que d'autres. Elle avait une façon de présenter ses attentes qui était très sûre d'elle, très « moi je sais » (...) moi je l'ai vu énormément changer et évoluer tout au long de la formation et au final, quelques semaines après la fin de la formation elle a signé un CDI à temps plein »l. 246 -266.</p> <p>« en cas d'expériences similaires avoir une réaction qui ne soit pas la même parce que souvent ce public là, dès qu'il y a eu un accroc, une difficulté etc. on va au clash très vite, c'est-à-dire que le chef est pas d'accord, c'est pas grave je claques la porte et je m'en vais. On sait que actuellement ce genre de comportement ça n'entraîne pas d'emploi »l.358-361</p>
	Critères		<p>N</p> <p>« faire ressortir toutes les compétences (...) faire mettre des mots dessus » l.43</p> <p>« cette personne sait de quoi elle parle »l.47.</p> <p>« professionnalisme »l.49.</p> <p>« la culture d'entreprise »l.540</p>

			<p>« être capable de mettre des mots sur (l)es attitudes »l.540-541.</p> <p>P</p> <p>« l'exigence qu'ont les entreprises dans leurs critères d'embauche sur les premiers niveaux d'embauche. »l.110-111.</p> <p>« (faire réfléchir) sur leur disponibilité face à l'emploi (...)ça c'est quelque chose d'important »l.160.</p> <p>« Et c'est en ça que je dois les amener à réfléchir en leur disant que ce métier est possible ou pas possible pour eux. »l.162-165.</p> <p>« connaissance (...) des conditions d'exercice du métier et (en) leur fai(sant) travailler avant effectivement ces conditions d'exercice du métier qui les oblige à réfléchir sur soi, sur leur mode de vie pour pouvoir accéder à ce métier là. »l.179-182.</p> <p>« le premier critère de recrutement dans la propreté »l.221.</p> <p>« C'est vraiment le critère primordial la disponibilité. »l.222-223</p>
<u>Expertise</u>			<p>K</p> <p>« non ton mot est bon »l.61</p> <p>« c'est juste que c'est pas un mot avec lequel je me sens forcément à l'aise alors que ça fait partie intégrante du monde de la formation aussi, c'est un mot que j'entends régulièrement mais c'est pas un mot avec lequel je suis très à l'aise. »l.616-618</p> <p>« être expert, pour moi être expert c'est tout maîtriser et je me dis qu'on a toujours à s'améliorer donc c'est un mot avec lequel je me sens pas forcément à l'aise. »l.622-623.</p> <p>« mais il est dans ce sens là. »l.632</p> <p>« c'est pas un mot que j'apprécie forcément. »l.636</p> <p>N</p> <p>l.487-492 « A quoi voit-on qu'elle devient experte de son expérience ? Et ben quand elle est capable de, je pense, quand elle est capable d'analyser ses erreurs et ses réussites, parce que heureusement il y a aussi des réussites, pour en tirer une satisfaction personnelle mais aussi pour avancer. C'est-à-dire que être capable de décrypter des situations professionnelles pour en sortir le bon le mauvais mais en tous cas pour avancer c'est là où je pense que l'on peut dire que la personne est experte de son expérience. »</p> <p>« oui. Je pense que c'est ça. Bon ou pas bon. Dans les deux situations ça marche. »l.497</p> <p>« être capable de dire moi ce que je ne veux plus vivre c'est ça ou au contraire ce que je veux vivre dans mon métier c'est ça. C'est toujours difficile et quand on est capable de le faire je pense qu'on est devenu expert de son expérience. »l.498-500.</p> <p>« et au final en fin de formation, et moi je l'ai revu après la fin de la formation, elle a été capable d'expliquer ce qui n'avait pas été dans ses expériences précédentes, ce qui faisait que ça c'était mal fini, et elle était parfaitement consciente que si elle reproduisait le même schéma elle irait au même résultat. Mais elle avait compris qu'elle allait pouvoir modifier »l.505-508.</p> <p>« tous les moments où ils se sont mis en danger, même parfois mis à nu professionnellement devant le groupe, tous ces moments là sont des moments qui vont leur permettre ensuite de ne pas refaire les mêmes erreurs. (...) On les refait consciemment sur un exercice, devant un groupe, en formation, on le débrieфе, normalement on le referra pas. On ne referra pas ces erreurs là »l.519-523.</p>



