



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

Année Universitaire 2012-2013

Analyse de pratiques et développement du pouvoir d'agir

**Contribution à l'étude de l'accompagnement d'analyses et
échanges de pratiques professionnelles pour des médiateurs
sociaux**

Présenté par
Valérie LANDRE CLEMENT

Sous la direction de Sylvie Gaulier, Maître de conférences associé

En vue de l'obtention du
Master 2 Mention Professionnelle Ingénierie de la Formation
Spécialité *Fonctions d'Accompagnement en Formation*

Septembre 2013

Mes sincères remerciements à :

–Agnès, Claire et Charlotte, mes « compagnons » de Master 2, pour leur aide précieuse,

–Franck, mon époux, pour son aide, sa compréhension et sa patience,

–Alix et Laure, mes filles, pour leurs encouragements et leur compréhension,

–Zubida Hemarid, Directrice de ProActiv pour sa confiance et son aide.

SOMMAIRE

Sommaire.....	3
Introduction générale.....	4
Première partie De la gestion des ressources humaines à l'accompagnement au développement du pouvoir d'agir	6
Introduction	7
Chapitre 1 Trajectoire professionnelle et projet de recherche	8
Chapitre 2 Contexte de recherche.....	17
Chapitre 3 Accompagnement, pratique réflexive et pouvoir d'agir : approche conceptuelle	34
Conclusion problématisante	65
Deuxième partie Discours croisés de médiateurs sociaux et d'un accompagnant : de la méthodologie aux préconisations	67
Introduction	68
Chapitre 4 Cadre méthodologique.....	69
Chapitre 5 Analyse descriptive des contenus	82
Chapitre 6 L'accompagnement à l'analyse de pratiques : un enjeu pour le développement du pouvoir d'agir des médiateurs sociaux.....	104
Conclusion méthodologique	137
Conclusion générale.....	138
Annexe N° 1 : Programme de formation	141
Annexe N° 2 : Entretien de Ciré.....	144
Annexe N°3 : Grille d'analyse catégorielle entretien de Cire	151
Annexe N° 4 : Entretien de Fatima.....	159
Annexe N°5 : Grille d'analyse catégorielle entretien de Fatima	169
Annexe N°6 : Entretien d'Anita	185
Annexe N° 7 Grille d'analyse catégorielle entretien d'Anita.....	198
Annexe N° 8 : Analyse quantitative	220
Annexe N° 9 : Grille d'analyse croisée des trois discours	222
Références Bibliographiques	234
Table des Matières.....	238
Index des auteurs cités.....	240

INTRODUCTION GENERALE

Le mal-être au travail concerne particulièrement les salariés français. Ils sont ceux qui accordent le plus d'importance à leur vie professionnelle, et en même temps ceux qui souhaitent le plus voir la place du travail réduite dans leur vie. Pourquoi ? Il semblerait que les français attendent, plus que les autres, de se « réaliser » au sein de leur entreprise et ils sont donc nombreux à se déclarer déçus par leurs activités. Davantage attachés à l'idée de carrière dans une seule structure, ils n'envisagent pas non plus facilement de démissionner même en cas de « souffrance » et se sentent alors « enfermés » dans leur travail.

Depuis que le thème du mal-être au travail s'est imposé dans le débat public, de multiples initiatives ont été prises, tant par les partenaires sociaux que par l'Etat. De nombreux accords ont été négociés localement comme sur un plan national, des rapports gouvernementaux ont régulièrement été produits.

Parmi les voies possibles, une méthode est actuellement plébiscitée, celle qui permet aux salariés de s'exprimer sur leur travail, par opposition à un mode de management plus autoritaire. Les entreprises « participatives » sont moins pathogènes et les salariés s'y sentent davantage reconnus. Ainsi l'ANDRH¹ a récemment fait des propositions visant l'aménagement d'espaces et de moments de dialogue pour permettre aux collaborateurs de s'exprimer sur leur activité, d'échanger, de mettre en débat, tout en donnant du sens au travail accompli.

Ces groupes d'expression sont ainsi mis à l'honneur et recouvrent des formes variées selon leur objectif, leur périodicité, la composition des groupes ou la position de l'animateur dans l'institution etc. Ils s'apparentent à des dispositifs comme les groupes de co-développement professionnel ou groupes d'analyse de pratiques. Ce dernier dispositif sur lequel porte notre travail, peut être organisé dans le cadre de formation professionnelle, initiale ou continue, au sein des structures de travail ou à l'extérieur. Historiquement il concerne particulièrement les professionnels qui exercent des métiers ou des fonctions comportant des dimensions relationnelles importantes dans des champs diversifiés (éducation, sociale, entreprise).

¹ Association Nationale des Directeurs des Ressources Humaines

L'analyse de pratiques professionnelles est donc admise dans le travail social depuis plusieurs années même si les demandes institutionnelles sont en augmentation constante. Elles concernent désormais une profession plus récente affiliée à celle du travail social : la médiation sociale.

Qui sont ces médiateurs ? Employés par des collectivités locales, ou associations dans le cadre de contrats « aidés », les médiateurs sociaux constituent une catégorie de « spécialistes » du malaise social, chargés de mettre en œuvre sur le terrain, en l'occurrence les zones dites « sensibles », la politique de la ville. Leur présence date du milieu des années 80 avec ce que l'on appelait les « femmes-relais ».

Ainsi l'institution a souhaité que les médiateurs bénéficient de cette formation. La finalité de ces groupes n'est pas particulièrement de réduire la souffrance au travail, mais de développer de nouvelles compétences, résoudre des difficultés professionnelles au sein d'un collectif.

Nous nous interrogeons, malgré cet objectif officiel, sur les effets produits par de telles séquences de formation sur les médiateurs et nous demandons ce qu'elles leur apportent sur plusieurs plans, notamment justement, celui du bien-être au travail. Pour cela nous souhaitons établir des liens avec une autre notion, celle du développement du pouvoir d'agir.

Ce questionnement nous amène bien-évidemment à étudier le rôle de l'accompagnement en analyse de pratiques en l'analysant sous deux angles, celui de la posture et celui de la méthodologie.

Enfin, nous faisons le choix de nous appuyer pour ce travail sur l'analyse croisée de trois discours, celui de deux médiateurs sociaux et celui d'un praticien de l'accompagnement, en adoptant la méthode de l'entretien semi-directif et celle de l'analyse de contenus. Nous tenterons alors de répondre à notre problématique puis d'apporter des préconisations sur le dispositif d'ingénierie de l'accompagnement des séquences d'analyse de pratiques, destiné à ce public spécifique.

PREMIERE PARTIE : DE LA GESTION DES RESSOURCES

HUMAINES A L'ACCOMPAGNEMENT AU

DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR

INTRODUCTION

Le processus d'analyse de pratiques et d'accompagnement concerne donc des médiateurs sociaux que l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des Chances (Acsé), souhaite professionnaliser.

Ce travail de recherche s'inscrit dans une démarche de recherche-action, à l'occasion d'un stage au sein d'un cabinet conseil en ressources humaines réalisé en formation continue.

Nous avons choisi de mener des travaux sur ce thème dans le cadre d'une réflexion plus globale à propos du bien-être en entreprise, préoccupation liée à notre fonction initiale de gestionnaire des ressources humaines. Après nous être intéressés aux méthodes de développement personnel, nous avons effectivement opté pour d'autres voies susceptibles de mener au mieux-être professionnel.

Dans cette première partie, nous développons les éléments contextuels, conceptuels et la problématique de notre recherche.

Nous expliquons notre cheminement et ce qui nous a amenés à l'étude des analyses de pratiques dans un premier chapitre consacré à la genèse de notre projet de recherches. Nous y abordons les lectures et les enseignements qui nous ont guidés.

Dans le deuxième chapitre contextuel, nous présentons notre terrain de recherche, exposons la spécificité juridique des contrats « adultes-relais » accordés aux médiateurs, leurs missions, et décrivons le plan d'intervention qui leur est dédié en vue de les professionnaliser et favoriser leur insertion professionnelle. Nous décrivons ensuite les séquences d'analyse de pratiques telles qu'elles se sont déroulées dans leurs dimensions pédagogiques et d'ingénierie.

Nous explorons dans le troisième chapitre les concepts qui vont nourrir notre réflexion et éclairer notre analyse future dans les champs de l'analyse de pratiques, celui de l'accompagnement puis celui du pouvoir d'agir.

Dans la conclusion problématisante de cette première partie, nous nous interrogeons sur la façon dont une analyse de pratiques développe le pouvoir d'agir chez les médiateurs sociaux.

CHAPITRE 1 TRAJECTOIRE PROFESSIONNELLE ET PROJET

DE RECHERCHE

Mon métier de gestionnaire des ressources humaines est au centre de mon travail de recherche même si le sujet présenté aujourd'hui a considérablement évolué au fil de mes lectures et à l'occasion de différents échanges. C'est ce cheminement que je vais m'employer à expliquer dans les paragraphes suivants.

I LE METIER DE GESTIONNAIRES DES RESSOURCES HUMAINES

Je suis gestionnaire ressources humaines dans la banque, le groupe Caisse d'Epargne depuis vingt ans. Au début de ma carrière j'ai appréhendé cette fonction dans ses dimensions juridiques essentiellement, ce qui m'a particulièrement intéressée. Mon rôle était d'organiser une veille juridique, de rédiger tous les contrats et accords d'entreprise, traiter les contentieux sociaux, préparer les réunions de négociations. Mon entrée dans ce que l'on appelle la gestion de personnel ou gestion des ressources humaines à proprement parler s'est faite au bout de dix années, sur mon initiative, à l'occasion d'une réorganisation. J'avais alors très envie d'avoir en entretien de face à face des collaborateurs de l'entreprise pour les écouter et régler leurs problèmes alors que jusqu'ici je n'entrevoyais leurs questions et difficultés que par l'entremise des représentants du personnel. J'ai donc déménagé sur Tours et changé de caisse régionale tout en restant dans le même groupe.

La Caisse d'Epargne Loire Centre dans laquelle je suis actuellement salariée est constituée d'environ 1800 collaborateurs répartis dans 210 agences et deux sites administratifs. La banque propose ses services sur toute la région Centre. Ma mission est de recruter les personnes compétentes sur les postes vacants et de gérer la carrière d'un portefeuille de salariés dédiés, portefeuille qui a varié en nombre entre 200 et 350 personnes selon les périodes. La gestion de carrière a consisté dans un premier temps à recevoir les salariés tous les cinq ans au début puis tous les trois ans ensuite afin de faire un point sur leurs projets et les accompagner le cas échéant. Ces entretiens ont été par la suite programmés à l'occasion d'événements tels que le retour de congé maternité, absence maladie, candidature à un poste, première année d'anniversaire suite au recrutement. J'ai pratiqué cette activité pendant huit années et je suis

toujours aujourd'hui titulaire de ce poste. J'apprécie de pouvoir accompagner les collaborateurs dans leurs projets professionnels et de leur permettre d'accéder aux postes convoités.

Dans mon métier je suis cependant confrontée à une difficulté majeure : la détresse de certains salariés face au métier qui est le leur aujourd'hui.

Cette détresse, je vais en parler en me référant à mon expérience de gestionnaire des ressources humaines pendant ces huit années. Les lignes qui suivent ne sont donc pas le résultat d'un travail de recherche, mais seulement le fruit d'une analyse personnelle à partir de situations vécues pendant cette période. Elles ne visent dans le présent travail qu'à présenter ma trajectoire et ma motivation à traiter ma question de recherche.

Le groupe, celui des Caisses d'Epargne a connu en vingt années d'importantes mutations qui ont profondément modifié les méthodes de travail, le mode de management, les relations professionnelles, les métiers et leurs exigences, pour faire face à une concurrence particulièrement exacerbée. Le métier d'employé de banque tel qu'il était envisagé il y a plusieurs années s'est donc profondément transformé. C'est par conséquent sur le métier de commercial c'est-à-dire de « guichetier » ou encore de « chargé de clientèle » que l'on trouve le plus de salariés en souffrance.

Lorsque je parle de détresse, même si le terme est fort, je me réfère aux manifestations évoquées par les personnes rencontrées à savoir le plus souvent, un fort niveau de stress, de la tristesse, un véritable rejet du travail, un sentiment de dévalorisation puis de manière concomitante des troubles physiques divers.

Là encore mon objectif n'est pas ici d'analyser de manière exhaustive les causes de cette détresse mais mon expérience m'a permis de répertorier quelques facteurs explicatifs, en tout cas tels qu'ils ont été présentés par les personnes concernées :

- ❖ Sentiment de ne plus faire face car le métier a évolué et requiert un rythme de travail élevé, une polyvalence accrue, des connaissances dans un grand nombre de domaines
- ❖ Sentiment de ne pas faire un travail de qualité, répondant réellement aux besoins de la clientèle.
- ❖ Sentiment d'usure face à la pression commerciale, aux objectifs quantitatifs.
- ❖ Difficulté à supporter une clientèle de plus en plus exigeante
- ❖ Manque de marge de manœuvre, d'autonomie pour réaliser les tâches quotidiennes

❖ Manque de soutien du responsable hiérarchique face aux difficultés rencontrées.

A la Caisse d'épargne Loire Centre nous sommes donc confrontés comme dans d'autres banques à ce que nous nommons des « risques psychosociaux ».

Ce constat n'appartient pas au seul groupe Caisse d'Epargne, les chiffres de la **Figure 1** ci-dessous démontrent à quel point les salariés du secteur des finances tout entier, sont concernés. Il s'agit aussi d'un phénomène constaté au niveau national tous secteurs confondus, voire européen.

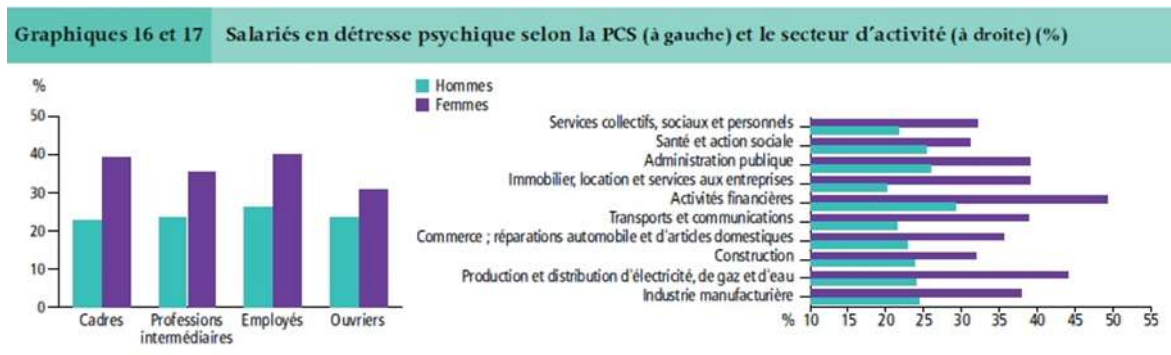


Figure 1 : INSV dans l'enquête Samotrace-Volet "Épidémiologie en entreprise" Résultats intermédiaires à un an (3 000 questionnaires). Régions Centre, Pays de la Loire et Poitou-Charentes

Deux chiffres parmi d'autres mettent en évidence cet état de fait : au niveau européen, près d'un tiers des travailleurs estiment que sa santé est affectée par le stress ressenti sur le lieu de travail. En France, les consultations pour risque psychosocial sont devenues depuis 2007 la première cause de consultation pour pathologie professionnelle.

Au-delà du terme de « risque psychosocial » et pour revenir à ce que j'ai constaté personnellement, cette « inadaptation » au métier de commercial telle qu'elle est désormais considérée par la banque, a pour conséquence la plupart du temps une prise de médicaments »pour « tenir », la survenance d'arrêts de travail courts et réguliers, puis si aucune solution ne se dessine, d'arrêts de travail plus longs. D'autres partenaires interviennent alors, tels que le médecin du travail et l'assistante sociale.

Face à cela, l'entreprise a évidemment pris des mesures en fonction des risques présentés par les personnes concernées. La mesure la plus évidente est évidemment le changement de poste. Cependant les possibilités de l'entreprise ne sont pas illimitées et l'essentiel des emplois se situe bien évidemment dans le domaine commercial (80% des emplois de l'entreprise). Même si nous préconisons pour les salariés les plus jeunes une rupture de contrat pour accéder à des emplois

leur convenant davantage, il est clair qu'envisager une reconversion eu égard au marché du travail actuel est un pari toujours risqué. Les autres solutions sont très souvent des missions temporaires dans le secteur administratif pour régler la situation dans l'urgence ce qui ne présente une solution satisfaisante, ni pour les collaborateurs, ni pour l'entreprise

II LE MIEUX-ETRE EN ENTREPRISE

C'est à partir de cette expérience que je me suis intéressée à tout ce qui peut contribuer au mieux-être en entreprise. C'est également une des raisons pour laquelle j'ai entamé ce MASTER 2 en ingénierie et fonctions d'accompagnement en formation. Je souhaitais prendre un peu de hauteur, réfléchir, apprendre véritablement à accompagner et de préférence pour contribuer au mieux-être. C'était également l'occasion d'échanger avec d'autres interlocuteurs notamment ceux qui se positionnent comme conseils en entreprise. J'ai donc choisi de faire mon stage chez ProActiv'RH, un cabinet conseil en ressources humaines qui propose des prestations en entreprises sur le thème des risques psycho-sociaux. Ce cabinet, qui plus est, venait de s'associer avec des sophrologues, naturopathes, kinésologues et autres spécialistes de la médecine parallèle et du développement personnel.

J'ai décidé dès le début de l'année universitaire de faire de cette thématique, le mieux-être en entreprise, le sujet central de ma recherche.

Je n'ai pas voulu rentrer dans le sujet sous l'angle unique de la souffrance ou son traitement. Le vrai enjeu est le bien-être des salariés et leur valorisation comme principale ressource de l'entreprise avant la mise en place de mesures curatives pour lutter contre les risques psychosociaux. Mais comment contribuer au mieux-être ? Ma première réflexion n'a pas été guidée par des lectures mais plutôt par ce que je connaissais en entreprise.

1 LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL

Très spontanément je me suis intéressée à toutes les méthodes de développement personnel. La place accordée aux méthodes de développement personnel en entreprise et l'offre qui en résulte est effectivement importante. Il s'agit de tous ces stages courts ou séminaires visant l'amélioration de l'efficacité personnelle : améliorer sa gestion du temps, développer une dynamique d'équipe, avoir du leadership, savoir prendre des notes, parler en public, développer son assertivité, gérer son stress etc...

Les objectifs du développement personnel peuvent renvoyer à la connaissance de soi, à la valorisation des talents et potentiels, à l'amélioration de la qualité de vie, à la réalisation de ses aspirations et de ses rêves

Par développement personnel il ne faut donc pas entendre orientation thérapeutique. Ce n'est pas de la psychothérapie.

Selon Michel Lacroix (2000, p. 17), les termes de développement personnel renvoient à la théorie de la personnalité forgée par le psychologue américain Abraham Maslow (1908- 1970) qui est l'une des figures majeures de la psychologie humaniste, appelée aussi Mouvement du potentiel humain. Il joua un rôle décisif dans la genèse du développement personnel. Selon Maslow, les êtres humains éprouvent en premier lieu des besoins psychologiques de base : le besoin d'appartenance, le besoin de reconnaissance, le besoin d'estime, le besoin d'être aimé, d'être écouté, d'être protégé. La non-satisfaction de ces besoins entraînerait une névrose. A ces besoins de base correspondent des « motivations par le déficit ».

Après ces besoins de base, l'homme est soumis à des nécessités d'un niveau supérieur, que Maslow appelle besoins de développement, lesquels se traduisent par une aspiration à l'accomplissement de soi. A ces besoins de développement correspondent des « motivations pour le développement ».

Selon Maslow la différence entre psychothérapie et développement personnel est donc la suivante : la psychothérapie prend en charge les besoins de base, l'autre s'occupe des besoins de développement.

Mon questionnement a donc concerné dans un premier temps la place accordée aux méthodes de développement personnel dans l'accompagnement du mieux-être au travail. Ces méthodes avaient-elles leur place dans les pratiques d'accompagnement, si oui laquelle par rapport à d'autres types d'intervention, qu'il s'agisse de celles de psychologues, d'ergonomes, de consultants en ressources humaines ou encore organisateurs œuvrant pour le bien-être en entreprise. Quel était l'objectif de ce type d'accompagnement et ses apports ? Comment était-il réalisé ? Quelles étaient ses limites ? J'ai d'ailleurs réalisé au mois de novembre 2012 un premier entretien exploratoire avec un sophrologue. Cet entretien m'a laissé penser que faire rentrer la sophrologie en entreprise serait compliqué ou réservé à certains grands groupes, ou structures particulièrement novatrices dans le domaine du bien-être, donc très minoritaires. Le risque semblait être que la sophrologie reste une anecdote ou un outil ponctuel dont on se sert en séminaire d'entreprise pour amuser les cadres.

Puis au fil de mes lectures, des enseignements du MASTER 2 et de différents échanges, j'ai été sensibilisée à un certain nombre de critiques relatives au développement personnel. L'ouvrage de Michel Lacroix (2000, pp. 36-41) consacré au développement personnel évoque le mythe de l'homme parfait selon lequel le destin de chacun est uniquement entre ses mains. Chaque être humain serait responsable de ce qu'il devient en puisant ou en développant ses propres ressources. Dans ce cas de figure, le contexte personnel ou professionnel, les autres tout simplement, ne sont pas pris en compte. Cette responsabilité est terriblement culpabilisante et anxiogène et surtout ne prend en compte qu'une partie des paramètres.

Le développement personnel est également accusé de servir les intérêts de l'entreprise en augmentant les performances de l'individu quelles que soient les contraintes imposées, et donc de légitimer une compétitivité toujours plus forte, dans des organisations à flux tendu où la précarité peut être la règle.

Sur un plan différent les techniques en développement personnel se succèdent, sont très vite abandonnées au profit d'une autre, et ne semblent pas répondre durablement aux besoins des clients qui ne bénéficient d'ailleurs que rarement d'un suivi.

Enfin le développement personnel peut être le terreau des sectes.

Je me suis donc ouverte progressivement à d'autres voies pour contribuer au mieux-être des salariés sans exclure bien-évidemment totalement cette approche. Le deuxième déclic survint à la suite de mes recherches sur la notion de bien-être.

2 LA NOTION DE BIEN-ETRE

Qu'est-ce que le bien-être au travail ? Il est possible d'avancer que c'est l'ensemble des facteurs favorisant l'équilibre physique, mental et émotionnel des salariés.

Pour Yves Clot (2010, p. 115) il n'y a pas de « bien-être » sans « bien-faire », « le bien-être se conquiert d'abord par la voie indirecte du bien-faire en développement ». Je développerai d'ailleurs cette approche dans le troisième chapitre de cette étude.

Pour Christophe Dejours (2008, p. 21), en premier lieu la souffrance est inhérente à la condition de l'homme au travail. Le plaisir au travail est le destin heureux de la souffrance au travail. L'insatisfaction ou la souffrance est traduite par l'inadaptation entre les besoins issus de la structure mentale et les composantes de l'activité. Par conséquent au centre du rapport santé - travail, l'appareil psychique serait chargé de faire triompher les aspirations du sujet dans un

aménagement de la réalité susceptible de produire simultanément des satisfactions concrètes (la santé du corps) et des satisfactions symboliques (désirs ou motivation).

C. Dejours admet lui-même que le travail peut être favorable à l'équilibre mental et à la santé du corps, il peut même conférer à l'organisme une résistance accrue à la fatigue, à certaines maladies... Il suffit que « les exigences intellectuelles, motrices ou psychosensorielles s'accordent avec les besoins du travailleur considéré » ou que « le contenu du travail soit source d'une satisfaction sublimatoire (sublimatoire c'est-à-dire stratégie constructive défensive) ». Le plaisir au travail réfère à l'état de bien-être psychique que connaît le travailleur lorsque son travail satisfait ses désirs de reconnaissance lui permettant ainsi de construire son identité. Le plaisir au travail comprend également l'expérience de la coopération, de la solidarité, de la convivialité et de la confiance. Aussi le plaisir des travailleurs sera d'autant plus grand que le travail se réalise au sein d'un véritable collectif de travail (Dejours, 2009).

Ainsi nous entrevoyons le bien-être sous un autre angle, celui du bien-faire, celui du plaisir lié à la reconnaissance, l'expérience de la coopération et enfin du collectif de travail. Le bien-être par le développement de la performance ou par l'adaptation de l'homme aux exigences du travail quelles qu'elles soient, constitue dans certains cas une mesure d'urgence mais ne représente pas forcément une solution pérenne, l'unique solution à l'accomplissement au travail ou l'unique voie du bien-être.

Enfin survint un dernier déclic, celui d'une demande faite par ma responsable de stage au sein de ProActiv'RH afin que nous animions ensemble des groupes d'échanges de pratiques professionnelles.

3 LE GROUPE D'ANALYSE DE L'EXPERIENCE PROFESSIONNELLE

Lorsque la directrice de ProActiv'RH me demande de réfléchir à une co-animation sur ce thème, je m'inscris immédiatement à l'option proposée au sein du MASTER 2 intitulée « Groupe d'analyse de l'expérience professionnelle » alors même que j'avais choisi dans un premier temps d'approfondir le thème des transitions professionnelles.

Cette formation proposée sur deux jours et animée par Noël Denoyel² et Fabienne Brugel³, nous met en situation d'analyse et d'échanges de pratiques. La méthode de travail associe l'analyse

²Noël Denoyel est Maître de Conférences auprès de l'université François Rabelais de Tours

³Fabienne Brugel est la créatrice de la compagnie théâtrale NAJE

des pratiques professionnelles à l'idée de pratiques réflexives autour d'un thème. Elle croise deux techniques : le groupe d'analyse des pratiques professionnelles et le théâtre forum issu du théâtre de l'opprimé d'Augusto Boal⁴. La méthode élaborée à partir de l'articulation de ces deux techniques a été nommée groupe d'analyse pragmatique.

Je vais les décrire ici très succinctement tels que nous les avons pratiqués. Il ne s'agit pas dans ce chapitre de reprendre les éléments théoriques et conceptuels qui fondent cette pratique mais d'en présenter simplement les différentes étapes.

3.1. Le groupe d'analyse de pratiques professionnelles.

La forme originelle du groupe d'analyse de pratiques professionnelles a été définie par André de Peretti dans les années 1975 et s'appelait « groupe d'approfondissement personnel »

La première étape vise à obtenir un exposé d'une problématique personnelle ou professionnelle raconté non pas par la personne ayant vécu les faits mais par un autre membre du groupe.

L'étape suivante est la mise en collectif de la situation. Une séance de questions auprès du narrateur (la personne exposant sa situation au groupe) permet à chacun de disposer de tous les éléments pour faire préciser le problème et analyser la situation évoquée.

La troisième étape est réalisée par la remise d'une réponse écrite et individuelle par les membres du groupe au narrateur, comprenant une idée, une autocritique puis une proposition.

La quatrième étape, sans la présence du narrateur, est donc constituée par un travail d'analyse collective pour la réalisation de propositions.

La parole est enfin redonnée à celui qui a fait don de la situation afin qu'il s'exprime sur son ressenti et ayant pris connaissance des propositions écrites, il conclut la séance.

3.2 Le théâtre forum

Cet outil permet quant à lui de mettre en scène les différentes situations, et de les modifier par le jeu d'acteur selon les effets que l'on veut produire sur les différents protagonistes.

J'ai été très étonnée par la puissance de ces deux outils, à travers le collectif et les jeux de rôle, d'autant que j'ai fait don d'une situation et ai donc pu constater personnellement leur impact fort.

⁴Augusto Boal est le créateur de la méthode du théâtre de l'opprimé qu'il a introduit en France en 1977

Elle m'a également interrogé sur leur capacité à contribuer au mieux-être dans un espace de travail, par l'échange, en travaillant le bien-faire, me référant en cela aux notions développées par Christophe Dejours (2008, p. 21) ou Yves Clot (2010, p. 115).

Il me semblait intéressant à ce titre de faire le lien entre cet outil collectif et vérifier ce qu'il produisait à titre individuel sur l'individu, puisque telle était ma préoccupation de départ.

En effet et cela est donc devenu ma première question de recherche : est-ce que – et comment - des séquences d'analyse et d'échanges de pratiques professionnelles peuvent produire chez l'individu une capacité à se mobiliser, ou se remobiliser, franchir des obstacles et finalement provoquer chez lui, peut-être, du...mieux-être.

Ce cheminement m'a amenée à vouloir travailler sur l'accompagnement au bien-être mais en étudiant d'autres voies que celle du développement personnel. Comme expliqué plus haut, j'ai eu l'occasion sur mon lieu de stage de construire et d'animer des séquences d'analyse et échanges de pratiques. Je vais donc dans le chapitre qui vient présenter cet environnement de travail qui est devenu également celui de ma recherche.

CHAPITRE 2 CONTEXTE DE RECHERCHE

Les séquences d'analyse et échanges de pratiques évoquées précédemment ont été commandées au cabinet ProActiv'RH présenté dans le paragraphe qui suit, à la demande de l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des Chances (Acsé). Ces journées font partie d'un ensemble de formations destiné aux médiateurs sociaux de la région Centre, nommé plan d'accompagnement professionnel des personnes sous contrat « adultes-relais ». Les deux journées constituant très précisément mon terrain de recherches, il est apparu indispensable pour la compréhension des analyses qui suivront, d'en expliquer le déroulement dans le détail.

I LE GROUPE PROACTIV'RH

Le Groupe ProActiv est un cabinet de conseils en gestion des ressources humaines (GRH) et management d'entreprises.

La première entité du groupe, ProActiv'RH, spécialisée dans les bilans de compétences, a été créée en 2006. Elle propose des prestations en recrutement, formation, conseils en GRH, outplacement, coaching professionnel, bilans de compétences, et mobilité Professionnelle.

Ensuite est né SOPAS Consulting, cabinet conseils spécialisé en management de la santé au travail.

SOPAS Consulting est spécialisé en management de la santé et de la sécurité au travail et intervient dans les domaines des risques psychosociaux, ergonomie, pénibilité, handicap, accompagnement social et prévention des risques professionnels.

Le Groupe ProActiv intervient également dans la formation continue dans le secteur du médico-social.

Le groupe ProActiv a son siège social sur Tours et dispose d'une succursale sur Blois. Les consultants du cabinet interviennent sur la totalité de la région Centre voire au-delà en fonction des prestations.

L'équipe est constituée d'une directrice, d'une responsable administrative, d'une dizaine de consultants salariés intervenant dans l'accompagnement social et les bilans de compétences. Les consultants sont en majorité des psychologues du travail, des psychologues cliniciens, ou spécialistes de l'accompagnement et des ressources humaines.

La structure fait également intervenir différents intervenants, conseils, formateurs, ou experts sur des prestations spécifiques telles que l'ergonomie, la communication, le handicap, la gestion du stress etc...

Il me faut décrire maintenant le plan d'accompagnement professionnel des personnes sous contrat « adultes-relais » qui constitue le cadre de mon intervention lors des séquences d'analyse et échanges professionnelles.

II LE PLAN D'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL DES PERSONNES SOUS CONTRATS « ADULTES-RELAIS » EN REGION CENTRE

Pour bien appréhender le positionnement des salariés sous contrats « adultes-relais », il est important d'expliquer la spécificité juridique de ce contrat dans sa dimension réglementaire et historique. Nous aborderons également les missions qui leur sont confiées, puis le programme de formation et d'accompagnement initié par l'Acsé, dont le cabinet ProActiv'RH a la charge, pour favoriser leur professionnalisation et insertion professionnelle.

1 LE CONTRAT ADULTE-RELAIS

Les personnes sous contrats « adultes-relais » sont les personnes titulaires d'un contrat de droit commun « aidé » nommé contrat « adulte-relais »⁵.

1.1 La notion de contrat aidé, cadre historique, légal et social

Les contrats aidés occupent depuis le début des années quatre-vingt-dix une place importante dans la politique de l'emploi (Cour des Comptes, 2011) même si cette mesure est en déclin depuis une dizaine d'années. Les contrats aidés visent en premier lieu à permettre l'insertion de personnes éloignées de l'emploi. Ils ont en effet pour objet de favoriser le retour à l'emploi ou l'accès à des parcours qualifiants pour des populations éloignées de l'emploi, l'aide publique à l'employeur devant compenser le surcoût que représente pour lui l'accompagnement de personnes en difficulté d'insertion professionnelle. Dans la pratique, les contrats aidés sont

⁵Code du travail : articles L5134-100

Code du travail : articles L5134-101

Code du travail : articles L5134-102 à L5134-107

Décret n°2103-54 du 15 janvier 2013 relatif au montant de l'aide financière de l'État aux activités d'adultes-relais

également considérés par les pouvoirs publics comme un outil permettant d'atténuer les effets d'un ralentissement conjoncturel. Pouvant être mobilisés relativement rapidement, ils contribuent alors à contrecarrer l'évolution du chômage. L'aide au poste créé, qui tend à satisfaire des besoins non couverts, joue dans ce cas le rôle d'une subvention à l'employeur. Le salaire perçu par le bénéficiaire s'inscrit quant à lui dans une logique de redistribution à finalité sociale, l'accompagnement de la personne en cours de contrat devant permettre le maintien ou l'amélioration à terme de son employabilité. Dans cette logique, l'emploi créé ne permet de réduire le chômage que de façon temporaire : l'arrêt du versement de l'aide se traduit par une destruction d'emploi.

Selon Alain Vulbeau (Vulbeau, 2007) *« il est difficile de se retrouver dans le paysage complexe des contrats aidés, en raison du nombre de contrats existants mais aussi du fait d'une instabilité qu'illustrent leurs conditions d'apparition, de disparition voire de superposition. »* Effectivement les contrats aidés se sont succédé, depuis des années sous différentes dénominations : contrats de qualification, adaptation désormais professionnalisation, sans compter les CES, CAE, CIE ou autre CUI pouvant concerner les secteurs marchands et non marchands.

Sur un plan technique les contrats aidés sont donc des contrats de travail pour lesquels les employeurs reçoivent une aide financière qui réduit le coût du travail. Il doit être prescrit par un référent autorisé (Pôle emploi, mission locale, référent RSA...).

Les taux d'aide moyens, en pourcentage du SMIC, fixés par le ministère chargé de l'emploi fin 2010 sont d'environ 70 % pour le secteur non marchand et de 30 % pour le secteur marchand. Ce taux dépend de la situation du bénéficiaire, du type d'employeur et des actions d'accompagnement mises en œuvre.

En contrepartie de l'aide financière qu'il reçoit, l'employeur doit mettre en œuvre des actions d'accompagnement du salarié (tutorat, formation, aide à la construction du projet professionnel...).et c'est là l'aspect essentiel pour l'insertion dans l'emploi.

1.2 Conditions pour bénéficier d'un contrat « adulte-relais »

Pour se voir proposer un contrat « adulte-relais », il faut remplir les conditions cumulatives suivantes :

- ❖ avoir au moins 30 ans,

- ❖ résider en zone urbaine sensible,
- ❖ être sans emploi ou bénéficier d'un contrat d'insertion

Le recours aux personnes sous contrats « adultes-relais » est possible pour :

- ❖ les associations, les comités d'entreprise, les collectivités locales,
- ❖ les personnes morales de droit privé chargées de la gestion d'un service public,
- ❖ les offices publics et organismes HLM, les établissements publics de santé et les établissements publics locaux d'enseignement.

Il peut s'agir d'un contrat à durée indéterminée (CDI) ou d'un contrat à durée déterminée (CDD) d'une durée de 3 ans maximum, renouvelable une fois. Il peut être à temps plein ou à temps partiel (mi-temps au minimum).

Les collectivités territoriales et les autres organismes publics, à l'exception des établissements publics à caractère industriel et commercial, ne peuvent conclure que des CDD.

La mise en œuvre des projets d'activité fait l'objet d'une convention préalable conclue entre l'employeur, le préfet du département et l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances pour une durée maximale de 3 ans.

L'employeur reçoit une aide de 1 461,53 € par mois.

1.3 Chiffres-clés sur la région Centre ⁶:

Le nombre de postes en région Centre se situe autour de 4 200 dont 80 % issus du secteur associatif. Plus d'un poste sur deux est occupé par des hommes. 49% des personnes sous contrats « adultes-relais » sont en CDD. L'âge moyen des salariés bénéficiant de ce type de contrat est de 43 ans. 33% d'entre eux possèdent un niveau d'études supérieures, 27% le bac ou équivalent, 27% un CAP ou BEP, 13% sont sans diplôme. L'ancienneté moyenne sur le poste se situe pour 51% d'entre eux à moins de 4 ans, 29% ont une ancienneté entre 4 ans et 7 ans, 20% une ancienneté égale ou supérieurs à 8 ans.

Ce qui caractérise la région Centre par rapport aux statistiques françaises c'est une proportion d'hommes plus importante, (53% contre 38% au niveau national), un niveau d'études un peu inférieur, une proportion de CDI supérieur (49% contre 39% au niveau national). La proportion

⁶ Extraits de l'enquête annuelle de suivi du programme adultes-relais 2012 Rapport territorial Région Centre L'Acisé

de salariés sous contrats « adultes-relais » en région Centre n'ayant jamais bénéficié d'un accompagnement est moins important qu'au niveau national (24% contre 28% au niveau national) malgré un accès à la VAE bien inférieur (14% contre 21% au niveau national). Concernant le nombre d'individus n'ayant jamais suivi d'heures de formation, l'avantage est à la région Centre (30% contre 15% au niveau national).

Malgré quelques points d'amélioration sur l'accès à la VAE, ces chiffres sont la démonstration d'une politique volontariste d'accompagnement et d'intégration des salariés bénéficiant de contrats « adultes-relais » en région Centre.

2 LES FONCTIONS CONFIEES AUX PERSONNES SOUS CONTRATS « ADULTES-RELAIS » EN REGION CENTRE

Les fonctions confiées aux salariés sous contrats « adultes-relais » sont le plus souvent des fonctions de médiation sociale.

La médiation sociale repose sur des interventions de proximité basées sur l'écoute, le dialogue, la négociation et l'accompagnement, en amont et en complément des métiers traditionnels, en particulier ceux du travail social et de la prévention de la délinquance.

Plus précisément, la mission des médiateurs sociaux est d'améliorer les rapports sociaux entre les habitants de ces zones et les services publics de certaines villes, ainsi que dans les espaces publics et collectifs de ces communes. Cela se traduit dans les actions suivantes :

- ❖ l'accueil, l'écoute et le concours à l'expression du lien social de manière à favoriser les relations entre habitants du quartier
- ❖ l'information et l'accompagnement des habitants dans leurs démarches,
- ❖ la création de liens entre les parents et les organismes qui accueillent leurs enfants
- ❖ l'amélioration et la préservation du cadre de vie
- ❖ la facilitation du dialogue social entre les générations,
- ❖ l'accompagnement et le renforcement de la fonction parentale
- ❖ la contribution au renforcement de la vie associative et la capacité à initier des projets.
- ❖ L'établissement de partenariats, que cela soit en amont ou en aval de leurs interventions, ce qui témoigne à la fois de leur reconnaissance par les différents métiers de l'humain et de l'importance des passages de relais pour une prise en charge adaptée des publics et des situations.

Les principales situations traitées par les personnes sous contrats « adultes-relais »⁷ sont les suivantes :

- ❖ difficultés d'ordre social, situations de détresse sociale (difficultés familiales, problèmes de logement, d'emploi, de santé...),
- ❖ conflits d'usage des espaces publics et/ou ouverts au public (sur la voie publique, dans un équipement public, dans un jardin public, occupation de halls d'immeuble...),
- ❖ conflits ou difficultés en rapport avec l'institution scolaire (entre élèves et institution, entre familles et école, entre élèves),
- ❖ conflits de voisinage, nuisances sonores,
- ❖ difficultés d'accès aux services publics,
- ❖ situations de détresse psychologique,
- ❖ dégradations (veille technique, repérage, signalement, premier traitement),
- ❖ difficultés liées à des conduites addictives,
- ❖ accompagnement de professionnels dans leurs interventions,
- ❖ conflits dans les transports collectifs (incivilités, fraude).

Les fonctions confiées aux salariés sous contrats « adultes-relais » étant essentiellement de la médiation sociale, je les nommerai souvent pour plus simplicité dans la suite de cette étude, « médiateurs sociaux ».

3 LE PROGRAMME ADULTES-RELAIS

Les principaux constats des enquêtes réalisées auprès des médiateurs sociaux montrent les difficultés pour eux à accéder à la qualification, à voir évoluer leur poste vers un CDI ou accéder à la VAE pour les motifs suivants :

- ❖ Absence de politique globale de formation des médiateurs sociaux
- ❖ Précarité du dispositif adultes-relais
- ❖ Repérage des difficultés pour les employeurs de s'emparer de la démarche VAE
- ❖ Repérage de la complexité des démarches à mener pour le public
- ❖ Faible éventail de certifications dans le cadre de la médiation
- ❖ Difficulté de la prise en charge financière

⁷ enquête confiée par la DIV à l'IFOP, juin 2005

Dans le cadre du renforcement du suivi et de l'animation du programme adulte-relais, l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des Chances a mis en œuvre depuis 2009 un plan national d'accompagnement professionnel, dont la gestion régionale a été confiée depuis 2010 aux Directions Régionales de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale.

Ce programme a pour objectif de permettre aux salariés sous contrats «adultes-relais» de bénéficier de formations professionnelles et d'un accompagnement individuel renforcé pour favoriser leur mobilité professionnelle.

La mise en place de ce plan a déjà produit des effets positifs. Ainsi en région Centre, 77 médiateurs ont bénéficié de formations sur « les bases de la médiation sociale » et « la gestion des conflits », 43 de bilans professionnels et 39 d'un parcours de mobilité professionnelle.⁸

En 2012 la DRJSCS⁹ a décidé de poursuivre ce plan régional en lien avec les directions départementales chargées de la cohésion sociale, avec pour objectifs :

- ❖ d'augmenter par la mise en place d'un plan de formation professionnalisant, la qualification des salariés sous contrats «adultes-relais», en mettant en place des formations ciblées sur leur prise de poste et sur une thématique plus spécialisée en 2013 : la médiation « interculturelle ».
- ❖ de renforcer la qualité de l'accompagnement des salariés sous contrats «adultes-relais» vers un parcours de mobilité (bilan professionnel et entrée dans un parcours de mobilité professionnelle) pour préparer leur sortie du dispositif. Il s'agira d'engager tous les salariés sous contrats «adultes-relais» en poste dans une réflexion sur leur avenir au-delà du contrat aidé dont ils bénéficient.
- ❖ Mettre en place des journées d'échanges à destination des salariés sous contrats «adultes-relais» et des employeurs pour les accompagner dans l'acquisition de nouvelles pratiques.

Dans cette perspective des réunions d'information interdépartementales, à destination des employeurs et des salariés sous contrats «adultes-relais» sont également proposées.