			<p>P</p> <p>« experte c'est un grand mot »l.229</p> <p>« (dire de la personne) qu'elle maîtrise (...) tout du moins qu'elle valide son projet professionnel de travailler dans ce secteur là. »l.229-230.</p> <p>« l'expertise est à un niveau plus élevé quand même que ça. »l.230-231</p> <p>« la formation elle n'a pas pour but d'amener à un niveau d'expertise » l.231</p> <p>« un niveau de compétences de base »l.232.</p> <p>« donc ta question c'est comment est-ce que la personne voit qu'elle est en gros compétente ? »l.232-233.</p>
--	--	--	---

## Table des matières

Remerciements.....	p.1
Sommaire.....	p.3
Introduction générale.....	p.4
Première partie : contexte, approche théorique et problématique. Penser l'expérience au sein d'un dispositif d'insertion professionnelle : appropriation de l'expérience et responsabilité en formation.....	
	p.8
Introduction de la première partie.....	p.8
Chapitre 1 Genèse de la question et contexte.....	p.10
1.1 Genèse de la question.....	p.10
1.2 Contexte.....	p.12
1.2.1 Les métiers de la propreté.....	p.13
A. Les secteurs d'activité.....	p.13
B. Les qualités requises.....	p.14
a. La technicité.....	p.14
b. Le savoir-être.....	p.15
C. Le profil des salariés.....	p.16
D. Les contraintes liées au métier.....	p.16
E. Les points forts.....	p.17
1.2.2 La formation continue en France.....	p.18
1.2.3 L'INHNI.....	p.20
A. Les différents acteurs.....	p.21
B. Le rôle de l'INHNI.....	p.22
1.2.4 Le dispositif POEC.....	p.23
1.2.5 Mon rôle au sein du dispositif POEC.....	p.26
Chapitre 2 Phénoménologie de l'expérience : qu'apporte le savoir ?.....	p.28
2.1 Expérience et science.....	p.29
2.2 Qu'apporte l'expérience ?.....	p.29
2.3 La définition de l'expérience chez les théoriciens de l'éducation.....	p.31
A. La conception de Rousseau dans l'Emile.....	p.31
B. La perspective humaniste : Montaigne.....	p.33
C. La notion d'expérience chez Dewey.....	p.36
a. L'expérience et l'activité de l'esprit.....	p.36

b. « L'expérience éducative ».....	p.38
c. Pédagogie de l'expérience.....	p.42
Chapitre 3 Penser, agir, œuvrer : l'appropriation de l'expérience.....	p.46
3.1 La conception stoïcienne de l'appropriation.....	p.47
A. Définition.....	p.47
B. La proprioperception.....	p.48
C. L'autonomie.....	p.49
D. L'œuvre et l'usage.....	p.50
3.2 L'appropriation : du penser à l'agir : la conception de Nicole Roelens.....	p.52
A. Voir, penser et agir différemment : le temps de la réalisation de soi.....	p.52
B. La notion de situation chez Nicole Roelens.....	p.54
C. Les conditions de possibilité de l'expérience.....	p.55
a. La rupture nécessaire de réalité.....	p.55
b. « La dialectique du sujet et des situations expérientielles ».....	p.55
D. La quête.....	p.56
E. L'épreuve.....	p.58
a. Définition.....	p.58
b. analyse du rôle de l'interlocuteur symbolique : la part de l'autre en soi.....	p.60
F. L'œuvre.....	p.62
Chapitre 4 Expérience, intersubjectivité et responsabilité en formation.....	p.65
4.1 La conception actuelle de la responsabilité.....	p.66
4.2 Définition de la responsabilité.....	p.67
A. La responsabilité : l'intersubjectivité, moi et les autres.....	p.67
B. Définition historique.....	p.68
4.3 Responsabilité et formation : « quel usage de la responsabilité en formation ».....	p.69
A. La coresponsabilité en formation.....	p.70
a. Figure n°1 : schéma de la coresponsabilité en formation.....	p.71
b. Tableau n° 1 : récapitulatif des rapports de responsabilité dans le champ de la formation professionnelle.....	p.72
B. Implication de la notion de coresponsabilité : l'assomption et l'imputation deux figures de l'art de répondre.....	p.73
a. La temporalité.....	p.74
Figure n° 2 : modalités temporelles de la responsabilité.....	p.75
b. Figure de l'actorialité, un processus temporel.....	p.76
Tableau n° 2 de la différenciation des figures de la responsabilité selon Bruno Hubert, Fred Poché et Jean-Pierre Boutinet.....	p.76
4.4 Fondements et enjeux anthropologiques de la responsabilité.....	p.77
4.5 Faire produire de la réflexion chez l'apprenant.....	p.79
4.6 Apprentissage et artisanat.....	p.83
4.7 Assumer la responsabilité.....	p.84
A. Responsabilité et expérience.....	p.85