4 L'INTERVENTION DU CABINET PROACTIV'RH

Le cabinet ProActiv'RH a donc été missionné, pour la deuxième année consécutive, par la DRJSCS pour gérer dans sa totalité le dispositif d'accompagnement. Ce dispositif, constitué des différents modules décrits ci-après, doit faire l'objet d'une communication auprès des

⁸ Voir également les chiffres clefs page 20

⁹ DRJSCS : Direction Régionale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale

employeurs, être mis concrètement en place, organisé, coordonné et animé par les consultants de ProActiv’RH.

4.1 Les différents points du programme

Le programme se situe sur les plans suivants :

- ❖ Mettre en place les actions de formation en direction des salariés sous contrats « adultes relais » et éventuellement de leurs tuteurs puis assurer le suivi tant au niveau logistique qu’au niveau de l’ingénierie.
- ❖ Soutenir la mise en place de dispositifs mutualisés de supervision : groupes de pratiques constitués sur une base locale et animés par un consultant ProActiv’RH disposant d’une expertise dans les échanges de pratiques et le conseil.
- ❖ Etre la passerelle en termes de transmission d’informations auprès des financeurs.
- ❖ Animer les différents comités de pilotage régional
- ❖ Organiser et animer la journée « Rencontre Régionale » à destination de tous les adultes relais de la Région Centre et de leurs employeurs.

A Le plan de formation

Le plan de formation comprend l’ensemble des actions de formation engagées pour les salariés sous contrats « adultes relais » à partir de l’identification des besoins individuels ou collectifs réalisée l’année précédente. Dans le cadre de la construction, la mise en place et le suivi du plan de formation à destination des salariés sous contrats «adultes-relais» de la région Centre, trois thèmes de formation seront donc abordés :

- ❖ Les bases de la médiation sociale pour s'approprier le cadre et les techniques de base et spécifiques de la médiation sociale.
- ❖ Les techniques de gestion de conflit
- ❖ La médiation en situation interculturelle

Chaque module est construit sur un cycle de deux journées et privilégie une méthode pédagogique basée sur des mises en situation pratiques.

B Une rencontre d'échanges de pratiques destinée aux employeurs :

L'objectif de ces rencontres est de permettre aux employeurs d'échanger autour des dispositifs de formations et de mobilité possibles pour les salariés sous contrats «adultes-relais».

Il s'agit également de leur apporter les outils nécessaires pour mobiliser les médiateurs dans des actions de professionnalisation et de mobilité (démarches administratives, prise en charge financière auprès des OPCA, partenariat...).

C Bilans professionnels et coaching

Ces prestations permettent au médiateur social de faire un point sur son parcours professionnel, d'identifier ses compétences et aptitudes professionnelles, de bâtir un projet professionnel et, le cas échéant un projet de VAE et/ou de formation. Un accompagnement professionnel type coaching est également proposé autour des techniques de recherche d'emploi. Les bilans professionnels proposés sont réalisés sur douze heures, le coaching sur trois heures.

D Deux rencontres d'échanges de pratiques ouvertes à tous les salariés sous contrats «adultes-relais» de la région Centre

Le programme 2012 de ces journées a été intégralement repris en 2013: ces rencontres qui ont été organisées sur une journée au mois d'avril dernier, visent à permettre aux salariés sous contrats «adultes-relais» des partages d'expérience sur des thématiques telles que :

- ❖ Développer des outils de suivi de l'activité des adultes relais
- ❖ Les conduites à risque chez les jeunes
- ❖ Comment accompagner les personnes dans leur projet professionnel
- ❖ Les approches et techniques d'insertion sociale et professionnelle

Elles ont pour finalité de faire acquérir et/ou développer des compétences directement opérationnelles dans l'activité professionnelle, de renforcer les capacités d'écoute, de dialogue et d'orientation des salariés sous contrats «adultes-relais». Elles permettent également de se constituer un réseau professionnel et d'accroître sa connaissance du champ de l'insertion dans ses différentes problématiques.

La démarche pédagogique est active et requiert la mobilisation de chacun en s'appuyant sur les données issues de l'expérience professionnelle des participants. L'implication personnelle est donc fortement sollicitée.

4.2 La mise en œuvre du programme Adultes-relais

A Gestion de projet : gestion du plan de formation régional

La mise en œuvre concrète du plan de formation nécessite différentes étapes :

❖ Une étape de communication :

- La mise en place du programme de formation nécessite une communication auprès des employeurs et médiateurs sociaux sur les sites de Tours, Orléans et Vierzon. Une présentation du cabinet ainsi que des différents points du programme est donc réalisée en amont, en présence des instances officielles, à l'occasion de trois réunions où sont conviés les employeurs et personnels concernés (environ 100 participants en totalité).
- L'envoi d'une plaquette synthétique est également effectué via internet auprès de tous les employeurs de personnels en contrats « adultes-relais », en région Centre, publics comme privés.
- Enfin un appel téléphonique systématique de tous les employeurs est organisé afin d'apporter des informations complémentaires et procéder aux inscriptions des « salariés sous contrats «adultes-relais» » sur les différents modules.

❖ Une étape d'ingénierie :

- La construction des modules de formation en partenariat avec un formateur spécialiste intervenant ponctuellement pour le cabinet. Les modules de formation doivent tenir compte des objectifs de l'Acse, du nombre de jours de formation et du public concerné. Les ateliers d'échanges de pratiques et les bilans professionnels sont quant à eux entièrement conçus et animés par des consultants internes de ProActiv'RH et feront l'objet d'un développement spécifique.
- La réalisation des programmes de formation qui seront joints aux convocations : ces documents doivent permettre d'identifier les objectifs de la formation, la méthode pédagogique utilisée, le public à laquelle la formation s'adresse, la durée du cycle de formation, le nom du formateur ainsi que les grandes lignes du programme.
- Un aspect purement logistique qui consiste en la fixation des dates en fonction des disponibilités des formateurs, les lieux en fonction de la volumétrie de personnes qui souhaitent participer sur chaque lieu, la réservation des salles.
- Enfin une dernière étape administrative consistant en l'édition des attestations de présence, l'envoi des conventions de formation et des convocations.

B Focus sur la conception du module « échanges de pratiques » destiné aux employeurs

❖ L'objectif de cette formation est

- d'une part de permettre aux employeurs d'échanger sur leurs pratiques en matière de recrutement, suivi d'intégration, formation puis réorientation des personnels en contrats adulte-relais,
- puis de bénéficier des apports théoriques de la formatrice dans les domaines de la formation continue tant sur les dispositifs existant que sur leurs modes de financement.

❖ La formation prévue sur une journée a donc été organisée de la manière suivante :

- La matinée a été consacrée à des échanges informels sur les différents points sans méthodologie particulière.
- L'après-midi a débuté par un quizz destiné aux employeurs recensant différentes questions juridiques ou relatives aux mécanismes de financement. A partir des réponses données, un étayage était apporté par la formatrice. Un document réalisé à partir d'un logiciel de présentation, recensant les différents dispositifs et mécanismes en formation continue, privés comme public, servait par ailleurs de support visuel.

❖ Observations

En réalité une seule journée a pu être organisée compte tenu du nombre insuffisant de volontaires. De cette journée de formation il est possible de retenir une très grande disparité dans la gestion des médiateurs, dans les modalités d'accompagnement à la mobilité et dans les financements consacrés à leur formation.

La construction du module « analyse et échanges de pratiques professionnelles » destiné aux salariés sous contrats « adulte-relais » constituant le thème central de cette étude, le paragraphe suivant lui est maintenant consacré.

III LE MODULE « ANALYSE ET ECHANGES DE PRATIQUES PROFESSIONNELLES » DESTINE AUX SALARIES SOUS CONTRATS « ADULTES-RELAIS »

1 ORGANISATION PREALABLE ET RAPPEL DES OBJECTIFS :

- ❖ Organisation préalable : les employeurs étaient prévenus de la particularité de la formation et devaient informer les médiateurs sociaux concernés du caractère particulièrement participatif de la formation. Un programme de formation¹⁰ rappelait par ailleurs la démarche pédagogique. Douze personnes ont été convoquées pour chaque journée.
- ❖ Rappel des objectifs :
 - Permettre aux salariés sous contrats «adultes-relais» de se connaître
 - Développer leur savoir-faire en échangeant autour de solutions, situations délicates ou questionnements auxquels ils sont confrontés en
 - verbalisant leurs expériences
 - analysant les cas soumis par les participants
 - analysant ensemble les solutions possibles, ou les conditions de réussite d'une situation donnée.

2 DEROULEMENT DES DEUX JOURNEES D'ECHANGES

Ces journées d'échange se structurent en deux étapes, la première permettant de rappeler les objectifs et définir des règles précises pour les échanges, la seconde étant constituée par les échanges et l'analyse proprement dites séquencés autour de neuf étapes successives.

2.1 Phases préalables et cadrage

¹⁰ Voir annexe N° 1

La salle de formation a été réaménagée de telle manière que soit formé un cercle fermé de chaises. Les tables ont donc été enlevées.

Les étapes suivantes sont successivement suivies :

- ❖ Présentation des animateurs puis rappel de l'ensemble du dispositif destiné aux salariés sous contrats «adultes-relais», la reconduction pour cette année de cette formation, le bilan de l'an dernier.
- ❖ Présentation du déroulement de la journée
- ❖ Tour de table : chaque participant présente sa fonction actuelle, son expérience dans le poste adulte-relais, sa zone d'intervention, ses attentes par rapport à la journée, son expérience des échanges de pratiques professionnelles.
- ❖ Présentation aux salariés sous contrats «adultes-relais» de l'objectif de l'atelier :
 - Espace de ressourcement pour échanger entre pairs
 - Se rendre compte que l'on n'est pas seul à rencontrer des difficultés
 - Créer un réseau professionnel, renforcer son identité professionnelle
 - Espace d'échanges pour développer un meilleur confort sur son lieu de travail par la professionnalisation
 - En prenant de la hauteur
 - En construisant son expérience par la verbalisation
 - En appréhendant une difficulté sous un angle différent et en écoutant des solutions nouvelles pour résoudre une difficulté.
 - En s'enrichissant des expériences des autres mais en retenant au final sa solution
 - En développant son autonomie professionnelle
- ❖ Présentation et/ou travail collectif sur les conditions de fonctionnement du groupe selon l'expérience des participants en analyse de pratiques. Le choix a été fait en situation de présenter les règles de fonctionnement, dans la mesure où les participants avaient peu ou

pas d'expérience des échanges de pratiques et se montraient à ce stade, peu participatifs. Les conditions de fonctionnement suivantes ont donc été développées auprès du groupe :

- Respect, reconnaissance d'un professionnalisme mutuel, bienveillance sont autant de principes de fonctionnement qui doivent guider le fonctionnement du groupe. Les questions commençant par l'adverbe « comment » sont privilégiées, celles débutant par « pourquoi » doivent être évitées. Tout jugement de valeur, critique, interprétation hâtive sont proscrits. Les animateurs insistent sur le fait que le travail est réalisé sur les pratiques professionnelles et non sur les personnes.
 - Un droit de non-réponse des personnes questionnées, est prévu, sans justification particulière.
 - Le principe de confidentialité des événements relatés pendant cette journée, est posé.
 - La neutralité des animateurs est rappelée.
- ❖ Mise en place d'une dynamique de groupe : disposés en cercle fermé, après avoir enlevé les tables, les participants réfléchissent aux valeurs qui les lient en tant que salariés sous contrats « adultes-relais », et annoncent rapidement, chacun à leur tour, un mot, verbe ou autre mot clef, illustrant le sens qu'ils donnent aux missions dévolues aux médiateurs sociaux. Chaque intervention est cadencée par un geste de la main des participants venant de s'exprimer, pour passer le relais au suivant.

2.2 Travail collectif d'échanges et d'analyse

- ❖ Travail d'une problématique ou d'une réussite. Dans le programme transmis aux employeurs et participants figuraient, comme en 2012, quatre séries de thématiques possibles. Il n'en a pas du tout été fait état en séance. Lors du premier atelier, les animateurs ont simplement demandé à chaque participant l'évocation d'une situation problématique ou d'une réussite. Lors du deuxième atelier, seule une situation problématique est demandée au groupe. Cette différence de méthodologie lors du deuxième atelier s'explique de la manière suivante : la première journée réunissait 9 personnes, 5 hommes et 4 femmes. 4 hommes sur 5 ont relaté une situation de réussite, 3 femmes sur 4 une difficulté. Devant ce constat de déséquilibre, il a paru intéressant aux animateurs de travailler la seconde journée uniquement les situations à problème donnant par ailleurs plus matière à analyses.

- ❖ L'exposé de la situation se réalise dans les conditions suivantes :
 - La narration doit être développée en exposant, autant que faire se peut les éléments suivants au groupe : présentation des faits, du contexte, des acteurs en présence, des objectifs visés par le médiateur, du problème rencontré ou de la réussite obtenue. Concernant les problématiques, le narrateur doit clairement indiquer au groupe la question qu'il se pose.
 - Il est précisé que les situations évoquées doivent être des situations professionnelles du quotidien, non exceptionnelles. Elles doivent être par ailleurs des situations sur lesquelles il est possible d'agir.
 - Le choix a été fait compte tenu du temps imparti, de ne pas aller sur un exercice de narration croisée même s'il présente un intérêt certain. La narration croisée permet de se décentrer une première fois de la situation évoquée, car elle est d'abord racontée à un partenaire qui la restitue ensuite à la totalité du groupe.
 - Une prise de note est possible. Le public concerné est un public en précarité sur un métier de médiateur social, issu de l'immigration. Certains ne sont pas à l'aise avec l'écrit. L'écrit reste juste une possibilité peu utilisée dans les faits.
- ❖ Au moment du tour de table, le thème des différentes situations est inscrit sur le tableau par un des animateurs. Un vote est alors organisé pour choisir les quatre ou cinq thèmes qui pourront être traités par le groupe au cours de la journée.
- ❖ Après cet exercice une première pause est aménagée.
- ❖ Séance de questionnement par le groupe. Le groupe doit poser des questions au narrateur pour disposer de tous les éléments sur la situation évoquée. Il fait préciser les éléments manquant dans l'exposé, demande par exemple des compléments d'information sur les intentions des différents acteurs et leurs enjeux respectifs, les marges de manœuvres réelles du médiateur, les personnes concernées directement ou indirectement, la façon dont la situation a été vécue sur un plan émotionnel. A ce stade, les animateurs interviennent s'il le faut pour que ces informations soient réunies. Tout jugement pendant la séquence de questionnement est évité en privilégiant les questions « comment ». L'animateur « protège » le narrateur, recadre si nécessaire pour que le groupe reste sur du questionnement de

compréhension de la situation. La tendance naturelle du groupe est d'aller immédiatement sur des solutions avant de posséder tous les éléments d'information.

- ❖ Après cette première phase, il est demandé au groupe de prendre un temps de réflexion sur ce que la situation réussie ou problématique leur inspire. Une prise de note est possible mais, comme indiqué plus haut, elle reste peu utilisée compte tenu du public.
- ❖ La phase suivante consiste à analyser la situation, sans le narrateur. Les participants débattent entre eux sur les points suivants :
 - Ce qu'ils ont compris de la situation : il s'agit des hypothèses de compréhension de la situation.
 - Pour les situations problématiques le débat s'organise autour des solutions possibles à partir de situations comparables : c'est l'inventaire des possibles. Les participants proposent également des pistes en faisant état de leurs propres expériences dans une situation analogue. C'est le moment des échanges de pratiques.
 - Pour les réussites, il est intéressant de comprendre et d'analyser ce qui a permis la réussite, les conditions, le contexte qui l'a autorisé, les actes clefs qui l'ont favorisé.

La mise à l'écart du narrateur permet de le protéger de critiques ou de jugements et lui donne également la possibilité de faire un autre pas de côté en entendant sa situation « débattue » par le groupe ; Lors de la première journée, il est juste demandé au narrateur de se mettre à l'écart. Au final il a été compliqué pour les participants de ne pas s'adresser à lui. Lors de la deuxième journée les animateurs ont donc décidé de le mettre franchement à l'écart et...de dos.

- La parole finale est redonnée au narrateur. Ce dernier a pris connaissance de l'analyse faite par le groupe, sans intervenir. Il peut maintenant faire part de son ressenti aux participants. En situation, la tentation est forte pour ce dernier de revenir sur les différentes propositions qui ont été faites lorsqu'il a fait don d'une difficulté et de les discuter en instaurant un nouveau débat. Le risque est par conséquent de reprendre la phase précédente, mais en présence du narrateur. Les deux animateurs ont donc préféré, la deuxième journée, rester seulement sur le terrain du ressenti en laissant le soin au narrateur de réfléchir, prendre du recul et en définitive d'utiliser comme il le souhaite le travail de réflexion du groupe.

- Un temps de formalisation individuelle a été donné au groupe à l'issue de l'exercice lors de la première journée. Cette séquence permet de prendre un instant pour écrire ce que l'on retient pour soi de la discussion qui vient d'avoir lieu. Dans les faits peu de personnes l'ont utilisé.

C'est dans ce contexte bien précis d'analyse et échanges de pratiques professionnelles que j'ai souhaité travailler les points suivants :

Qu'est-ce qu'a produit véritablement cette séquence de travail sur les participants sachant qu'il s'agit de personnes en situation précaire, réinsérés par des contrats aidés sur des fonctions complexes de médiation ?

A-t-elle permis de les mobiliser ou peut-être les remobiliser sur la poursuite de leurs activités, aussi ardues soient-elles ? Et au final les a-t-elle aidés à être mieux dans leur travail ?

Si impact favorable il y a eu, qu'est ce qui a contribué concrètement dans la séquence à le produire ?

Voici posé notre terrain d'observation à travers le programme de formation destiné aux médiateurs sociaux sous contrats « adultes-relais », les enjeux qui concernent leur insertion et leur professionnalisation puis le déroulement précis d'une formation en particuliers, l'analyse de pratiques professionnelles. Notre question de départ s'est donc étayée, précisée dans ce contexte spécifique.

Afin de poursuivre et enrichir notre recherche des travaux de différents auteurs et par conséquent nourrir notre réflexion, nous allons nous employer dans la suite de cette étude à comprendre les concepts contenus dans nos interrogations. Les auteurs retenus ont volontairement des approches très différentes mais complémentaires. Outre les concepts évidents d'analyse de pratique et d'accompagnement, nous faisons le choix de travailler le concept de pouvoir d'agir, cette notion étant celle qui est la plus proche de nos préoccupations de départ, à savoir la capacité à se mobiliser et à développer une capacité à agir dans un environnement de travail toujours plus complexe et exigeant.

CHAPITRE 3 ACCOMPAGNEMENT, PRATIQUE REFLEXIVE ET

POUVOIR D'AGIR : APPROCHE CONCEPTUELLE

Dans le présent chapitre nous nous emploierons à comprendre l'approche théorique de l'analyse de pratiques professionnelles et la pratique réflexive, à aborder les différents concepts liés à l'accompagnement en situation de formation puis plus précisément l'accompagnement en analyse de pratiques individuelle ou groupée, puis nous appréhenderons ce que quatre auteurs entendent par développement du pouvoir d'agir.

I ANALYSE DE PRATIQUES ET PRATIQUE REFLEXIVE

Selon Philippe Péaud (2013, p. 89) l'analyse de pratiques est une démarche de formation centrée sur la réflexion sur la pratique cherchant à formaliser des savoirs d'action, à développer la compréhension des situations professionnelles, mais aussi à accompagner un véritable retour sur soi. Nous nous attacherons à revenir dans un premier temps sur les origines du concept de réflexivité, puis travaillerons sur les notions de savoirs d'action en lien avec ceux issus de la théorie, la notion d'habitudes d'actions, et nous aborderons enfin les apports de la psychosociologie.

Concernant le concept de réflexivité et celui d'analyse de pratiques, P.Perrenoud (2004, p. 19) précise qu'il est essentiel de les dissocier car « *la pratique réflexive caractérise un praticien en exercice et rien n'impose qu'elle s'insère dans un groupe, encore moins une formation continue ou un dispositif défini d'analyse des pratiques ou des problèmes professionnels* ».

La pratique réflexive est une finalité alors que l'analyse de pratiques est une démarche de formation, une méthode» permettant de savoir analyser et réfléchir son expérience. La posture réflexive appartient au professionnel et constitue un ensemble de compétences acquises, une capacité à réfléchir sur sa pratique de manière critique et constructive tout en créant des liens avec les connaissances pour analyser l'action pendant qu'elle se déroule ou après qu'elle se soit déroulée.

Les séminaires d'analyse de pratiques ne sont qu'une pièce d'un ensemble de dispositifs destinés à développer la pratique réflexive chez les professionnels mais ils permettent d'expérimenter la dimension collective de la pratique réflexive.

Schön (1994, p. 91) décrit ainsi l'analyse de pratiques : « *une formation qui développe une pratique réfléchie : la notion de réflexivité est au cœur même de l'Analyse de pratiques ; il s'agit d'apprendre à réfléchir sur l'action, puis de réussir à réfléchir dans l'action* ».

1 LES ORIGINES DU CONCEPT DE PRATIQUE REFLEXIVE

Le concept est né des travaux de Schön et Argyris (1974) et s'est principalement développé autour des écrits de Schön (1983) (1987) . La construction du concept s'inscrit également dans une réflexion portant sur la relation entre l'action et le savoir.