B. De la réflexion à l'évaluation de l'expérience.....	p.86
a. Réfléchir le vécu : une finalité technique, théorique et émancipatrice.....	p.87
b. Acquérir son historicité.....	p.88
c. Le processus d'appropriation du vécu s'opère par la narration.....	p.89
4.8 Le rôle de la narration : l'identité narrative chez Ricoeur.....	p.89
A. L'actorialité.....	p.90
B. De l'interaction à l'action.....	p.92
Conclusion problématisante de la première partie.....	p.95
Deuxième partie. Méthodologie et traitement des données. De l'appropriation de l'expérience à une « mise en intrigue » collective de celle-ci.....	p.99
Introduction de la deuxième partie.....	p.99
Chapitre 5. Présentation du corpus et méthode de la recherche : trois professionnels du dispositif POEC.....	p.101
5.1 Le choix de la population étudiée.....	p.101
5.2 Statut de l'interviewer.....	p.102
5.3 Élaboration de la grille d'entretien.....	p.103
5.4 Méthodologie de la conduite des entretiens.....	p.105
5.5 Méthodologie de l'analyse du contenu des entretiens.....	p.107
5.6 Explication des thèmes, des sous-thèmes et des sous sous-thèmes.....	p.109
Tableau n° 3 des thèmes, des sous-thèmes et des sous sous-thèmes.....	p.109
5.6.1 Le thème « posture de l'accompagnateur ».....	p.112
5.6.2 Le thème « méthode de travail ».....	p.114
5.6.3 Le thème « appropriation de l'expérience ».....	p.115
5.6.4 Le thème « maîtrise ».....	p.116
5.6.5 Le thème « autonomisation ».....	p.116
5.6.6 Le thème « insertion professionnelle ».....	p.117
5.6.7 Le thème « expertise ».....	p.118
Chapitre 6 Analyse descriptive des données: interaction entre la posture de l'accompagnateur et appropriation de l'expérience.....	p.120
6.1 Premier thème : posture de l'accompagnateur.....	p.121
A. Tableau n° 4 : occurrences du thème « posture de l'accompagnateur ».....	p.121
B. Tableau n° 5 : co- occurrences du thème « posture de l'accompagnateur ».....	p.122
C. Position des professionnels sur le thème « posture de l'accompagnateur ».....	p.123
a. La « figure tutorielle » des interviewés.....	p.123
b. Sous-thème « expertise ».....	p.124
Position de K : une expertise caractérisée par la connaissance de l'entreprise et du public : « avoir une posture de référence » pour permettre une mise en situation collective avec l'entreprise de propriété.....	p.124
Position de N : le constat d'un manque de « culture d'entreprise » : travailler le comportement à avoir en entreprise.....	p.125

Position de P: traiter les problématiques individuelles des demandeurs d'emploi.....	p.126
6.2 Deuxième thème : méthode de travail.....	p.127
A. Tableau n° 6 : occurrences du thème « méthode de travail ».....	p.127
B. Tableau n° 7 : co-occurrences du thème « méthode de travail ».....	p.128
C. Position des professionnels sur le thème « méthode de travail ».....	p.128
Position de K: favoriser la réflexion au moyen du travail de groupe.....	p.129
Position de N : travail par le groupe, mise en situation et valorisation de l'expérience.....	p.129
Position de P : mettre en situation les stagiaires sur les conditions d'accès au métier par le questionnement et penser une méthode prenant en compte l'individu.....	p.130
6.3 Troisième thème : appropriation de l'expérience.....	p.131
A. Tableau n° 8 : occurrences du thème « appropriation de l'expérience ».....	p.131
B. Tableau n° 9 : co-occurrences du thème « appropriation de l'expérience ».....	p.132
C. Position des professionnels sur le thème « appropriation de l'expérience ».....	p.133
Position de K : appropriation des savoir-être pour avoir une attitude professionnelle et réflexion sur l'expérience par l'alternance.....	p.133
Position de N : s'approprier son expérience et la valoriser par le collectif pour avoir un comportement adapté à l'entreprise.....	p.134
Position de P : l'appropriation de l'expérience par le stage en entreprise qui apporte « une expérience supplémentaire » contribuant à « augmenter » l'expérience professionnelle des apprenants.....	p.135
6.4 Quatrième thème : maîtrise.....	p.136
A. Tableau n° 10 : occurrences du thème « maîtrise ».....	p.136
B. Tableau n°11 : co-occurrences du thème « maîtrise ».....	p.137
C. Position des professionnels sur le thème « maîtrise ».....	p.137
Position de K : avoir une « posture professionnelle » en développant par la ruse.....	p.138
Position de N : avoir une posture professionnelle : un comportement adapté au monde de l'entreprise.....	p.139
Position de P : « l'intelligence de la situation ».....	p.139
6.5 Cinquième thème : autonomisation.....	p.140
A. Tableau n° 12 : occurrences du thème « autonomisation ».....	p.140
B. Tableau n° 13 : co-occurrences du thème « autonomisation ».....	p.141
C. Position des professionnels sur le thème « autonomisation ».....	p.141
Position de K: faire évoluer et considérer l'apprenant comme acteur.....	p.141
Position de N : aider les apprenants à se responsabiliser pour acquérir un professionnalisme par des exercices de mise en situation.....	p.143
Position de P: le stage en entreprise donne de l'autonomie aux apprenants.....	p.143
6.6 Sixième thème : insertion professionnelle.....	p.144
A. Tableau n° 14 : occurrences du thème « insertion professionnelle ».....	p.144

B. Tableau n°15 : co-occurrences du thème « insertion professionnelle ».....	p.145
C. Position des professionnels sur le thème « insertion professionnelle ».....	p.145
Position de K : répondre aux attentes de l'entreprise.....	p.146
Position de N : valoriser l'expérience pour avoir un emploi pérenne.....	p.146
Position de P : réfléchir les conditions d'accès au métier.....	p.147
6.7 Septième thème : expertise.....	p.147
A. Tableau n° 16 : occurrences du thème « expertise ».....	p.147
B. Tableau n°17 : co-occurrences du thème « expertise ».....	p.148
C. Position des professionnels sur le thème « expertise ».....	p.148
Position de K : l'expertise « c'est pas un mot que j'apprécie forcément ».....	p.148
Position de N : « ne pas refaire les mêmes erreurs ».....	p.149
Position de P : l'expertise, « un grand mot ».....	p.149
Chapitre 7 Analyse interprétative des données : l'apport du collectif dans l'appropriation de l'expérience.....	p.151
7.1 Vers une expertise de l'expérience ?.....	p.152
A. L'expertise des professionnels : des savoirs d'expérience mis au profit des apprenants.....	p.152
B. Une expertise de l'expérience ?.....	p.154
7.2 L'autoformation : user « de sa raison et non de celle d'autrui » ; pédagogie de l'expérience : l'expérience s'accompagne.....	p.158
A. Favoriser la production de savoirs : considérer l'apprenant comme sachant.....	p.158
B. Autonomisation.....	p.161
7.3 L'hétéroformation : la confrontation de l'expérience comme source d'apprentissage, le rôle du collectif.....	p.166
A. Confrontation de l'expérience.....	p.166
B. Mises en situation : création d'une « rupture épistémologique » collective de l'expérience.....	p.170
C. Travailler l'erreur : « s'épier de près ».....	p.173
7.4 Ecoformation : l'alternance, le lieu privilégié de la mise en œuvre et de la formation de soi.....	p.176
A. Alternance entre la formation et l'entreprise.....	p.177
B. Créer une identité professionnelle.....	p.182
C. L'alternance entre une formation individuelle et une formation par le groupe.....	p.186
Conclusion de la deuxième partie et propositions d'action. Faire émerger une responsabilité professionnelle par une confrontation collective de l'expérience.....	p.189
Conclusion générale.....	p.192
Bibliographie.....	p.198

Index des auteurs.....	p.201
Annexes.....	p.205
Entretien n°1 .....	p.206
Tableau n° 1 d'analyse de l'entretien 1 .....	p.226
Entretien n° 2.....	p.272
Tableau n° 2 d'analyse de l'entretien 2.....	p.287
Entretien n° 3.....	p.333
Tableau n° 3 d'analyse de l'entretien 3.....	p.346
Tableau n° 4 d'analyse croisée des trois entretiens.....	p.381
Table des matières.....	p.409

Accompanying the ownership experience and responsibility training.  
Contribution to the study of support practices in the study of practical support from  
professionals device POEC ( readiness operational to collective work ).

2012-2013 academic year

Submission for obtaining professional master second year.  
UFR Human Arts and Sciences mention epistemology of action, specialty science education  
and training, course "Engineering and Accompanying Training".