Sur ce plan John Dewey (1975) occupe une place centrale : Jean-Marie Miron et Annie Presseau (2002, p. 92) reprennent et commentent ses travaux :

Pour Dewey la réflexion est considérée comme le discernement des relations entre l'action qui est tentée et ce qui en résulte. De plus, il n'y a pour cet auteur détachement réflexif que lorsque le « *sens social* »¹¹ de l'individu est suffisamment développé pour que la réflexion dépasse son intérêt immédiat et implique des intérêts plus vastes. Il doit être fait par ailleurs un lien entre démocratie, expérience, réflexion et éducation. La capacité d'apprendre par l'expérience nécessite

- ❖ d'avoir expérimenté quelque chose, d'utiliser le résultat de cette expérimentation dans d'autres situations,
- ❖ de modifier son action eu égard aux résultats précédemment obtenus
- ❖ et de développer des habitudes, habiletés dans l'action en utilisant par conséquent spontanément la démarche de transfert de connaissances et d'action.

La qualité de l'expérience est étroitement liée à la liberté et à la démocratie : c'est un processus social d'où le rôle social que Dewey accorde à l'apprentissage par l'expérience. La liberté est considérée comme l'intelligence en action, celle qui permet de faire des projets sans pour cela éliminer toutes contraintes sociales, ou autocontrôle. Il s'agit par ailleurs d'un « *processus d'intelligence socialisée* » (Dewey, 1963) car Dewey estime que le désir doit se traduire en action par la co-élaboration avec l'enseignant. Selon Jean-Marie Miron et Annie Presseau

¹¹ On peut comprendre ce sens social comme la conscience d'une intention partagée entre les acteurs, ce qui crée un espace d'interaction et contribue à l'intériorisation de valeurs

(2002, p. 95) on peut aussi voir dans la revalorisation de l'expérience, liée à une vision sociale démocratique, les signes précurseurs du concept d'empowerment¹²

La réflexion est au centre de l'apprentissage (p. 95) : la pensée réflexive procède en deux étapes : l'incertitude liée au problème à résoudre, la définition d'un problème, l'émission d'une hypothèse provisoire puis une phase active de recherche pour sa résolution pendant laquelle l'hypothèse est mise à l'épreuve. La nature du problème détermine la finalité de la réflexion et son déroulement.

Par ailleurs l'apprentissage de la pensée réflexive est un objectif de l'éducation parce qu'elle permet de mener une action avec un objectif déterminé et conscientisé en donnant du sens aux objets. Selon Dewey la pensée qui n'est pas reliée à une plus grande efficacité de l'action ou à la connaissance de soi et du monde dans lequel on vit est défectueuse (Dewey, 1975).

L'intérêt est central à l'apprentissage par la pratique (p. 97) : l'obligation ne doit pas être la source de l'effort car dans ce cas l'intérêt externe remplace l'intérêt interne (ex. de la récompense). Or, l'intérêt doit être relié à la vie affective et à la vie intellectuelle, il est naturel et organique, il fait partie de l'activité du moi (Dewey, 1962). Dans une perspective d'analyse de pratiques il est important que les éléments d'une situation problématique permettent au moi du praticien d'y trouver des éléments auxquels s'identifier en leur attribuant une valeur. La question de cette valeur soulève la question des valeurs personnelles et professionnelles qui constituent la trame de fond de l'action professionnelle.

Ainsi Dewey accorde une place importante à l'expérience comme lieu d'intégration et d'expression de la personne, de ses valeurs et désirs, de son intérêt, de son intention et de sa réflexion.

Jean-Marie Miron et Annie Presseau (2002, p. 102) abordent également dans les origines du concept de pratique réflexive Schön et la pratique réflexive (Schön, 1983). Schön pose en effet la question de la nature du savoir professionnel. Après avoir observé les experts, il en déduit cinq principes (p.103) :

- ❖ que le praticien habile possède le plus souvent un savoir plus grand que ce qu'il peut en dire. Il appelle cela la connaissance-en-action qui se construit au fur et à mesure des expérimentations dans la pratique.
- ❖ qu'il n'y a pas de modèle de cette connaissance

¹² Voir page 54, 1 Empowerment et développement du pouvoir d'agir

- ❖ que ces personnes utilisent une réflexion en cours d'action pour adapter leur pratique à l'unicité de la situation : la situation nouvelle est vue, évaluée et comparée aux situations antérieures similaires, la réflexion s'adapte au caractère unique de la situation, une action est posée. La connaissance produite n'est pas généralisable mais transférable à des situations qui présentent un haut degré de similarité.
- ❖ ce type de réflexion possède ses propres balises, incluant une rigueur comparable à celle de la recherche et de l'expérimentation même si le praticien cherche davantage à transformer la situation. Cette capacité permet l'émergence d'idées nouvelles (p.105)
- ❖ enfin qu'il est possible d'éduquer les praticiens inexpérimentés à cette pratique réflexive

En fonction des choix que le praticien réalisera sur les plans des limites de son rôle et sur celui des théories de l'action, selon lesquelles il se comportera, il augmentera ou limitera son aptitude à la réflexion en cours d'action.

En conclusion Jean-Marie Miron et Annie Presseau nous indique que l' « *on ne peut isoler la réflexion sur la pratique de l'ensemble du processus d'apprentissage, notamment de l'intérêt de l'apprenant, de ses désirs, de ses valeurs, de la qualité de sa réflexion et sa capacité de transférer les connaissances qu'il construit* » (p.105). Cela veut dire que la pratique réflexive dans une perspective formative est d'autant plus efficace que l'intérêt de l'apprenant est réel pour conduire l'action qui en découle, que sa réflexion et son action sont guidées par des valeurs personnelles et professionnelles.

La pratique réflexive permet également de construire et de formaliser des savoirs d'action. La notion de savoirs et notamment de savoirs d'action doit maintenant être précisée.

2 SAVOIRS, PRATIQUES ET RAPPORT AU SAVOIR

Abordant le concept de réflexivité et d'analyse de pratiques il semble intéressant de travailler la notion de savoir, pratiques et rapport au savoir à partir des travaux de Jacky Beillerot et d'un collectif d'auteurs (Collectif, Beillerot, Blanchard-Laville, & Mosconi, 1996)

Le concept de rapport au savoir a été développé en parallèle dans deux champs théoriques : par Jacky Beillerot dans le champ de la recherche clinique (approche qui s'intéresse au sujet singulier en situation dans sa dynamique à la fois psychique et sociale) et par Bernard Charlot dans le champ de la sociologie.

Dans le dictionnaire de l'éducation et de la formation, en 1997, Jacky Beillerot propose de définir le rapport au savoir comme « *un processus dans lequel un sujet, à partir de savoirs acquis, produit de nouveaux savoirs singuliers lui permettant de penser, de transformer et de sentir le monde naturel et social* ». L'individu forge par conséquent sa manière propre de se rapporter aux savoirs existants, se confronter à eux, les accepter ou les rejeter et s'il les accepte, de se les approprier, pour produire sa propre façon de comprendre le monde et d'agir sur lui (Beillerot, 2004).

Dominique Villers (1996) étudie quant à lui la notion de savoir sous deux angles. Il distingue en effet deux catégories de savoir :

- ❖ Les savoirs de la pratique (p.286): il s'agit de savoirs à l'interface de la théorie et de la pratique. Il s'agit en fait des procédures, des recettes, des techniques issues de l'action. Ces savoirs permettent d'explicitier l'action mais pas de l'expliquer. Ces savoirs répondent à la question « comment faire ? ». Le savoir pratique est un savoir particulier, voire singulier, qui appartient à chacun et se construit dans l'expérience. Il est donc, à priori, difficilement transmissible. Il s'agit d'habiletés identifiées, de savoir-faire pluriels résultats d'un processus d'intégration des apprentissages qui dotent l'individu d'une capacité à faire « quelque chose » dans un contexte donné. Même si cette pratique a débuté par l'application de recettes apprises (donc transmissibles), elle est devenue de par son appropriation par le praticien, un objet particulier original et intransmissible en tant que tel. (p. 294). Le savoir-pratique ne peut exister en tant que discours constitué. La pratique de par son « essence » comporte une part d'irréductibilité inhérente à l'action humaine. (p. 295).
- ❖ Les savoirs sur la pratique (p. 289) : il s'agit des « *savoirs sur la pratique, les savoirs sur l'action éducative des praticiens produits par la recherche* ». Ces savoirs permettent de comprendre le sens et la portée des résultats de l'action. Ces savoirs évoluent évidemment avec les savoirs de la pratique. Ils sont par ailleurs des savoirs issus de l'observation des résultats de l'action des praticiens, par les chercheurs. Ils sont eux, transmissibles. Les savoirs produits par la recherche sont pour partie réinvestis dans une pratique, mais ils sont mis à distance critique par les praticiens qui en évaluent la pertinence dans l'action.

Les praticiens peuvent donc créer des savoirs de la pratique mais ils ne peuvent pas produire des savoirs sur la pratique.

La pratique quant à elle doit se construire et implique une idée de durée et d'expérience. Les savoirs de la pratique se présentent comme le résultat de la transformation par les praticiens,

des savoirs sur la pratique, tels que nous les avons définis plus haut. Ils se trouvent formalisés dans un discours dès lors qu'ils doivent être transmis. (p. 298).

En outre Dominique Villers (1996, p. 299) démontre que les praticiens sont producteurs de savoirs spécifiques. Il ne suffit pas de savoir pour faire, il faut également faire pour savoir et pour savoir-faire. L'action est donc source de création et d'invention à partir du moment où l'on ne se contente pas d'appliquer des pratiques existantes.

Les savoirs de la pratique ne sont pas les résultats directs de la recherche mais le résultat d'une transformation réalisée par le praticien, qui crée ses propres pratiques en confrontant ses acquis au contexte professionnel.

Chaque individu possédant un rapport au savoir propre¹³, ce rapport peut être travaillé dans le cadre d'analyse de pratiques professionnelles afin de modifier sa pratique professionnelle.

Nous allons maintenant étudier les différents savoirs en jeu en analyse de pratiques à partir des travaux de Nicole Mosconi sur les rapports entre théorie et pratique.

3 RAPPORTS DE LA THEORIE A LA PRATIQUE

Selon Nicole Mosconi (2002, p. 15) l'analyse de pratiques représente elle-même une pratique, ou « praxis » (Castoriadis, 1975, p. 103). Les praticiens qui participent à un groupe d'analyse de pratiques sont en effet visés comme des êtres autonomes puisque c'est eux-mêmes qui vont analyser leurs propres pratiques, avec l'aide de l'animateur/trice et de l'ensemble du groupe. D'autre part l'analyse de pratiques est une pratique de second degré qui aide les sujets à réfléchir sur leurs pratiques. C'est ce caractère réflexif qui caractérise le mieux l'analyse de pratiques.

Pour tenter de préciser le rapport de la théorie à la pratique, Nicole Mosconi montre tout d'abord que la pratique n'est jamais une application de la théorie : premièrement il y a un abîme entre la prévision et la « prévoyance » c'est-à-dire qu'on ne peut jamais prévoir tous les éléments d'une situation singulière et donc tous les effets qu'une action va produire. C'est ce qui rend le passage de la science à la technique si difficile. Mais pour passer de la science à la pratique il faut qu'il y ait un objectif. La science ne peut dire le but à atteindre. Peut-on en déduire que le praticien n'a pas besoin de théorie ? Si la pratique s'exerçait dans des situations toujours semblables, le savoir-faire suffirait mais le contexte change en permanence. Pour cette raison, les seules habitudes sont insuffisantes pour y faire face. Quelle théorie est donc nécessaire ? Il

¹³ Voir définition rapport au savoir, page 37, 2 Savoirs, pratiques et rapport au savoir

faut que la théorie formule des règles d'action ou des impératifs. Mais même dans ce cas-là il ne s'agit pas d'une application.

S'agit-il alors d'une articulation ? Nicole Mosconi (2002, p. 22) nous indique que dans le cas d'une articulation nous sommes plus sur un rapport de collaboration entre théoricien et praticien. Cependant la théorie est formalisée alors que la pratique est finalisée par un but à atteindre et contextualisée par une situation donnée. Ce contexte est unique, chaque fois nouveau..

Le lien s'établit finalement comme suit : les praticiens ont besoin pour réfléchir leurs pratiques de se saisir de résultats obtenus par la recherche. Il arrive également que les praticiens critiquent le savoir des chercheurs car il les a conduits à l'échec. Les savoirs scientifiques au final ne valent pour les praticiens que si ceux-ci peuvent les investir dans leur pratique. Cette faculté de réinvestir la théorie dans la pratique en établissant un rapport entre une règle générale et un cas singulier et d'autre part de discerner parmi les différents cas ceux qui correspondent à telle règle est ce que le philosophe Kant (1793) appelait le « *jugement* ». Cela est particulièrement vrai dans les situations où les praticiens sont confrontés à l'humain car chaque groupe humain est différent. Il n'y a dans ce domaine pas de pratique sans réflexion pour faire face aux imprévus et réactions du sujet que l'on veut accompagner. Selon Nicole Mosconi (2002, p. 27) la pratique requiert en fait une pluralité de savoirs. Le rapport entre théorie et pratique relève donc plus de la réflexion que de l'articulation. « *La théorie plutôt que d'être à l'origine de la médiation se trouvant à son terme, grâce à la médiation de l'analyse et de la théorie. C'est ce qui fonde l'analyse des pratiques.* ».

Enfin il faut parler de production de savoir par le praticien, à partir d'une réflexion sur sa pratique : le caractère premier de la réalité est qu'elle résiste aux théories, aux projets etc...Le sujet praticien doit donc faire preuve d'habiletés ou « *métis* » comme disent les grecs. C'est ce que l'on appelle le savoir-faire et les savoirs pratiques. Les savoir-faire sont les moments même de l'acte.

Pour développer les habiletés évoquées plus haut il faut nécessairement « *faire* ». Celui qui va apprendre à faire en faisant va peu à peu acquérir, outre les savoir-faire, les savoirs pratiques qui sont les formes accomplies des savoir-faire. Ils sont construits dans l'après-coup et peuvent plus facilement s'exprimer. Ces savoirs pratiques guideront l'action du praticien et lui permettront d'être réceptif à une nouvelle situation. Ces savoirs pratiques sont issus de modèles et références divers.

Les limites de ces savoir-faire et savoirs pratiques sont cependant les suivantes : devant la résistance de la réalité certains peuvent développer des savoirs défensifs, des savoir-faire routiniers voire rigides, même lorsque ces savoirs pratiques sont éclairés par des savoirs théoriques.

L'analyse des pratiques intervient à ce stade pour aider des débutants à accéder à des savoirs pratiques plus efficaces, soit pour venir en aide à des praticiens plus expérimentés lorsqu'ils sont dans la situation décrite précédemment.

Ce sont les savoirs pratiques que l'analyse des pratiques travaille. Elle amène à intégrer de multiples dimensions en élargissant celle de la réalité prise en compte. Elle met en évidence notamment des marges de liberté non soupçonnées. « *C'est pourquoi l'on peut dire que l'analyse de pratique est réflexion* » ou, comme le dit Habermas (1968, p.247 et sq.) « *Autoréflexion* » en se dégageant de la « *réduction égologique de l'acte* ».

L'analyse de pratiques permet de faire un retour sur les expériences passées mais autorise des possibilités de pratiques nouvelles.

L'animateur doit alors s'appuyer sur des savoirs théoriques pour mener le travail d'analyse du groupe. Il met également en jeu ses savoirs pratiques dans l'exercice et doit faire également un travail d'autoréflexion.

Dans la transformation des savoirs pratiques qui s'opèrent lors de l'analyse des pratiques, les savoirs théoriques ne servent que de médiateur. La finalité de l'analyse ce sont les savoirs pratiques et non les savoirs théoriques. La théorie se met au service de la pratique et des praticiens.

Savoirs de la pratiques, savoirs sur la pratiques, savoir-faire, connaissances, pratiques, théorie, sont autant de notions qu'ont cherché à développer les auteurs pour comprendre ce qui se construit et de quelle manière, dans un processus réflexif, pendant un travail d'analyse de pratiques. Certains auteurs comme Ph. Perrenoud (1994) parlent d'habitus, « *à la manière de Bourdieu ou de schèmes, à la manière de Piaget* » D'autres encore comme N. Denoyel (2009) évoque les habitudes d'action et le « *biais du gars* », comme nous allons le découvrir maintenant.

4 LA NOTION D'HABITUDES : LE BIAIS ET LA PRAGMATIQUE DES TROIS RAISONS

S'intéressant à la production du sens dans l'action, N. Denoyel (2009) a élaboré une pragmatique des trois raisons. Le modèle de N. Denoyel s'appuie sur les trois interprétants de S. Peirce

La raison formelle constitue celle qui est utilisée lorsque l'individu part d'une règle déjà instituée, par déduction. En effet la déduction est l'inférence¹⁴ qui procède de la règle générale au cas particulier.

La raison expérientielle permet par abduction et induction d'inventer la règle, formaliser une règle implicite ou encore de retrouver une règle déjà instituée. L'induction est l'inférence qui permet de passer du cas particulier vers la règle générale déjà instituée. L'abduction quant à elle découvre l'hypothèse pertinente en écartant la multitude des hypothèses possibles. C'est le « biais du gars » qui constitue une forme d'intelligence fondamentale, une intelligence pratique et rusée, identique à celle de la mêtis¹⁵ des grecs.

Enfin la raison sensible ne met pas l'individu en contact avec une règle déjà instituée et met en jeu une dernière inférence : la transduction. La transduction est une pensée analogique.

La raison expérientielle fait un pont entre les raisons sensibles et formelles. L'articulation de ces trois raisons vient nuancer l'opposition classique entre savoir d'action et savoir académique.

Ces mécanismes permettent de mieux appréhender l'articulation entre expérience vécue et dynamique réflexive en formation. N. Denoyel repère à partir de ses travaux sur la pédagogie de l'alternance (Denoyel, 1985) des « *habitudes d'action pratique* » qui semblent se configurer dans les trois raisons précédemment développées. La formation gestuelle sollicite principalement la raison sensible. S'appuyant sur la pratique du « *cahier journalier* » réalisé individuellement par l'apprenti puis narré au sein d'un petit groupe, l'auteur en déduit que la mise en intrigue de l'expérience vécue et sa relecture au sein d'un petit groupe constitue la base pour que se développe une raison expérientielle. Gaston Pineau (Pineau, 1991, p. 29) parle à ce sujet de « *formation par contact direct mais réfléchi* ». Les apprentis amenés par rapport à leur futur métier de mécanicien à établir un diagnostic devaient élaborer une méthodologie du diagnostic à partir des théories acquises, ce qui met alors en jeu la raison formelle. Les apprentis

¹⁴ Dans sa définition classique, l'inférence est une opération logique portant sur des propositions tenues pour vraies (les prémisses) et concluant à la vérité d'une nouvelle proposition en vertu de sa liaison avec les premières. C'est pourquoi l'inférence est souvent réduite à la déduction nécessaire dans laquelle la vérité des prémisses assure totalement la vérité de la conclusion.

¹⁵ La mêtis ou mêtis (en grec ancien Μητις / Mêtis, littéralement « le conseil, la ruse ») est une stratégie de rapport aux autres et à la nature reposant sur la « ruse de l'intelligence ». Marcel Detienne et Jean-Pierre Vernant (1974) décrivent en résumé la Mêtis des Grecs, comme une espèce d'habileté et de prudence avisée, fondée sur « la délibération en vue d'un bien ».

peuvent donc être amenés, selon les cas, à mobiliser l'une ou l'autre des trois raisons, à diversifier les inférences, déductives, inductives, transductives et abductives pour construire, appréhender, s'approprier, travailler des gestes qui deviendront des habitudes.

Les habitudes d'action sont le fruit d'une lente construction. La formation permet de les identifier, de les comprendre en élaborant une série de significations. Des liens seront en effet établis par chacun entre théorie, expérience personnelle et professionnelle, interactions avec le groupe et les professeurs, liens qui feront émerger ces significations, et produiront de nouvelles habitudes appelées à s'instituer à leur tour.

Cette ingénierie basée sur une démarche où se déploient les trois raisons à partir des quatre inférences permet à l'individu en formation d'identifier ses habitudes d'action, de les déconstruire puis d'en élaborer de nouvelles, « *de construire réflexivement son biais* ».

En analyse de pratiques, on cherche à formaliser des savoirs d'action, à développer la compréhension des situations professionnelles, mais aussi à accompagner un véritable retour sur soi. La psychosociologie nous apporte sur ce point un éclairage.

5 LES APPORTS DES PRATIQUES D'ORIENTATION PSYCHOSOCIOLOGIQUE

Le travail conduit en analyse de pratiques vise selon Dominique Fablet (2002, p. 151) essentiellement à renforcer les compétences requises dans l'emploi, faciliter l'élucidation des contraintes et enjeux spécifiques des univers socioprofessionnels, et développer des capacités de compréhension d'autrui.

Pour la mise en place de dispositifs d'analyse de pratiques plusieurs paramètres sont susceptibles d'entrer en jeu dont le ou les systèmes de référence théorique auxquels il est fait appel par rapport au cadre de travail proposé, le traitement des données issues de l'expérience professionnelle et les dimensions privilégiées dans le processus d'analyse. Dominique Fablet retient la psychosociologie pour les éclairages qu'elle propose quant au travail de groupe, l'analyse des interactions et les perspectives qu'elle ouvre quant au problème du changement.

En formation, il évoque :

- ❖ les stages de formation psychosociale où l'objectif, par l'utilisation de méthodes actives, est de créer un milieu en décalage par rapport aux situations habituelles de travail. Ce qui est visé est l'évolution des attitudes des participants par rapport aux autres et à eux-mêmes et

la transformation de leur regard sur leurs contextes professionnels. Le formateur dispose d'une méthodologie et différents outils pédagogiques, visant à déclencher l'initiative et la participation active des participants par l'interrogation, l'observation, l'exploration etc...C'est dans un cadre de cette nature que seront introduites les séquences d'analyse de pratiques. Ce type de stage permet la distance nécessaire à des remaniements d'identité professionnelle.