---

The issue of employability is at the heart of current thinking especially that the unemployment rate continues to grow. The requirement for employability is increasingly urgent for both agencies insertion for job seekers. In this context there, how can it help guide the job seekers to promote it employability ?

Work experience can be a key to this problem. Indeed the candidate's experience as part of the recruitment criteria , should be given the opportunity to job seekers to gain experience and to reflect on their experiences.

Although experience is an integral part of the person, think the experience is not obvious and requires terms of accompaniments that the author sought to examine. It is possible to improve the support provided by thinking the role of experience in coaching.

How formation of self by self makes it employability. How and why the support can allow others to take ownership experience to be responsible for employability ?

The author tries to answer these questions by observing and interviewing professional training in a training of cleanliness that has implemented the POEC device together with employment of pôle emploi and OPCALIA. This device is intended to employability of job seekers at the end of a sandwich course for to acquire the basics of cleanliness. The author discusses how these actors are take to meet the goal of employability. She asked specifically how ownership of the experience is implemented.

Following this study, the author shows that the contribution of the collective is crucial to work experiences. The work of the professionals focusing on the comparison of experiences can give rise to a reflection in the learner allows him to acquire professional identity.

The author then shows that the alternation can acquire new experiences.

The alternation is thought as integrative, also to the construction of an identity professional.

Keywords : experience, ownership experience, responsibility, reflexivity, collective, confrontation, alternation and employability.



DESBOIS Claire

## **Accompagnement de l'appropriation de l'expérience et responsabilité en formation.**

### **Contribution à l'étude de pratiques d'accompagnement auprès de professionnels de la formation participant au dispositif POEC (Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective).**

Université de François Rabelais-Tours

Année universitaire 2012-2013

Mémoire présenté en vue de l'obtention du master professionnel 2ème année UFR Arts et Sciences humaines, mention épistémologie de l'action, spécialité sciences de l'éducation et de la formation, parcours « Ingénierie et Fonctions d'Accompagnement en Formation ».

---

La question de l'insertion professionnelle est au cœur des réflexions actuelles d'autant plus que le taux de chômage ne cesse de croître. L'exigence d'employabilité est de plus en plus pressante autant pour les organismes chargés de l'insertion que pour les demandeurs d'emplois. Dans ce contexte là, comment l'accompagnateur peut-il aider le demandeur d'emploi à favoriser son insertion professionnelle ?

Le travail sur l'appropriation de l'expérience peut être l'une des clés de ce problème. En effet l'expérience du candidat faisant partie des critères de recrutement, il faudrait donner l'occasion aux demandeurs d'emploi d'acquérir de l'expérience et de réfléchir à leurs expériences. Bien que l'expérience fasse partie intégrante de la personne, réfléchir l'expérience ne va pas de soi et nécessite des modalités d'accompagnements que l'auteur a cherché à examiner. Il est possible d'améliorer l'accompagnement offert en pensant le rôle de l'expérience dans l'accompagnement. Comment la formation de soi par soi permet-elle l'insertion professionnelle ? Comment et en quoi l'accompagnement peut permettre à autrui de s'approprier son expérience pour être responsable de son insertion professionnelle ?

L'auteur cherche à répondre à ces questions en observant et en interrogeant des professionnels de la formation dans un organisme de formation de la propriété qui a mis en place le dispositif POEC en collaboration avec pôle emploi et OPCALIA. Ce dispositif a pour objectif l'employabilité des demandeurs d'emploi à la fin d'une formation en alternance permettant d'acquérir les techniques de base de la propriété. L'auteur s'interroge sur la façon dont ces acteurs s'y prennent pour répondre à l'objectif d'employabilité. Elle interroge plus particulièrement la façon dont l'appropriation de l'expérience est mise en œuvre.

Suite à cette étude, l'auteur montre que l'apport du collectif est primordial dans l'appropriation de l'expérience. Le travail des professionnels privilégiant la confrontation des expériences permet de faire naître une réflexion chez l'apprenant qui lui permet d'acquérir une identité professionnelle.

L'auteur montre ensuite que cet accompagnement est issu d'une ingénierie de la formation qui privilégie l'alternance pour faire acquérir de nouvelles expériences aux demandeurs d'emplois. L'alternance est pensée comme intégrative, permettant également la construction d'une identité professionnelle.

Mots clés : expérience, appropriation de l'expérience, responsabilité, réflexivité, collectif, confrontation, alternance et insertion professionnelle.