❖ Dominique Fablet évoque également les groupes Balint (Maisonneuve, 1997). Le travail de groupe Balint du nom de son créateur Michael Balint vise à aider les médecins en formation à acquérir des qualités psychothérapeutiques. Le groupe est composé de huit à douze médecins et animé par un psychanalyste et un ou deux observateurs. Le travail est hebdomadaire. Il ne s'agit pas d'emblée de voir ces groupes comme de l'enseignement mais comme de la formation et de la recherche à partir de cas cliniques apportés par les participants et sans notes. On apprend ainsi à écouter les autres et soi-même sans que ce travail ne dérive vers une psychothérapie. Les groupes Balint ont inspiré le courant des groupes d'analyse des pratiques. Ils s'en différencient cependant sur trois plans (Soula-Desroche, 1996) :

- les groupes d'analyse de pratiques s'attachent surtout à un registre psychosocial et non à la réalité psychique des intervenants
- l'objet du travail d'exploration est constitué des valeurs, représentations, normes, croyances en rapport avec les situations professionnelles. Dans les groupes Balint seront privilégiés les processus inconscients.
- Le praticien dans un groupe d'analyse de pratiques intervient en tant qu'acteur social alors qu'il intervient en tant que sujet en rapport avec sa propre histoire dans un groupe Balint (Soula-Desroche, 1996)

Pour Dominique Fablet (2002, p. 161) ces différents types de groupes de travail d'orientation psychosociologique relèvent d'activité de formation ayant pour objectif de changer les personnes en remaniant notamment leur identité professionnelle ou en sensibilisant les débutants aux processus en jeu dans les situations d'interaction qui seront les leurs lorsqu'ils exerceront leurs métiers. Cela va donc au-delà des modes opératoires de leurs futures professions.

Dominique Fablet (2002, p. 162) développe également le thème des interventions dans les organisations concernant le personnel d'un même service, ayant des relations de travail

obligées. Ces interventions sont le résultat d'une demande de l'organisation qui réclame l'intervention d'un tiers face à un problème qu'elle ne peut traiter seule. L'appartenance à un même collectif de travail constitue un paramètre fondamental souvent négligé. La finalité de l'action dans ce cas n'est plus seulement l'évolution des personnes mais aussi celui de leur collectif de travail. Dans ce cas effectivement les professionnels ne parlent pas que des situations qui leur posent problème mais également des problèmes rencontrés au sein de leur structure, dans un contexte institutionnel précis. Se mêlent les désaccords sur la façon de travailler et les conflits interpersonnels induits par l'organisation du travail.

Les modalités du travail d'analyse peuvent apparaître également très diverses en fonction des catégories de professionnels, leur type d'activité, les missions de leur service, les caractéristiques des clients ou usagers, la position de l'intervenant, son identité professionnelle et son inscription institutionnelle s'il est externe, ses références théoriques, les règles de fonctionnement qu'il instaure etc... (p. 165).

Dominique Fablet différencie supervision et consultation. Pour lui la supervision traite le mode de relation entre le professionnel et l'utilisateur dans un registre psychanalytique ou psychosociologique. Dans un travail de consultation le travail est réalisé sur les modes de fonctionnement institutionnel, l'organisation, les rapports entre professionnels, ou leurs valeurs (p. 166). En intervention c'est-à-dire en situation intra au sein d'une même structure, les séquences d'analyse de pratique fonctionnent souvent alternativement sur ces deux modes. Les séquences d'analyse lorsqu'elles traitent surtout les dimensions collectives travaillent alors l'accompagnement au changement organisationnel.

Dominique Fablet (2002, p. 166) conclut que la dimension psychosociologique est susceptible de « *contribuer avantageusement à la construction de l'identité professionnelle des praticiens* » en les aidant à mieux comprendre la particularité de leurs activités.

Comme il a été démontré précédemment il n'est pas possible d'isoler la réflexion sur la pratique, du processus d'apprentissage et de l'intérêt et des valeurs de l'apprenant (Miron et Presseau à partir de Schön et Dewey) Dans tout processus d'analyse de pratiques, nous pouvons retenir également qu'une des finalités est bien pour les praticiens d'identifier les savoirs de la pratique, et de les transformer (Mosconi) de déconstruire des habitudes d'actions et d'en constituer de nouvelles (Denoyel), les savoirs théoriques ne servant que de médiateurs (Mosconi). Ce processus permet également de refaçonner l'identité professionnelle des praticiens (Fablet) Un

élément est cependant décisif dans le processus réflexif, dans l'animation et la régulation si nous sommes en présence d'un groupe, c'est l'accompagnement, que nous allons nous employer à étudier dans les pages suivantes.

II L'ACCOMPAGNEMENT EN FORMATION ET EN ANALYSE DE PRATIQUES

Nous évoquerons dans un premier temps l'accompagnement en formation à partir des écrits de Maéla Paul (2009) et ceux de Guy Le Bouedec (2001) puis dans une situation plus précise d'analyse de pratiques étudierons d'une part, la posture du formateur sur la base des travaux de Philippe Péaud (2013, p. 89) puis d'autre part l'accompagnement clinique groupal du travail enseignant proposé par Claudine Blanchard-Laville (2011).

1 L'ACCOMPAGNEMENT EN FORMATION, CHANGEMENT DE PARADIGME

Maéla PAUL (2009) considère que lorsque l'on parle d'accompagnement en formation, on passe d'un modèle de la formation où l'on transmet un savoir à un modèle dans lequel on développe des compétences « *ce qui nécessite pour le formateur d'opter pour une autre posture, celle de facilitateur, en créant les conditions d'apprentissage et les conditions de construction de l'expérience, sollicitant la réflexivité* ».

Dans l'enseignement traditionnel on accordait la primeur aux savoirs à transmettre dans une relation verticale maître-élève. On doit se situer désormais dans une relation plus symétrique dans laquelle le formateur aide l'adulte en formation à construire son expérience. Savoirs d'action, construction du sens des actions par les formés seront donc notamment privilégiés. Selon Donnay (Donnay, 2008) pour rentrer dans un processus de réflexivité, il ne suffit pas qu'il y ait réflexion solitaire, l'intersubjectivité provoquée notamment par le dialogue est nécessaire pour prendre du recul par rapport à soi-même, et pour mettre à distance la situation vécue. Cette posture impose selon Maéla Paul que le formateur soit lui-même capable de réflexivité tout en permettant à l'autre de « *se penser par lui-même* » (Donnay, 2008) Selon Maéla Paul le formateur se place ainsi en position tierce, en « *compagnon réflexif* » (Donnay, 2008) et doit tenir une place dans laquelle il assume son altérité tout « *en se retenant de penser, dire ou faire à la place de l'autre* »

On passe donc du modèle de l'enseignement à celui de l'accompagnement dans lequel la relation est plus symétrique et dans lequel on s'oriente vers « *une pédagogie de l'émergence et de la médiation* » et non plus celui « *du modèle et de l'exemplarité* ». Les compétences méthodologiques prédominent alors les savoirs, le formateur devenant un facilitateur assurant la démarche. Il s'agit bien d'un changement de rapport au contenu des connaissances car celles-ci sont construites par l'adulte formé, ce qui lui permet d'y trouver plus de sens, de transformer ses propres représentations, et de l'amener à agir en conséquence. Selon Maéla Paul « *le sens ne peut émerger que dans la délibération interpersonnelle* ».

La posture d'accompagnant impliquant une relation avec d'autres individus, et le choix d'un comportement vis-à-vis d'eux, la question de l'éthique doit maintenant être abordée.

2 POUR UNE ETHIQUE DE L'ACCOMPAGNEMENT EN EDUCATION ET FORMATION

L'accompagnement est une posture selon Guy Le Bouedec, (2001, p. 165) saturée d'implication et d'exigence éthique car elle a à voir notamment avec l'identité personnelle. Guy Le Bouedec considère que trois principes éthiques peuvent être pris en compte lorsque l'on cherche à donner du sens à ses pratiques.

- ❖ Le principe de bienfaisance qui consiste à prendre comme fil conducteur de son action la recherche du bien de l'autre et à lui nuire le moins possible. Fortement connoté de paternalisme ce principe n'est plus très bien reçu. La bienfaisance peut même être vécue comme un mépris. Cela signifie qu'il faut structurer les relations éducatives sur d'autres principes.
- ❖ Le principe d'autonomie : très longtemps les droits de l'autorité ont primé sur les droits de la subjectivité. Mais la modernité a mis en valeur l'entendement personnel de l'individu sans que celui-ci ne soit dirigé par quelqu'un d'autre. C'est cette philosophie qui nous donne le principe d'autonomie. Ainsi chacun devient responsable. Les relations s'établissent sur un principe d'égalité avec une forme concrète qui est le contrat. Ce contrat s'entend dans son sens juridique. Il vient fixer les engagements réciproques. Les repères que le contrat apporte éliminent les aléas, les dérives qui menacent en permanence la qualité des relations. Guy Le Bouedec parle de « *l'engagement de deux libertés et de deux raisons imputables* ». C'est le cas par exemple des contrats pédagogiques qui ont profondément modifié les relations du même nom, fondées sur le seul principe de la bienfaisance. Cependant Guy Le Bouedec met également en évidence à quel point un accompagnement

éducatif ne peut reposer exclusivement sur un rapport juridique. La contractualisation est une condition nécessaire mais elle est loin d'être suffisante car « *elle mécanise les rapports, les réduit à un formalisme juridique* ». Un autre principe doit être introduit : celui de l'alliance qui va apporter des dimensions d'animation et de dynamisation.

- ❖ Le principe d'alliance : ce principe d'inspiration biblique, « *donne à l'éthique une structure de dialogue* ». Les deux partenaires sont guidées par des valeurs de respect, de fidélité, de loyauté, malgré l'inégalité qui les caractérise. Dans le champ professionnel un entretien d'accompagnement est une sorte d' « *embrouillamini psycho-affectif dans lequel les personnalités interfèrent* ». L'alliance ne peut donc se faire sans confiance réciproque entre l'accompagné et l'accompagnant qui recherchent chacun des signes de crédibilité. Par exemple, ces signes sont constitués par les compétences et la discrétion chez l'accompagnant, par la volonté droite de faire le travail chez l'accompagné. Ces règles « *concernent tous les éléments du cadre de l'accompagnement : la durée, le lieu où se déroulent les séances, leur rythme, les rôles de l'accompagnateur, l'objectif poursuivi, la méthode employée, la clôture de la relation...* » Deux interdits fondent ce principe d'alliance : il s'agit de l'interdiction de mentir en brouillant « *le jeu communicationnel* » et de fusionner afin de respecter l'altérité d'autrui. Le principe d'alliance fournit une référence éthique solide pour la relation d'accompagnement et ses enjeux par :

- Une ouverture à l'autre, la volonté de s'engager dans la durée à l'aider
- Des compétences fondées sur la maîtrise de références théoriques
- Un cadre, un ensemble de règles et d'interdits

3 POSTURE DU FORMATEUR, REFLEXIVITE EN FORMATION

Selon Philippe Péaud la formation professionnelle des enseignants met au cœur du dispositif l'analyse de l'expérience. La réflexivité qui est la capacité à faire l'analyse de son expérience fait donc plus que jamais partie des objectifs de formation dans cette profession et rejoint l'idée que les enseignants doivent développer leur autonomie et pouvoir d'agir dans des situations difficiles. C'est la première particularité pour le formateur ou l'accompagnant car ce dernier est confronté à des situations singulières et à l'autonomisation du sujet.

Dans un contexte de formation initiale Philippe Péaud explique qu'il existe une tension entre deux logiques : celle de se conformer au référentiel de compétences afin que le débutant accède

à la position sociale de titulaire de la fonction publique et celle propre à la démarche de formation fondée sur le travail réflexif. Le formateur doit donc adopter alternativement les deux postures. La première vise à contrôler que la norme professionnelle est respectée, l'autre accompagne le travail de questionnement aboutissant au processus réflexif.

Philippe Péaud s'appuie un travail de doctorat en cours qui examine la question du travail réflexif en étudiant les liens entre ces deux postures professionnelles. Il se base sur un recueil de données constitué par un entretien entre un formateur et un professeur stagiaire.

Philippe Péaud adopte dans son étude une approche psychophénoménologique telle qu'elle est développée par P. Vermersch (2005) Il utilise les actes de parole que l'interviewer doit mettre en œuvre selon Vermersch pour que le praticien opère un travail réflexif :

- ❖ *« Induire le ressouvenir en incitant le sujet à mobiliser sa mémoire autobiographique pour retrouver des éléments de sensorialité »*
- ❖ *« Se rapporter aux universaux de la structure de tout vécu (étapes chronologiques, prises d'information, et leur traitement) en dirigeant l'attention du sujet sur un contenu sans le nommer directement, lui laissant la possibilité de le décrire selon ce à quoi il a accès en mémoire ».*
- ❖ *« Renvoyer la personne vers une description plus fine de son expérience, en prenant appui sur ce que dit le sujet »*
- ❖ *« Faire parcourir diverses dimensions du vécu en incitant le sujet à désengager son attention de ce qui lui revient en mémoire »*

En entretien d'explicitation pour reprendre les grands principes de Vermersch (1994), il s'agit en effet de créer les conditions nécessaires pour que l'interviewé puisse rendre compte le plus finement possible de ce qu'il a fait réellement, de comment il s'y est pris pour faire ce qu'il avait à faire. Ce sont ces conditions et le passage de l'interrogation au questionnement, qui constituent les principales caractéristiques des techniques d'explicitation :

- ❖ Proposer un contrat de communication.
- ❖ Tourner l'attention de la personne vers une situation singulière qui s'est effectivement déroulée. La verbalisation ne porte pas sur une classe d'actions, mais concerne une tâche réelle, spécifiée dans le temps et dans l'espace.
- ❖ Faire évoquer la situation de référence. Cela suppose que la personne entretienne avec ce dont elle parle une position particulière, la position de parole incarnée, qualifiée

"d'impliquée", dans laquelle la personne est davantage en contact avec son expérience passée qu'avec la situation présente de communication en entretien.

- ❖ Guider vers l'évocation sensorielle, de manière à solliciter la mémoire concrète. Cette mémoire se déclenche par l'activation d'un élément sensoriel qui fonctionne de manière involontaire, ce qui conduit à éviter toute volonté de recherche du contenu à rappeler.
- ❖ Distinguer des catégories de verbalisation (les satellites de l'action) et relancer le questionnement vers les informations concernant l'action.
- ❖ Questionner en fonction du caractère pré réfléchi de l'action : questions descriptives, questions sur les gestes (témoins du pré réfléchi), relances sur les dénégations (le pré réfléchi n'est pas connu, le déni masque l'existant).
- ❖ Questionner en fonction des propriétés de l'action et de son déroulement.
- ❖ Accompagner la prise de conscience avec un guidage s'effectuant en structures (déroulement temporel, cycle de l'action) et non en contenus

Cet exercice d'explicitation provoque en fin d'entretien le réfléchissement (exploration du vécu), l'esquisse d'un nouveau scénario pour agir. Le réfléchissement « *permet l'élaboration d'objets de pensée sur lesquelles le professeur stagiaire peut exercer sa réflexion* » (p. 94).

Les deux postures dont il était question précédemment concernant le formateur sont présentes : la formatrice par différentes questions vérifie ses propres hypothèses, suivant un objectif de contrôle. Dans la logique de l'accompagnement elle doit parallèlement aider l'autre à explorer le sens de son expérience et ne doit pas interpréter ce qu'elle entend, accueillir la situation relatée dans sa singularité en ignorant tout du vécu de l'autre sans être guidée par ses propres savoirs Cette posture ne la positionne évidemment pas comme intervenante venant transmettre un savoir.

Selon Philippe Péaud, (2013, p. 96) du côté de l'enseignant stagiaire, pour que cette dernière développe une « *intelligence des situations* » deux étapes sont nécessaires :

- ❖ l'étape de « réfléchissement » qui permet « *de donner un nouveau point de vue donc de nouvelles possibilités d'action* ».
- ❖ « *Le travail de décryptage des valeurs impliqués par l'engagement dans une pratique donne un sens nouveau à celle-ci* ».

La posture du formateur va permettre ou non ce cheminement, ce travail réflexif. Pour qu'il se réalise il doit « *développer une intelligence de la singularité, c'est-à-dire une compréhension de l'autre* ».

4 POUR UN ACCOMPAGNEMENT CLINIQUE GROUPAL DU TRAVAIL ENSEIGNANT (GROUPE D'INSPIRATION BALINT¹⁶)

Le dispositif que Claudine Blanchard-Laville (2011) propose, permet aux enseignants de travailler leurs relations aux autres, élèves, collègues ou hiérarchie, en lien avec leur histoire de vie personnelle et professionnelle. Il s'agit d'offrir un espace protégé permettant aux individus d'analyser leurs pratiques professionnelles. Pour cela l'accompagnement doit respecter la singularité de l'histoire de chacun. L'accompagnement à orientation psychanalytique a pour objectif de transformer les postures, faire en sorte que les enseignants trouvent des ressources nouvelles pour soutenir des situations difficiles. Au-delà de ce travail psychique sur leur pratique professionnelle, il s'agit également de donner un espace « *où le soi professionnel est reconnu et rencontré* ».

Le cadre soutenu dans ce groupe donne la possibilité à chacun de « *porter un regard moins défensif sur sa posture professionnelle* » en « *reconnaissant justement la place et le rôle des affects* »

Pour C. Blanchard-Laville, il est essentiel de tenir compte des dimensions psychiques insues des enseignants eux-mêmes dans leurs actes professionnels. Il s'agit des conduites professionnelles tributaires de nos scénarios inconscients. Selon cet auteur, l'accompagnateur doit insister sur l'évocation des ressentis au moment de la description de la situation problématique et aider à faire des liens, des associations avec ce qui est dit, rapporté par les autres membres du groupe. Si l'individu se surprend dans ses propres associations, c'est qu'un micro-déplacement intérieur a été réalisé dans sa posture enseignante. La confiance dans le cadre du groupe d'analyse est décisive pour le travail de distanciation et de reconnaissance des implications. Le cadre doit donc être contenant et stable. C. Blanchard-Laville « *spécifie la circulation de la prise de parole* » d'une certaine manière et peut « *attribuer de manière insistante à chacun la parole qui lui appartient* ». Lors du travail de groupe, l'auteur souligne par exemple s'agissant d'une personne qui intervient dans l'exploration d'une situation d'une

¹⁶ Voir page 43, 5 Les apports des pratiques d'orientation psychosociologique

autre, qu'elle le fait à partir de ses propres ressentis, et associations. Cette intervention permet de protéger l'exposant d'une situation, d'une intervention trop interprétative. Quant à la personne qui expose, la parole lui est redonnée après que l'accompagnateur l'eut nommé, après chaque contribution, pour rebondir, ou pour lui permettre une association personnelle. Elle n'est pas obligée de répondre ou de réagir aux interventions. Ainsi l'exposant garde un certain degré de liberté. Cette façon de distribuer la parole est directive afin d'éviter une « *conversation-confrontation* » d'opinions et donc tout jugement.

Il s'agit dans cette clinique du travail, selon Claudine Blanchard-Laville, de « *prodiguer des soins psychiques aux « soi » professionnels* ».

En conclusion, l'accompagnant en formation, a fortiori dans une situation d'analyse de pratiques, doit à la fois être le facilitateur, qui va offrir un espace d'échanges protégé, stable et contenant (Blanchard-Laville), l'allié qui va garantir un cadre de travail dans lequel il mettra loyalement au service de l'autre ses compétences (Le Bouedec), et le compagnon réflexif (Paul) capable d'amener l'autre dans un double mouvement de réfléchissement et de réflexion (Péaud). Cette posture est qualifiée par J. Donnay (Donnay, 2008) de « *nouveau métier* ».

Nous avons vu précédemment que l'analyse de pratiques est un processus qui selon certains auteurs participe à la construction de l'identité professionnelle des praticiens, change les personnes (Fablet), soigne les « soi » professionnels (Blanchard-Laville) et permet justement un véritable retour sur soi (Péaud). D'autres partent encore du principe qu'analysant seuls leurs pratiques, les individus sont considérés comme autonomes (Castoriadis). Cependant l'analyse de pratique contribue-t-elle véritablement à développer le pouvoir d'agir ? De quoi parle-t-on exactement lorsque l'on parle de pouvoir d'agir ? Un éclairage théorique est nécessaire dans un premier temps pour répondre à cette question, la suite de ce chapitre sera donc consacrée à l'étude du concept de « pouvoir d'agir »

III LE POUVOIR D'AGIR

Certains auteurs font de l'agir un objectif ultime : « *L'agir est la visée de tout accompagnement* » (Paul, 2009 , p. 26)

D'autres considèrent qu'il est une parade à la souffrance « *La souffrance n'est pas uniquement définie par la douleur physique, ni même par la douleur mentale, mais par la diminution, voir la destruction de la capacité d'agir, du pouvoir faire, ressentie comme une atteinte à l'intégrité de soi* » (Ricoeur, 1990, p. 223)

A contrario, certains auteurs comme Vincent de Gaulejac (Haroche, 2008) critiquent les exigences du contexte social qui oblige les professionnels de la relation notamment à « *atteindre un idéal d'excellence* » où « *chaque individu se doit de devenir adaptable, interchangeable, à la fois conforme et autonome, performant tout en apprenant à s'effacer, mobile tout en sachant se fixer si besoin est* ». Cet auteur montre ainsi que « *l'injonction à agir confronte le sujet à une sorte d'acting out permanent plutôt qu'à prendre le temps de l'élaboration psychique et intellectuelle* » ce qui est peu propice « *à la construction de soi comme sujet ; à la sécurité intérieure, à la confiance en soi* ». Il en vient ainsi à préconiser d'« *arrêter de s'agiter pour recommencer à penser, retrouver un apaisement psychique, une tranquillité affective, une continuité subjective* ».

Qu'entendent en définitive les auteurs par le terme « agir »? Par pouvoir d'agir ? Ou développement du pouvoir d'agir ? Nous aborderons dans un premier temps le concept d'empowerment à partir des travaux de Yann Le Bossé (2003) complétés de l'étayage de Bernard Vallerie (Collectif, Bueno-Cazejust, Jouffray, Portal, & Vallerie, 2012), aborderons également la notion de pouvoir d'agir en nous appuyant sur l'ouvrage de Marie-Claude Sautebin-Pousse (2007). Sera ensuite développée, sur un autre registre, celui de la théorie sociocognitive, la notion de sentiment d'efficacité personnelle d'A. Bandura enfin, nous présenterons les liens que réalise Yves Clot (2010) entre pouvoir d'agir, bien-être et santé.

1 EMPOWERMENT ET DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR

Selon Yann Le Bossé, (2003) le traitement des problèmes sociaux, a compte tenu d'une conjoncture difficile, été remis en cause dans son caractère technocratique et dominateur.

C'est en bonne partie en raison de ce contexte que la notion d'empowerment a progressé dans les pays occidentaux.

Les bases conceptuelles de la notion d'empowerment seront dans un premier temps développées puis la traduction française « développement du pouvoir d'agir » sera ensuite commentée

On peut rapidement définir l'empowerment comme la « *capacité des personnes et des communautés à exercer un contrôle sur la définition et la nature des changements qui les concernent* » (Rappaport, 1987)

De quoi parle-t-on lorsqu'on applique la notion d'empowerment au domaine des pratiques sociales ? En effet étant donné la grande variété des champs d'études qui font appel à cette notion, ce sont les pratiques sociales qui ont été choisis comme terrain d'observation et d'étude de la notion d'empowerment.

1.1 Regroupement des pratiques associées à la notion d'empowerment en cinq composantes principales,

- ❖ Première composante : prise en compte simultanée des conditions structurelles et individuelles du changement social. « La démarche d'empowerment des personnes et des collectivités repose prioritairement sur la possibilité d'influencer la disponibilité et l'accessibilité des ressources du milieu et sur la volonté et la capacité des personnes à prendre leur destinée en main », et ce, indépendamment des autres composantes. Favoriser le développement d'un « pouvoir d'agir » écarte toute idée de prescription, de « devoir d'agir ».
- ❖ Deuxième composante : l'adoption de l'unité d'analyse acteur en contexte Doivent être prises en compte dans la démarche les obstacles concrets auxquels sont confrontés la personne ou la collectivité accompagnée et le développement de ses capacités. Il est nécessaire d'ailleurs de s'appuyer sur les forces de la personne (et non les manquements), ses connaissances expérientielles par exemple. Les faiblesses éventuellement décelées sont présentées comme des défis à relever Les obstacles peuvent relever de la personne ou de la collectivité mais également de facteurs externes. Il ne s'agit donc pas se limiter aux seuls traits de personnalité mais de nuancer le rôle de la personne en fonction de son contexte, de créer les conditions pour qu'elle puisse agir sur ce qui est important pour elle, ses proches ou la collectivité à laquelle elle s'identifie. La finalité de l'empowerment est de se concentrer sur le dépassement de l'obstacle qui se présente ici et maintenant quelle que soit la nature de cet obstacle.
- ❖ Troisième composante : la prise en compte des contextes d'application. Les objectifs de la démarche ainsi que ses méthodes devront être adaptés en fonction du contexte. Il n'est pas possible d'envisager les mêmes modalités de changement d'une situation à une autre

- ❖ Quatrième composante : la définition du changement visé et de ses modalités avec les personnes concernées. Les personnes concernées doivent être au cœur de la définition du changement anticipé. L'intervenant est donc amené à négocier avec l'intéressé l'objectif et la démarche à mettre en œuvre pour réussir.
- ❖ Cinquième composante : le développement d'une démarche d'action conscientisante. L'empowerment ne consiste pas simplement à être actif. En fait, l'action est ici un outil d'acquisition de pouvoir qui ne conserve sa pertinence que dans la mesure où elle s'inscrit dans une logique d'influence personnelle ou collective sur l'environnement. Selon Bernard Vallerie (2012, p. 39) « *l'intervenant doit donc mettre en place les conditions susceptibles pour que la personne ou la collectivité prenne conscience des éléments personnels et structurels ayant contribué, d'une part, à la détérioration de sa situation, d'autre part, à l'amélioration de cette situation.* »

1.2.Traduction de « empowerment» par « développement du pouvoir d'agir »

Il faut partir d'abord d'une source d'insatisfaction, voire « *d'une souffrance existentielle potentiellement aussi dommageable pour la santé et le bien-être que les conditions de vie délétères qu'elle peut entraîner* » (Giraud, 1999 ; Boutinet, 1995) C'est l'incapacité à changer les choses, le cours des événements, nos conditions de vie, qui seraient à l'origine de cette souffrance.

Cependant cette intention de changer les choses se heurtent à un certain nombre de difficultés personnelles ou structurelles.

Pour développer les ressources qui vont permettre d'« avoir plus de contrôle » sur sa vie, il est essentiel d'agir individuellement par le développement de ses propres compétences, sa capacité à conduire un projet etc... et collectivement par des actions collectives, des informations, la disponibilité des budgets etc.... *Cette action doit être entendue ici selon les trois sens que lui donne Hanna Arendt (Baehr, 2000), c'est-à-dire à la fois comme une manière d'assurer sa survie, d'exprimer son individualité et de contribuer à la régulation collective des conditions générales d'existence.* (Le Bossé, 2003)

La notion de pouvoir dans la traduction « développement du pouvoir d'agir » se justifierait dans la « *nécessité de réunir les ressources individuelles et collectives à l'accomplissement de l'action envisagée* ». (Le Bossé, 2003)

Le verbe agir souligne le statut d'acteur des personnes aidées qui ont négocié l'objectif de leur démarche de changement concret et les moyens à mettre en œuvre (quatrième composante).

Le terme développement amène à l'idée de processus comme l'expression empowerment, le pouvoir d'agir étant le résultat de ce processus. Il s'agit bien de contribuer à faire émerger les conditions nécessaires au pouvoir d'agir.

Yann Le Bossé conclut en précisant qu'il faut maintenant sortir du « *domaine des bonnes intentions* » qui entourent ce concept pour justement faire rentrer les pratiques « *dans celui du changement concret, précis et mesurable* »

L'approche de développement du pouvoir d'agir a principalement été expérimentée par les professionnels de l'intervention sociale dans leurs relations avec des bénéficiaires mais également au sein même du processus de formation des accompagnants. En effet pour pouvoir accompagner les personnes dans le sens d'un plus grand pouvoir d'agir, encore faut-il que les professionnels soient eux-mêmes en capacité de développer leur propre pouvoir d'agir et s'ouvrent des marges de manœuvres (Collectif, Bueno-Cazejust, Jouffray, Portal, & Vallerie, 2012, p. 145)

2 PORTFOLIO ET POUVOIR D'AGIR

L'outil bilan-portfolio est présenté par Marie-Claude Sautebin-Pousse (2007) à travers notamment son expérience au Burkina-Faso.

Selon l'auteur, le bilan portfolio va permettre une pédagogie de l'autonomie, de l'empowerment. Marie-Claude Sautebin-Pousse reprend dans un premier temps la notion d'empowerment , (2007, p. 245) : possibilité pour les personnes de mieux contrôler leur vie, au niveau individuel et collectif. En français nous parlons comme présenté dans le paragraphe précédent, de « développement du pouvoir d'agir ». Marie-Claude Sautebin-Pousse considère le pouvoir d'agir sous l'angle de la valorisation du quotidien, valorisation des compétences. Le portfolio permet selon elle de valoriser ce quotidien en travaillant les trajectoires de vie, le choix des expériences de vie, les types de ressources et compétences identifiés.

Dans la dynamique de ce type de bilan, le pouvoir sur soi est le pouvoir d'agir pour atteindre un changement, pour modifier par exemple son quotidien, faire reconnaître des compétences ou modifier des situations.

Selon l'auteur, (2007, p. 254) un double mouvement permet à l'individu de construire son autonomie : Il s'agit de prendre conscience de soi dans un groupe, apprendre à formuler son histoire en lien avec la société, c'est la socialisation. Puis il faut ensuite s'approprier pour soi dans la construction de son individualité les effets de la société sur ses chances ses difficultés et sur ses dons: c'est l'individuation. Le travail de groupe permet ce double mouvement de socialisation et d'individuation. La personne est alors en capacité de s'affranchir des obstacles internes et externes, des résistances, entraves à son propre développement.

Le groupe est dans cette situation, essentiel par l'émulation qu'il permet, par les échanges et les confrontations, sans jugements.

La dynamique du groupe, la confrontation des points de vue, la constitution d'une conscience collective de groupe, le travail de conscientisation des compétences, sont par conséquent autant d'éléments favorisant le développement du pouvoir d'agir.

Un autre concept en lien avec le pouvoir d'agir doit être étudié, c'est celui du sentiment d'efficacité personnelle ou d'auto-efficacité à partir des travaux d'A. Bandura.

3 LE SENTIMENT D'EFFICACITE PERSONNELLE

Albert Bandura est un psychologue canadien connu pour sa théorie de l'apprentissage social et son concept d'auto-efficacité. Il souligne aujourd'hui l'importance des facteurs cognitifs et sociaux dans ses recherches. Il est aujourd'hui l'un des chefs de file du courant de la sociologie cognitive en Amérique du Nord.

3.1 Le sentiment d'efficacité personnelle

Le sentiment d'efficacité personnelle renvoie « *aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus* » (Bandura, 1986), mais aussi aux croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie.

Philippe Carre (2004, p. 18) amène les commentaires suivants au sujet des travaux de Bandura qu'il qualifie de psychologie pour le XXI^e siècle : la compétence d'autoréflexion sur son propre fonctionnement et son efficacité personnelle est un aspect central de la théorie sociocognitive, théorie que Bandura adopte en 1987. Pour Bandura , le système de croyance sur son auto-

efficacité, ou sentiment d'efficacité personnelle, est au fondement de la motivation, du bien-être et des accomplissements humains. Pour lui, si les gens ne sont pas convaincus qu'ils peuvent obtenir les résultats qu'ils souhaitent grâce à leur propre action, ils auront peu de raisons d'agir ou de persévérer face aux difficultés. L'auto-efficacité n'est pas une notion individualiste. La collaboration est analysée par le biais des convictions partagées dans les groupes quant à leurs capacités collectives et les finalités qu'ils peuvent atteindre ensemble. À partir de nombreux exemples, l'auteur nous démontre à quel point c'est par le partage de croyances sur leur capacité à traiter les défis et les actions ensemble que les groupes soudent leur activité collective et, dès lors, déterminent une grande partie de leurs résultats. « *Plus les personnes croient fortement en leur capacité collective, plus elles réussissent* » (Bandura, 2003, p. 713) La dimension collective de l'auto-efficacité est régulièrement abordée dans l'œuvre de Bandura pour trouver les solutions qui pourront contribuer au développement du sentiment d'efficacité personnelle des sujets sociaux. Pour Bandura, « *les systèmes sociaux qui entretiennent les compétences des gens, leur fournissent des ressources utiles, et laissent beaucoup de place à leur auto direction, leur donnent plus de chances pour qu'ils concrétisent ce qu'ils veulent eux-mêmes devenir* »

3.2 La construction de l'auto-efficacité

Jacques Lecomte (2004) reprend les sources d'information déterminant le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1997). Les jugements d'auto-efficacité personnelle se construiraient en effet, d'après Bandura, à partir de quatre sources d'apprentissage

- ❖ les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs), C'est la principale source : les succès servent d'indicateurs de capacité et permettent donc de construire une solide croyance d'efficacité personnelle, tandis que les échecs la minent. Toutefois, la relation n'est pas directe : les sujets produisent des inférences à partir de ce qui leur arrive, en fonction de leurs attentes de résultats, de leurs convictions personnelles, de leur évaluation de la difficulté du problème à résoudre, de la quantité d'effort nécessaire ou de l'aide qui leur semble disponible. L'ensemble de ces facteurs contribue à une lecture de la réussite ou de l'échec qui, à son tour, entraîne le renforcement ou l'affaiblissement des perceptions d'auto-efficacité.
- ❖ les expériences vicariantes (modelage, comparaison sociale), Pour évaluer ses capacités, l'individu tire aussi des conclusions de l'observation active des actions réalisées par d'autres

personnes. Il extrait à partir de ses observations des règles aux styles de comportement observé puis construit des modalités comportementales proches de celles qui ont été observées ou les dépassent en générant de nouvelles compétences et de nouveaux comportements, bien au-delà de ceux qui ont été observés. Ce sont les sujets dont les caractéristiques sont les plus proches, ceux qui sont jugés de compétence égale qui sont les plus susceptibles d'être source d'information. Ainsi, le fait d'observer un partenaire jugé de compétence égale en train de réussir une action amènera le sujet à se sentir lui-même capable d'en faire autant. Inversement, les difficultés vécues par des pairs pourront affecter négativement les perceptions d'auto-efficacité du sujet. Ce processus peut encore entraîner des choix émotionnels ou des modifications de systèmes de valeurs à travers l'observation des expressions affectives des autres. On remarquera également que l'expérience vicariante a d'autant plus d'effet sur les perceptions d'efficacité du sujet que celui-ci a peu d'expérience de la tâche à réaliser.

- ❖ la persuasion verbale (feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes significantes), Il est plus facile à quelqu'un de maintenir un sentiment d'efficacité, particulièrement quand il est confronté à des difficultés, si d'autres individus significatifs lui expriment leur confiance dans ses capacités. Cependant, cet effet se manifeste surtout si la personne a déjà de bonnes raisons de croire qu'elle peut agir efficacement. Cette persuasion extérieure verbale ne semble se révéler efficace qu'à la condition qu'elle soit émise par une personne crédible aux yeux du sujet, qu'elle soit réaliste et suivie d'une mise en œuvre dans l'expérience réelle.
- ❖ et les états physiologiques et émotionnels : en évaluant ses capacités, une personne se base en partie sur l'information transmise par son état physiologique et émotionnel, en particulier lorsque son activité concerne la santé, les activités physiques et la gestion du stress.

3.3 Les effets de l'auto-efficacité

Selon Philippe Carre (2004, p. 43) qui reprend dans son étude les travaux de Bandura, les perceptions d'auto-efficacité vont intervenir dans de multiples occasions de la vie quotidienne. D'abord à l'occasion du choix des conduites à tenir : face à différentes options, nous aurons tendance à éviter les tâches et les situations auxquelles nous nous jugeons inapte à faire face, tandis que nous rechercherons celles que nous estimons à la hauteur de nos capacités telles que nous nous les représentons via notre sentiment d'efficacité personnelle dans le contexte

considéré. Ce mode de fonctionnement peut avoir un impact considérable dans l'ensemble de la conduite de sa carrière... Les personnes dont le sentiment d'efficacité personnelle professionnel est élevé tendront à se fixer des objectifs plus élevés. L'auto-efficacité agit comme un mécanisme autorégulateur central de l'activité humaine. La confiance que la personne place dans ses capacités à produire des effets désirés influence ses aspirations, ses choix, sa vulnérabilité au stress et à la dépression, son niveau d'effort et de persévérance, sa résilience face à l'adversité... (Bandura, 2003) Les perceptions d'efficacité interviennent donc également de façon puissante dans la régulation et la persistance des efforts en cours d'action, par exemple dans le cas des apprentissages et de façon plus nette en situation d'évaluation. L'idée centrale est que la confiance d'un individu en sa capacité dans une tâche donnée détermine en partie la façon dont il va faire face à cette tâche et le niveau de performance qu'il va effectivement atteindre, pour peu que celle-ci dépende au moins en partie des actions de l'individu. Le sentiment d'efficacité personnelle influe positivement sur la performance. Il a un rôle direct en permettant aux personnes de mobiliser et organiser leurs compétences. Il a un rôle indirect en influençant le choix des objectifs et des actions.

Enfin, les jugements d'auto-efficacité sont fortement corrélés à des expériences émotionnelles fortes, négatives ou positives, qui agissent à leur tour à la fois sur la réalisation de la tâche, donc sur la performance finale, et sur le sentiment d'auto-efficacité lui-même. Ces conséquences de l'auto-efficacité, qu'il s'agisse du choix des actions, de leur persistance, de leur mode de régulation ou des expériences émotionnelles, ont à leur tour un impact sur les résultats eux-mêmes, indépendamment du niveau d'expertise atteint par les sujets dans la tâche considérée. Le sentiment d'auto-efficacité représente un vecteur majeur de la performance.

L'ensemble substantiel de recherches sur les différents effets du sentiment d'efficacité personnelle est résumé ainsi par Bandura (Bandura, 1995, p. 11).

« Les personnes qui ont un faible sentiment d'efficacité personnelle dans un domaine particulier évitent les tâches difficiles qu'elles perçoivent comme menaçantes. »...« Au contraire, un sentiment d'efficacité personnelle élevé augmente les accomplissements et le bien-être personnel de plusieurs façons. Les personnes avec une forte assurance concernant leurs capacités dans un domaine particulier considèrent les difficultés comme des paris à réussir plutôt que comme des menaces à éviter. Une telle approche des situations renforce l'intérêt intrinsèque et approfondit l'implication dans les activités ».

Le sentiment d'efficacité personnelle concerne une grande diversité de domaines, qu'il s'agisse du champ scolaire, professionnel, thérapeutique, sportif etc... Sur le plan professionnel et celui des organisations, il peut favorablement influencer la productivité organisationnelle ou la gestion des risques par les cadres par exemple (Lecomte, 2004, pp. 78,79).

Nous allons dans la suite de cette étude évoquer un autre auteur, Yves Clot qui s'est attaché à la notion de bien-être en travaillant également la notion de pouvoir d'agir à travers le bien-faire.

4 POUR LE BIEN-ETRE AU TRAVAIL, DEVELOPPER LE POUVOIR D'AGIR ET LE BIEN-FAIRE

Yves Clot (2010, p. 12) psychologue du travail, explique dans son ouvrage que le travail est plus fréquemment un investissement affectif en France que dans d'autres pays. Il indique ensuite que les Français seraient également dans une plus forte proportion que dans d'autres pays, soumis au stress et à l'épuisement professionnel ce qui les pousserait à adopter une attitude de repli vis-à-vis du travail.

Un des premiers postulats d'Yves Clot est d'annoncer qu'il est possible de conserver au travail sa fonction d'opérateur de santé (p. 8). Pour lui les critères du travail bien fait sont le ressort de la santé au travail et cela doit être différencié de la qualité de vie au travail (pp. 21,22). La qualité du travail n'est possible que si les travailleurs œuvrent non seulement à accomplir ce qui est à faire (le travail prescrit) mais aussi à compenser les handicaps de l'organisation (le travail réel) (p. 66) en utilisant et en développant des ressources psychologiques et sociales. Car ce qui s'avère fatigant, ce qui exaspère les salariés, ce n'est pas la réalisation de la tâche, mais les activités empêchées, l'arrêt de l'action en cours (p. 95).

Il faut encourager, dans la coopération, les confrontations collectives qui s'imposent sur la qualité du travail, disposer d'un temps pour réguler l'activité (p. 169), permettre aux travailleurs de rendre transformable ce qu'ils font d'habitude par une activité dialogique sur le travail bien fait (p. 171). La seule bonne pratique en matière de qualité du travail est la pratique de la controverse pour développer les ressources psychologiques et sociales des travailleurs (p. 164). L'assistance extérieure est pour lui une externalisation des risques psychosociaux. (p. 132)

Au travail, on ne vit pas dans un contexte, on cherche à créer du contexte pour vivre, en développant son activité, ses outils, ses destinataires, en affectant l'organisation du travail par son initiative (p. 167). C'est de cette manière que les individus développent leur pouvoir d'agir et peuvent préserver leur santé (p. 168). C'est aussi en redonnant aux individus des occasions

de « *montrer à nouveau ce dont ils sont capables* » (p. 168) « *en expérimentant des situations où les femmes et les hommes peuvent se trouver « une tête au-dessus d'eux-mêmes » pour parler comme L. Vygotski* » (p. 168).

Pour Yves Clot (Mahiou , 2008) le pouvoir d'agir est un peu la manière dont individuellement et collectivement on parvient à faire autorité dans le travail. C'est la création professionnelle retrouvée, qui donne la capacité de dialoguer avec tous quand c'est possible. Et aussi le pouvoir de résister au pouvoir quand c'est nécessaire. La reconquête de la qualité du travail est au cœur du développement du pouvoir d'agir. Dans trop de situations de travail actuelles, une suractivité superficielle finit par imposer une passivité psychologique dangereuse pour la santé. Le pouvoir d'agir, c'est la capacité à supporter les désaccords, car il faut se mesurer à ce que l'on n'arrive pas encore à faire ensemble. Dans les milieux professionnels, quand on n'arrive plus à « discuter boulot », la santé se perd. Or le pouvoir d'agir se conquiert grâce à des collectifs qui acceptent de considérer que : ce qu'on ne partage pas (encore) sur le travail qu'on fait est plus intéressant que ce qu'on partage déjà.

Il est donc possible d'entrevoir plusieurs approches du pouvoir d'agir :

- ❖ L'empowerment implique la création des conditions pour que l'individu surmonte ses obstacles dans un contexte donné après avoir lui-même négocié la démarche et l'objectif. Dans ce sens le développement du pouvoir d'agir permet à l'individu d'être acteur, de prendre conscience de ses marges de manœuvre, de ses forces mais également de ses limites. Dans l'empowerment il s'agit également par une action individuelle ou collective d'influencer son environnement, de contribuer à une régulation collective.
- ❖ Marie-Claude Sautebin-Pousse .accorde quant à elle, une importance particulière d'une part à la valorisation des compétences qui va permettre d'agir et autoriser le changement, d'autre part au groupe qui va favoriser les confrontations et les processus de socialisation et d'individuation.
- ❖ Le sentiment d'auto-efficacité d'A. Bandura induit quant à lui la performance, la ténacité dans l'action, des choix ambitieux. Il se construit notamment par la lecture positive que les individus font de leurs expériences passées. Le facteur collectif est également essentiel chez cet auteur dans la mesure où il considère que la croyance des groupes dans leur efficacité est un gage de réussite et de performance collective pour ces mêmes groupes.

- ❖ Enfin Yves Clot considère que le pouvoir d'agir est avant tout la confrontation au sein du collectif de travail, pour échanger, se disputer, démontrer ses capacités à transformer ses habitudes d'action pour mieux faire son travail.

Les différents auteurs associent à la notion de pouvoir d'agir un certain nombre de mots clefs ou notions spécifiques.

- ❖ Sur la définition elle-même du pouvoir d'agir, on retrouve des termes comme la capacité de contrôle de sa vie (Le Bossé, Bandura), capacité à apporter des changements (Sautebin-Pousse, Le Bossé), à concrétiser, à changer concrètement (Bandura, Le Bossé), à influencer (Le Bossé), à s'affranchir des obstacles (Le Bossé, Sautebin-pousse), à s'opposer au pouvoir (Clot). ,
- ❖ Sur les conditions pour le développer, sont abordés : la confrontation au sein d'un collectif (Sautebin-Pousse, Clot), la conscientisation de ses compétences, leur valorisation (Le Bossé, Vallerie, Sautebin-Pousse), la conscientisation de ses limites (Vallerie) le développement ou la mobilisation de ses ressources cognitives ou psychologiques et sociales (Bandura, Clot, Le Bossé) la conscientisation de soi dans un groupe (Sautebin-Pousse) la croyance dans ses aptitudes individuelles (Bandura) ou le partage de croyances collectives (Bandura), la conscientisation collective de groupe (Sautebin-pousse) l'observation des savoir-faire des autres (Bandura), la possibilité de créer son contexte de travail, générer de nouvelles compétences (Clot, Bandura)
- ❖ Sur les effets induits par le pouvoir d'agir, sont cités : la notion de bien-être, de santé, de parade à la souffrance (Clot, Boutinet, Ricoeur, Bandura), de performance et implication (Bandura)

CONCLUSION PROBLEMATISANTE

Notre question de départ suite à un premier entretien exploratoire, différentes lectures (Dejours, 2008) (Lacroix, 2000) (Clot, 2010), pratiques et enseignements en cours de cursus universitaire de MASTER 2 IFAC, nous ont amené à nous interroger sur ce qui pouvait contribuer au mieux-être dans le domaine professionnel. Notre étude s'est recentrée sur la façon dont des séquences d'analyse de pratiques professionnelles pouvaient y contribuer pour parvenir à mobiliser les participants, pour leur permettre de s'affranchir de différents obstacles dans leurs contextes professionnels. Le contexte de recherche précisait encore cette interrogation, concernant un public issu de l'immigration en situation précaire, temporairement nommé sur des fonctions de médiateurs sociaux. La problématique s'inscrit donc dans ce questionnement faisant référence à des concepts d'analyse de pratiques de développement du pouvoir d'agir, et de manière liée, à celui de l'accompagnement.

Il semblerait selon certains auteurs précédemment cités que le développement du pouvoir d'agir, est un processus qui permet de s'affranchir des obstacles (Le Bossé, Sautebin-Pousse) et qui amène du bien-être (Y. Clot, A. Bandura). Ce processus passe notamment par la conscientisation, la valorisation de ses compétences (Le Bossé, Vallerie, Sautebin-Pousse), et la génération de nouvelles compétences (Clot) ou bien encore la conscientisation de soi dans un groupe (Sautebin-Pousse), le partage de croyances collectives (Bandura) Or, l'analyse de pratiques est une démarche qui permet d'identifier et transformer les savoirs de la pratique (Mosconi), de constituer de nouvelles habitudes d'action (Denoyel) puis de façonner l'identité professionnelle des praticiens (Fablet). L'accompagnement de ce type de formation nécessite une posture particulière de facilitateur (Blanchard-Laville), un cadre de travail dans lequel le formateur mettra loyalement au service de l'autre ses compétences (Le Bouedec).

Notre problématique pourrait donc être formulée de la manière suivante :

Comment une analyse de pratiques professionnelles peut développer chez des médiateurs sociaux leur pouvoir d'agir ?

Il est important de rappeler que les personnes à qui l'on confie cette fonction de médiation sont peu qualifiées, en tout cas rarement dans le domaine du social, confrontées elles-mêmes à une situation précaire et investies d'une fonction nouvelle et complexe dans des zones sensibles dont elles sont issues. De quelles manières les séquences d'analyse de pratiques, commanditées

officiellement par l'institution peuvent-elles permettre de mobiliser ses acteurs au statut particulier sur leurs délicates missions ?

Eu égard aux concepts étudiés plus haut, nous pouvons alors formuler les hypothèses suivantes :

- ❖ L'analyse de pratiques professionnalise les médiateurs sociaux ce qui renforce leur capacité et motivation à agir dans leur cadre professionnel.
- ❖ L'accompagnement d'une séquence d'analyse de pratiques implique une posture de facilitateur et un cadre de travail dans lequel le formateur doit mettre ses compétences au service du groupe.

Suite à la première partie de cette recherche où nous avons développé le contexte et l'approche conceptuelle d'accompagnement, d'analyse de pratiques et de pouvoir d'agir, nécessaire pour poser le cadre de notre objet de recherche, la deuxième partie concerne les outils méthodologiques, l'analyse des données, permettant ainsi d'émettre des éléments de réponse aux hypothèses posées.

**DEUXIEME PARTIE : DISCOURS CROISES DE
MEDIATEURS SOCIAUX ET D'UN ACCOMPAGNANT : DE
LA METHODOLOGIE AUX PRECONISATIONS**

INTRODUCTION

Dans la première partie, nous avons abordé le contexte dans lequel ont été réalisées les séquences d'analyse de pratiques, objet de notre présente étude puis développé l'approche théorique concernant les concepts d'analyse de pratiques, d'accompagnement puis de pouvoir d'agir.

Pour rappel le contexte est celui d'un cabinet conseil en ressources humaines, intervenant dans l'insertion professionnelle, les bilans de compétences et la formation. Ce cabinet dans le cadre d'une mission auprès de publics de médiateurs sociaux sous contrats adultes-relais a organisé et animé ces deux séquences venant s'ajouter à différents autres modules de formations et bilans professionnels.

Notre problématique consiste à interroger ce que produit ce type de formation sur le public considéré, confronté à la réalité d'un métier complexe et relativement récent sur lequel il est peu qualifié.¹⁷ Plus précisément nous nous interrogeons sur la manière dont cette formation peut développer leur pouvoir d'agir.

Partant des hypothèses formulées dans la conclusion problématisante de la première partie, notre objectif dans cette partie méthodologique sera donc de les affirmer ou de les infirmer, par l'exploration sur le terrain de notre pratique professionnelle et la médiation de nos connaissances théoriques.

Dans le premier chapitre de cette deuxième partie, nous présenterons la méthodologie, tant sur le plan du recueil de données que sur celui du traitement. Nous aborderons ensuite dans le chapitre suivant l'analyse descriptive qui nous permettra ensuite dans une dernière partie de cette étude d'interpréter d'analyser et de confronter aux concepts nos résultats.

¹⁷ Voir description du métier de médiateur page 21, 2 Les fonctions confiées aux personnes sous contrats « adultes-relais » en région Centre

CHAPITRE 4 CADRE METHODOLOGIQUE

Le procédé de recueil de données choisi est celui de l'entretien, intégralement enregistré et transcrit, associé à une méthode d'analyse de contenus. Cette démarche sera décrite dans ses aspects techniques mais les choix que nous avons réalisés sur le plan de la méthodologie de recueil de données, celui de la population étudiée, et de l'analyse de contenus seront successivement expliqués eu égard aux objectifs visés.

I LE RECUEIL DE DONNEES

Le choix de l'entretien s'est imposé en définitive pour le recueil de données alors même que nous avions envisagé au départ deux autres méthodes :

- ❖ Le questionnaire d'administration directe¹⁸ auprès d'une dizaine de médiateurs sociaux afin de disposer d'informations à partir d'un plus grand nombre d'individus. Cette méthode nous semblait présenter un intérêt du fait de la légitimité que l'on peut accorder aux résultats obtenus auprès d'un échantillon plus large de répondants. Elle est cependant sujette à critiques du fait d'une mauvaise interprétation possible des questions et d'un nombre finalement faible de retours (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 171).
- ❖ L'observation directe : nous souhaitons profiter de notre animation de la journée de formation pour être attentifs aux comportements et à leurs changements, à toutes manifestations susceptibles de nourrir notre réflexion. Cette technique permet en effet de recueillir un matériau spontané et authentique. Cependant cette observation ne s'improvise pas et doit être structurée par une grille. Elle est de fait incompatible avec une fonction d'animation.

La technique de l'entretien a donc en définitive été retenue pour les raisons suivantes : elle est une méthode d'investigation qui permet selon le degré de directivité une parole relativement spontanée. L'entretien permet d'analyser « *le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs représentations sociales, leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences, etc.* » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 175). Les cadres de référence des interviewés sont ainsi respectés, interviewés qui se servent de leurs

¹⁸ Le questionnaire d'administration directe désigne le questionnaire rempli par le répondant

propres moyens d'expression. Selon Laurence Bardin (1977, p. 94), « *la subjectivité est toute présente* », « *le sujet dit « je »* », explorant parfois à tâtons, une certaine réalité qui se faufile à travers son langage : L'idée se construit bien souvent en parlant. Sans être trop chronophage, l'entretien permet de recueillir une parole riche, relativement spontanée et singulière.

De manière préliminaire, il est utile de rappeler qu'un certain nombre d'entretiens exploratoires¹⁹ non formalisés ni enregistrés ont permis de formaliser la problématique sous cette forme. Un seul entretien, directif²⁰ car servant aussi de pré-test, mené avec une personne dont le profil correspondait à nos préoccupations et notre question de départ a bel et bien été enregistré sans être cependant retranscrit, même s'il a contribué indéniablement à orienter et définir notre objet de recherche. Dans la phase de recherches l'entretien semi directif est la méthode de recueil de données choisi.

1 L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Les principes de cet entretien seront rapidement développés dans les lignes suivantes, les conditions concrètes dans lesquelles ils ont été réalisés et la façon dont ils ont été ensuite retranscrits.

1.1 Les méthodes de conduite d'entretien

A Le principe

L'entretien semi directif permet un échange direct avec l'interlocuteur, un véritable échange pendant lequel il est possible d'accéder à un bon degré d'authenticité. Le chercheur dispose d'un certain nombre de questions-guides incontournables qui ne seront pas forcément posées dans un ordre établi. Cette méthode permet au chercheur de rester peu directif en laissant son interlocuteur s'exprimer librement mais en gardant à l'esprit les questions, les thèmes sur lesquels il doit obtenir des réponses.

B Le déroulement effectif de l'entretien

¹⁹ Entretien permettant de dégager des thèmes, des points d'accroche ou des points d'approche sur l'objet.

²⁰ Il s'agit en quelque sorte d'un questionnaire oral très sécurisant pour le chercheur. Chaque question est posée dans un ordre préétabli, et le chercheur se cantonne à lire ses questions et à noter les réponses.

Dans un premier temps nous avons présenté le cadre dans lequel allait se dérouler l'échange. Le cadre a pour objectif de créer un certain engagement chez l'interviewé. Il précise les éléments suivants :

- ❖ Le sujet de la recherche sans évoquer bien-entendu les hypothèses sur lesquelles nous souhaitons travailler
- ❖ Les conditions de confidentialité pour l'interviewé
- ❖ Le principe de l'enregistrement et de la retranscription (une demande d'accord ayant été faite au moment de la demande d'entretien)
- ❖ La façon dont l'interviewer va intervenir dans l'échange et ce qui est attendu de l'interviewé de manière à l'encourager à être aussi authentique que possible dans ses propos.

Nous avons successivement abordé différents thèmes, sans contrainte d'un ordre particulier, étayés de questions aussi peu orientées que possible. Une seule question l'a été cependant, de manière délibérée, de façon à recentrer l'entretien sur notre préoccupation²¹. Nous avons, autant que faire se peut, favoriser la libre expression en posant des questions ouvertes, en accueillant et en encourageant remarques et critiques alors même que notre statut d'animateur de la formation aurait pu constituer un obstacle. Cependant à la lecture de la retranscription nous nous sommes aperçus que certaines questions par leur formulation trop précise limitaient d'elles-mêmes les possibilités de réponses²²

Des questions d'approfondissement visant à améliorer la compréhension de l'interviewer et à éviter toute interprétation hâtive ont été posées²³ ainsi que des questions-relance permettant à l'interviewé de l'éclairer sur son propre discours. Ces questions visent en général à éliminer ce que l'on appelle les « implicites »²⁴ qu'ils apparaissent sous forme de verbes non spécifiés (ex. : verbe gérer), de mots valises, de généralisations, d'imprécisions du type « j'ai vu qu'il était content »²⁵, ou d'indicateurs impersonnels (ex. : « on a décidé de »).

Deux types de questionnement ont prédominé, ceux appelant une opinion et ceux requérant une narration, une explicitation. Avec du recul, les questions amenant à une narration n'ont pas été suffisamment nombreuses ce qui nous laisse l'impression d'avoir seulement effleuré certains

²¹ Voir annexe N°4 : FQ30 : 168

²² Voir annexe N°2 : CQ18 : 107-108

²³ Voir annexe N°2 : CR14 : 88-92

²⁴ Les implicites sont dans un discours, des contenus qui n'apparaissent pas en termes clairs, exprès et formels, et qui nécessitent par conséquent d'être conscientisés, expliqués, interprétés par les personnes qui les produisent.

²⁵ Voir annexe N° 6 : AQ35 : 272

thèmes pourtant centraux dans notre étude particulièrement dans l'entretien d'un des interviewés²⁶

1.2 Les conditions de réalisation

Les conditions dans lesquelles se déroule l'entretien conditionnent en partie l'échange qui sera fait. Les entretiens ont été organisés sur le lieu de travail d'Anita et de Fatima mais dans un endroit calme, en aménageant un espace-temps suffisant. Pour une raison de distance l'entretien de Fatima a été réalisé par téléphone. Cette modalité d'échange ne permet évidemment pas d'interactions visuelles, d'observations de la part de l'interviewer, mais il ne nous semble pas qu'elle ait nuit à la qualité de l'échange.

Les entretiens ont été réalisés entre deux mois et trois mois après la formation de manière à recueillir les réponses des interviewés à un moment où ils ont pris du recul et utilisé le cas échéant les savoirs issus de cette journée.

1.3 La retranscription

Ces entretiens, hormis le cadre pour certains, sont intégralement enregistrés et retranscrits. La retranscription se veut le plus proche possible des propos tenus de part et d'autre. Ainsi les « euh » traduisant les hésitations sont repris, les silences et les rires sont clairement signalés.

Chaque retranscription porte l'initiale de l'interviewé. Chaque interaction, c'est-à-dire chaque groupe de question/réponse porte un numéro. Par exemple la première question posée à Anita est codée AQ1, la première réponse, AR1.

Chaque ligne des trois entretiens a été numérotée de façon à repérer sa place dans l'ensemble du discours. Cette numérotation permettra de nous repérer lorsque nous extrairons des « morceaux d'échange » pour l'analyse de contenu.

2 LA POPULATION ETUDIEE

Notre problématique se situant sur deux dimensions, celle des effets induits par la démarche d'analyse de pratiques sur les médiateurs sociaux ainsi que celle relative à l'analyse de l'accompagnement dans le processus, il a semblé essentiel de recueillir des informations auprès

²⁶ Voir annexe N°2 : C17 : 105,106

de deux types de public : d'une part les accompagnés, d'autre part les accompagnants. Le statut des interviewés et celui de l'interviewer sera ensuite étudié compte tenu des impacts sur la situation interlocutive.

2.1 Accompagnant

Du côté des accompagnants, le choix a été simple. Au sein du cabinet ProActiv'RH, cette séquence a été menée pour la première fois en 2012 pour le même public dans le cadre du même plan d'intervention²⁷. La formatrice qui l'a pris en charge au sein du cabinet, que nous nommerons Anita, a à plusieurs reprises fait part de cette expérience qu'elle juge avec du recul peu concluante dans la méthodologie, le déroulement et les résultats. Pour les deux séquences qui font l'objet de cette étude, nous sommes en charge de l'animation, Anita se positionnant la plupart du temps comme observatrice. Ce rôle d'observateur constituait donc une source d'information précieuse compte tenu par ailleurs de son expérience passée sur le même module de formation. La demande d'entretien auprès d'Anita a été réalisée en mai elle a donné immédiatement son accord même s'il a été compliqué de trouver une date.

Anita est psychologue du travail, a travaillé longuement dans l'insertion professionnelle, intervient désormais au sein du cabinet pour des bilans de compétence cadre ou personnes en situation de handicap, anime des formations en communication avec une spécialité sur la communication en management et réalise enfin des actions de développement commercial. Elle utilise des outils comme l'analyse transactionnelle et se forme actuellement aux méthodes du coaching.

2.2 Accompagnés

Du côté des accompagnés, deux personnes ont été choisies, toutes les deux occupant une fonction de médiateur sociale. La première a participé à la première séquence du mois d'avril, l'autre la seconde. Elles ne se sont donc pas rencontrées. Le choix de ces personnes a été réalisé eu égard à la nature de leurs interventions lors des sessions mais également par ce qui les différencie, à savoir leur sexe, leur ancienneté sur le poste, leur structure d'origine et la séquence de formation à laquelle elles ont participé. Ces différences nous semblaient essentielles pour obtenir des réponses représentatives de ce que sont les médiateurs sociaux

²⁷ Voir page 23, 4 L'intervention du cabinet proactiv

aujourd'hui en région Centre, à savoir pour la moitié des hommes, pour la moitié des individus ayant plus de 4 années d'ancienneté dans le poste, pour certains issus de structures publics, pour une majorité, d'associations. Quant au choix de sessions différentes de formation, il s'explique par le fait que nous souhaitons travailler l'accompagnement, or ce dernier a évolué sur certains plans entre la première journée et la deuxième.²⁸

Le premier accompagné, que l'on nommera Ciré a fait part lors de la formation d'une problématique dont le groupe s'est saisi et sur lequel il a longuement travaillé. Il apparaissait par conséquent intéressant de comprendre le vécu de Ciré lors de cette journée puis après la dite journée. Le deuxième que l'on nommera Fatima a été très présent lors de cette séquence par son écoute active et ses propositions alors que sa fonction de médiateur est très différente de celle des autres. Nous souhaitons donc également comprendre ce que Fatima retenait de cette séquence. La demande d'entretien auprès de Ciré et Fatima a été réalisée en mai, ils ont donné immédiatement leur accord même si nous avons été obligé de réaliser celui de Fatima par téléphone.

Ciré a 44 ans et est d'origine sénégalaise. Il est médiateur social depuis un an et demi seulement. Son contrat « adulte-relais »²⁹ auprès d'une importante collectivité locale doit donc se poursuivre – au minimum - encore une année et demie. Ciré a réalisé au mois de juin dernier avec ProActiv'RH un bilan de compétence lui permettant d'anticiper sa reconversion. Sa fonction précise est celle de correspondant de rue. Il réalise des rondes dans les quartiers sensibles, fait acte de présence à la sortie des écoles pour dialoguer avec les collégiens et intervenir le cas échéant en cas de disputes. Dans le cas d'altercations qu'il ne peut contenir, il fait appel aux forces de l'ordre. Il réalise un travail de médiation dans des situations diverses comme les conflits de voisinage, tient un rôle de conseil en insertion professionnelle ou en orientation scolaire auprès des habitants du quartier qui le sollicitent. Lors de ses interventions, Ciré intervient toujours avec son binôme, d'ailleurs présent lors de la journée d'analyse de pratiques.

Fatima a quant à elle 35 ans et est d'origine nord-africaine. Elle est médiateur sociale depuis six années, son contrat auprès d'une association locale et privée située à Vierzon arrive à échéance prochainement. Elle se prépare à occuper prochainement un autre poste en CDI dans le milieu associatif et dans le même domaine de compétence. Sa fonction précise est conseillère en économie d'énergie. Elle accueille dans sa structure des habitants d'un quartier sensible pour

²⁸ Voir page 28, 2 Déroulement des deux journées d'échanges

²⁹ Voir page 18, 1 Le contrat adulte-relais

leur donner informations et conseils dans le domaine énergétique et contribue d'une certaine manière à leur insertion. Fatima n'est jamais confrontée à des conflits et est rarement en position de médiatrice. Elle se distingue donc des autres participants sur ce point. Elle s'est pourtant rapidement manifestée pour participer à cette journée d'échanges et analyse de pratiques même si la formation est organisée sur Orléans.

2.3 Statut de l'interviewé et de l'interviewer

Les limites de l'entretien en tant que méthode de recueil de données doivent être prises en compte. Il n'est pas possible de considérer qu'une parfaite neutralité caractérise les interventions des interviewés comme des interviewers notamment parce que les propos des interlocuteurs sont liés à leurs relations spécifiques. (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 176) Il est donc essentiel avant de poursuivre notre étude de présenter les statuts des personnes en présence.

Notre statut est celui de stagiaire depuis huit mois au sein du cabinet ProActiv'RH quand les entretiens sont réalisés. La particularité de notre statut réside dans le fait que nous avons eu une contribution très active dans la construction du module d'analyse de pratiques et l'animation des deux séquences auprès des « salariés sous contrats «adultes-relais» ». Ce statut provoque des interrogations quant à notre influence sur le discours des trois interviewés pour les raisons suivantes :

Ce positionnement d'animateur induit une relation particulière avec Anita, de fait dans une posture d'observateur lors des deux journées de formation. Cette posture présente un avantage dans la mesure où Anita a été en capacité d'observer ce qui s'est produit durant l'analyse de pratiques et donc de capter les comportements, attitudes des participants sur le vif. Bien-sûr cette observation spontanée n'est pas une méthode de recueil de données au sens des recherches en sciences sociales, mais constitue une information précieuse dans notre recherche. Anita dispose en outre d'éléments de comparaison avec la formation menée sur le même thème l'année précédente mais avec une méthode différente. Il est possible, a contrario, compte tenu de notre formation en cours, qu'Anita présume que cette méthode est la plus légitime. Il faudra donc tenir compte de cette possibilité dans l'analyse de l'entretien. Par rapport aux interviewés, la remarque est la même. Ciré et Fatima sont des participants des deux séquences que nous avons animés. Nous avons par ailleurs réalisé un bilan de compétences auprès de Ciré. Cette relation d'aide, d'écoute et de conseils sur une durée de douze heures ne peut pas être neutre

lors de l'entretien de recherches. Des représentations de chacun des trois interviewés ont pu être construites de manière inconsciente par le « formateur » en tant que tel lors des analyses de pratiques, par le « stagiaire » lors du travail réalisé depuis huit mois au sein du cabinet ProActiv'RH et par le « consultant » en bilans de compétences pendant ces douze heures de conseil.

« Nous avons aussi nos habitudes de « tri », nous interprétons ce que nous entendons par rapport à nos cadres de pensée, nous évaluons les paroles prononcées, en fonction de l'image que nous nous faisons de celui qui les prononce. » (Grawitz, 2001, p. 658)

Du côté de Ciré et Anita, les représentations sont les mêmes et nuisent forcément à la neutralité et à la spontanéité de leurs réponses ou réactions pendant l'entretien de recherche.

La posture d'animateur-chercheur autorise par contre des interactions autour de ce qui a été perçu en commun lors de la séance.

En tout état de cause, compte tenu de ce contexte, nous devons prendre la distance nécessaire par rapport aux propos des uns et des autres, et l'interprétation que nous en faisons, ce qui constitue cependant, une véritable gageure.

3. ELABORATION DE LA GRILLE D'ENTRETIEN

Deux grilles ont été bâties en fonction des interlocuteurs et de leurs positions d'accompagnés ou d'accompagnants même si des questionnements sont bien évidemment communs aux deux.

3.1 La grille d'entretien destinée aux accompagnés

La grille d'entretien destinée aux « accompagnés » a été construite autour de quatre groupes d'interrogations à partir desquels il nous semble intéressant d'obtenir des réponses pour vérifier nos hypothèses de travail.

A La structure du questionnement

Nous nous proposons de reprendre ici les thématiques évoquées et d'explicitier les raisons qui nous ont conduits à les aborder :

- ❖ Le premier questionnement traite de la connaissance de l'« analyse de pratiques », qui reste une démarche de formation un peu inhabituelle, de la façon dont elle leur a été présentée,

peut-être imposée par leur hiérarchie, puis de leurs attentes vis-à-vis de la journée. En effet ces éléments doivent être pris en considération : l'analyse de pratiques nécessite que les participants s'exposent face au groupe, soient en capacité d'écouter, de prendre la parole, de travailler sur leurs expériences et celles des autres de manière active, de gérer l'émotion éventuellement provoquée par le travail de réminiscence du vécu professionnel. Il est important que les objectifs et la démarche pédagogique soient clairs pour tous. Dans cet objectif un programme de formation a d'ailleurs été transmis aux hiérarchies des « salariés sous contrats «adultes-relais» » concernés³⁰. Mais ce document reste pour certains très administratif et n'est pas forcément consulté, ni même transmis aux intéressés.

- ❖ Le deuxième groupe vise à saisir le vécu spécifique des médiateurs sociaux dans les différentes phases de l'analyse de pratiques selon la nature de leurs interventions, à cerner leurs ressentis, à appréhender les apports de la séquence en fin de journée, les impressions d'ensemble, les bénéfices, les interrogations ou les regrets immédiats. Nous cherchons à travers ce questionnement à comprendre notamment ce qui se produit dans l'instant lorsqu'une personne fait état d'une difficulté dans sa vie professionnelle face à des collègues de travail, puisque nous verrons que tel est le cas, ou des pairs, lorsque le groupe se saisit de cette problématique pour la travailler. Il s'agit du même questionnement concernant l'individu qui se contente de participer sans voir évoquer son quotidien professionnel, de manière collective et explicite. A travers les réponses qui nous ont été données, nous disposons d'informations sur les effets d'une telle formation, que ces effets soient le résultat des interactions avec les autres membres du groupe, de la posture de l'accompagnant ou de ses méthodes, ou du processus réflexif en tant que tel, ou bien encore de l'ensemble de ces éléments. L'étude des effets dans leur temporalité présente également un intérêt. Les effets immédiats sont-ils durables ou non, se renforcent-ils, s'amenuisent-ils, pourquoi et comment ? Cette dernière question nous amène à la thématique suivante.
- ❖ Le troisième groupe de questions a pour objectif de comprendre ce que cette formation a produit dans le quotidien des médiateurs sociaux, leur façon de travailler, leur façon de concevoir leur métier, leur niveau d'implication, quelques semaines plus tard en l'occurrence lorsque nous les interviewons. Nous nous situons clairement ici sur la vérification d'une de nos hypothèses de travail. Le travail réalisé dans cette journée de formation a-t-elle permis aux médiateurs de se mobiliser, ou se remobiliser, d'améliorer

³⁰ Voir annexe N° 1

leurs savoir-faire ? Cet impact est-il le résultat des solutions techniques apportées lors de la formation, d'un sentiment d'appartenance à une profession etc...

- ❖ Enfin le quatrième thème abordé nous permet de travailler sur l'accompagnement réalisé lors de la séquence d'analyse en demandant aux médiateurs une prise de recul sur la façon dont s'est déroulée la formation, les points positifs et ceux qui méritent d'être améliorés. Nous entendons accompagnement au sens large, en nous intéressant à l'accompagnement sous son aspect purement méthodologique et l'accompagnement sous l'angle de la posture adoptée par l'accompagnant.

B La grille d'entretien à l'épreuve de l'entretien de recherches

Ceci a constitué le questionnaire du début. Bien-sûr les questions ont évolué en fonction des reformulations nécessaires, des questions d'approfondissement, des relances, et des réponses données mais l'essentiel des thèmes a été conservé, hormis la temporalité, qui avec recul n'a pas été suffisamment travaillé dans les deux entretiens.

Beaucoup de questions ont finalement visé la recherche d'une opinion, peu la narration ou l'explicitation. Certains thèmes comme celui relatif aux changements produits quelques semaines plus tard, aux actions réellement mises en place, auraient gagné à être développés à travers un questionnement imposant en retour une explicitation des nouvelles solutions mises en œuvre dans le cadre professionnel.³¹ En effet compte tenu de la relation particulière avec certains interviewés, il eut été plus riche et révélateur de saisir réellement les savoirs pratiques développés, la manière et le contexte dans lequel ils l'ont été, plutôt que de relever une simple appréciation rapide de la formation a posteriori. Le contexte des entretiens, le manque de temps et d'entraînement ne sont pas étrangers à cet état de fait.

3.2 La grille d'entretien destinée à l'accompagnateur

La grille destinée à l'accompagnateur est nécessairement différente de la précédente. Notre souhait a été de comprendre successivement les points suivants :

- ❖ Les attentes réelles du commanditaire de ces séquences même si nous avons évoqué page 22 (223 Le programme adultes-relais) ses attentes officielles. Ce point présente l'intérêt de

³¹ Voir annexe N° 2 C17 : 105,106

confronter les effets attendus par la structure formatrice de cette formation et ceux qui sont effectivement produits directement ou indirectement.

- ❖ Les raisons pour lesquelles Anita n'est pas satisfaite du travail d'accompagnant réalisé l'an dernier lors de l'échange de pratiques, son analyse des deux méthodologies utilisées et des effets que l'une et l'autre ont produits sur les participants. Les réponses obtenues par ce retour réflexif d'Anita en tant que formatrice d'une part et en tant qu'observatrice cette année, nous permettent de travailler sur la posture de l'accompagnant, la méthodologie et de faire le lien avec les réponses de Ciré et de Fatima.
- ❖ Enfin nous souhaitons étudier dans une dernière partie le travail réflexif et ses effets dans le cadre d'une démarche d'analyse de pratiques collective et celui réalisé à l'occasion d'un accompagnement individuel type bilan de compétences.

A l'épreuve de l'entretien de recherches, la structure de questionnements a été suivie et des questions de narration ont permis de bien appréhender certains aspects de l'intervention d'Anita lors de la formation de l'année passée.

II ANALYSE DE CONTENUS

L'analyse de contenus s'effectue sur l'ensemble des discours retranscrits, c'est-à-dire sur le corpus. Elle doit y être fidèle et rendre compte de la plus grande partie du corpus.

La technique d'analyse repose sur des grilles qui seront appliquées de manière systématique à l'ensemble du texte. L'objectif est de prendre de la distance par rapport à ses intuitions et ses interprétations spontanées. Ainsi, l'analyse ne se fait pas à partir d'impressions générales et il est possible de justifier ce qui est dit dans la transcription d'entretien.

1 LE CLASSEMENT CATEGORIEL

Sur le principe, nous avons opté pour une analyse thématique cherchant à mettre en évidence les opinions ou les représentations des personnes ayant tenu les propos transcrits. Parmi les méthodes d'analyse de contenus, nous nous sommes arrêtés sur l'analyse thématique catégorielle. Cette analyse relève et quantifie l'apparition de thèmes pré-identifiés ou émergeant du texte. Elle est en effet le résultat d'une synthèse et de l'organisation des contenus des retranscriptions d'entretiens et des connaissances théoriques que nous avons abordées

précédemment. Elle est donc élaborée de manière inductive à partir des retranscriptions mais aussi de manière déductive à partir de ces références théoriques. « *C'est la procédure par tas. Le titre conceptuel de chaque catégorie n'est défini qu'en fin d'opération* » (Bardin, 1977, p. 153). Le critère de catégorisation est exclusivement sémantique. Chaque élément ne sera affecté qu'à une seule thématique sauf dans un cas où nous n'avons pu choisir une catégorie³². L'analyse catégorielle consiste par ailleurs à « *calculer et comparer les fréquences de certaines caractéristiques, (le plus souvent les thèmes évoqués), se fondant sur l'hypothèse qu'une caractéristique est d'autant plus fréquemment citée qu'elle est importante pour le locuteur* » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 203)

Concrètement une première lecture flottante a donc été réalisée, avec parfois des réécoutes des enregistrements, pour s'approprier les paroles des trois interviewés, faisant écho à certaines hypothèses de travail.

A partir de chaque corpus, l'analyse est conduite interaction par interaction de façon chronologique, en repérant des unités de sens, tels que le décrit Marie-Christine d'Unrug. (d'Unrug, 1974, p. 167) :

« [...] et par proposition nous entendons une affirmation, une déclaration, un jugement (voire une question ou une négation), en somme une phrase ou un élément de phrase posant, telle la proposition logique, une relation entre deux ou plusieurs termes. C'est en principe une unité qui se suffit à elle-même (prononcée seule, elle a un sens,...) ; elle doit pouvoir être affirmée ou niée, envisagée séparément ou dans ses relations avec d'autres, prononcée exacte ou inexacte, on doit pouvoir, à chaque fois, la faire précéder des mots : "le fait que..." »

Les unités de sens, constituées d'un mot ou deux tels qu'ils se présentent au moment du traitement, concentrant le sens de chaque proposition, sont relevées puis regroupées en sous-thèmes à l'intérieur de grandes thématiques transversales communes aux trois entretiens. Le regroupement par unité de sens a permis de préciser certains sous-thèmes Ce travail a donné lieu à l'élaboration de trois tableaux nommés « grille d'analyse catégorielle ».³³

Dans la grille, pour le repérage des propositions dans le discours nous avons utilisé la codification suivante :

AR25 : 122-124 signifie que la proposition extraite se situe de la ligne 122 à 124 de la retranscription, et constitue une partie de la réponse d'Anita dans la 25^{ème} interaction.

³² Grille d'analyse catégorielle Ciré, annexe N°3 Interaction CR35 : 198

³³ Voir annexes N°3,5 et 7

L'interaction dans sa totalité est reprise dans la première colonne de la grille, la proposition extraite est mise en évidence par une police en gras.

Ce premier classement catégoriel, recueil de notre matériau sur notre objet de recherches nous permettra une analyse descriptive de nos entretiens à partir de laquelle nous pourrons confronter dans une deuxième partie hypothèses et faits.

2 L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES

Deux étapes se succéderont dans l'analyse de contenus :

La première vise à décrire ce que chaque locuteur a exprimé dans son entretien de deux manières :

- ❖ De façon exclusivement quantitative : l'objectif et la description de cette méthode est développée dans le paragraphe II Analyse quantitative des trois discours ». Un tableau statistique a été, à cette fin, réalisée³⁴.
- ❖ En nous appuyant ensuite sur les extraits de chaque entretien, regroupés par thème dans un ordre précisément établi et identique pour tous, pour saisir ce que chacun a exprimé de manière manifeste. L'ordre dans lequel les thèmes ont été abordés par chacun dans les entretiens est fortement dépendant de notre propre questionnement et/ou de notre classement catégoriel et n'apporte pas d'éléments d'informations particuliers dans le travail d'analyse.

Nous nous proposons d'analyser et d'interpréter ensuite les données à l'aide d'une grille d'analyse catégorielle croisée³⁵ Sous chaque thème principal découpé par sous-thème nous avons regroupé et croisé les discours des trois interviewés.

Nous étudierons les thèmes dans l'ordre défini au préalable ce qui permet d'ailleurs de faire apparaître l'absence ou a contrario l'abondance de données pour certains interviewés.

Puis, l'analyse thématique sera ensuite croisée avec les concepts, permettant une confrontation au cadre conceptuel proposé au début de cette recherche.

Pour une meilleure lisibilité, nous utiliserons par la suite les prénoms pour attribuer les discours.

³⁴ Voir annexe N°8

³⁵ Voir annexe N°9

CHAPITRE 5 ANALYSE DESCRIPTIVE DES CONTENUS

La méthode de travail ayant été décrite, nous allons maintenant à partir des contenus des différents entretiens, réaliser un travail de décryptage minutieux, de décodage, afin d'extraire de chacun des discours, thème par thème, le « matériau » à confronter dans un dernier chapitre à nos connaissances théoriques. Nous sommes conscients qu'il n'est pas possible compte tenu de leur statut distinct de comparer les propos de nos trois interlocuteurs. Notre intention est de recueillir les données sous deux angles différents, celui de l'accompagnant puisque nous étudions la manière dont on produit du pouvoir d'agir sur les médiateurs sociaux et celui de l'accompagné puisque nous devons travailler sur les effets produits par la formation. Nous pourrons donc nourrir notre réflexion en considérant à chaque fois la posture et le statut de chacun.

Nous présenterons dans un premier temps le contenu de chacun des thèmes transversaux, puis les résultats de notre analyse quantitative catégorielle livrant des informations sur la fréquence d'apparition de chaque thématique. Nous terminerons cette phase de l'analyse descriptive par la présentation thématique du contenu de chacun des discours.

I DEFINITION DES THEMES

L'analyse catégorielle a fait apparaître cinq thèmes principaux et communs aux entretiens accompagnés et accompagnant. Ces thèmes ne sont pas étrangers aux grilles d'entretien et à la façon dont le questionnement a été mené, mais n'en découlent pas tous directement. Comme expliqué précédemment l'analyse catégorielle a été réalisée de manière inductive et déductive, interaction par interaction, prenant en compte nos hypothèses de départ, nos connaissances et le discours des trois intéressés.

Les thèmes principaux successivement abordés sont les suivants :

1 LE DEVELOPPEMENT ET LA VALORISATION DES COMPETENCES DANS SON PROCESSUS :

Ce thème a été introduit dans la grille du questionnaire des accompagnés lorsque nous les avons interrogés sur leur vécu des différentes phases de l'analyse de pratiques. Il décrit ce que les accompagnés ont retenu de ce processus. Pour l'accompagnante ce thème apparaît lorsque nous

l'interrogeons sur les attentes de l'institution par rapport à cette formation, lorsqu'elle explique ce qui s'est produit, selon elle, pendant la séquence de l'année passée et celle de cette année. Il a été nommé de cette manière car il regroupe les réponses produites par les interviewés dans ce cadre strict d'échanges sur les pratiques professionnelles, pratiques professionnelles visant à être développées ou valorisées à travers les différentes étapes de l'analyse de pratiques.

Ce thème fait apparaître deux sous-thèmes qui sont respectivement :

1.1 Le partage et les échanges sur le travail :

Ce sous-thème comprend toutes les notions d'échange, de conseils, d'apports mutuels, de discussion, de débats caractérisant le vécu des interviewés lors de cette journée.

1.2 La distanciation et la compréhension :

Ce sous-thème donne à voir du processus de prise de recul, de visualisation, de compréhension des pratiques professionnelles

2. LE DEVELOPPEMENT ET LA VALORISATION DES COMPETENCES DANS SES EFFETS :

Ce thème a quant à lui été introduit chez les interviewés quand nous leur avons demandé ce que cette séquence avait produit immédiatement puis à moyen terme sur eux, leur travail etc... Pour l'accompagnant il s'agit en tant qu'animateur de la séquence 2012 et surtout en tant qu'observateur de la séquence 2013 de se poser les mêmes questions, en se contentant de répondre sur l'immédiateté des effets produits et observés. Un découpage en trois sous-thèmes a été réalisé :

2.1 Bien faire son travail :

Nous sommes ici sur le plan strict du développement des compétences suite à la formation et dans la résolution de problèmes concrets et immédiats évoqués par le groupe. Ce sous-thème amène lui-même selon les réponses apportées, la répartition suivante :

- ❖ La reconnaissance de la hiérarchie et du client final
- ❖ La satisfaction personnelle

2.2. La confiance dans ses capacités futures à agir.

Ce sous-thème apparaît plus souvent lorsqu'il est question de valorisation des compétences.

2.3 La motivation

La motivation reprend les notions d'envie de poursuivre dans son métier, de s'affranchir des obstacles quels qu'ils soient.

3. L'ACCOMPAGNEMENT DANS SES METHODES :

Ce thème concerne évidemment davantage l'accompagnant lorsque ce dernier dans un travail d'autoréflexion analyse les méthodes des deux séquences d'analyse de pratiques. Ce thème est donc introduit lorsque nous interrogeons Anita sur l'ingénierie mise en place à l'occasion de ces journées de formation. Cependant il est également évoqué à plusieurs reprises par les accompagnés lorsqu'il leur est demandé une prise de recul, une analyse critique du déroulement des séquences auxquelles ils ont participé. Cinq sous-thèmes sont alors relevés :

3.1 La façon dont est présentée la formation aux futurs participants,

Outre le programme de formation officielle, comment la formation a-t-elle été présentée, imposée, proposée par les employeurs ? Ce sont les réponses produites par les accompagnés qui constituent ce sous-thème.

3.2 La cadre posé

Comme son nom l'indique, il s'agit ici de toutes les règles de fonctionnement des échanges posées en début de séquence, règles évoquées notamment par les accompagnés lorsqu'ils parlent du déroulement de la séquence de formation. L'accompagnante quant à elle s'exprime à ce sujet lorsqu'elle parle du cadre dont doit être garant l'animateur.

3.3 Le choix des thématiques travaillées

Ce sous-thème correspond à une question récurrente que nous avons à propos des sujets exposés par les formés. Nous nous demandions s'il était plus opportun de travailler autour de

réussites ou de situations difficiles. Ce sous-thème donne les réponses des interviewés sous trois angles : celui de la démarche (introduite par l'accompagnant), du processus (ce qui se passe chez l'accompagné pendant la séquence) et de ses effets (sur l'accompagné).

3.4 L'animation :

Les interviewés ont évoqué à ce sujet la distribution de la parole ou encore la façon dont sont répartis les participants dans l'espace.

3.5 L'articulation théorie/pratique :

Là-encore les réponses des interviewés, même si les réponses d'Anita prédominent très naturellement, nous apportent des éléments sous les aspects de la démarche, du processus et de ses effets.

4 L'ACCOMPAGNEMENT DANS SA POSTURE

Ici les réponses de l'accompagnant prédominent évidemment très nettement. Ce thème contient le travail réflexif d'Anita lorsqu'elle se remémore sa pratique professionnelle lors de la formation de l'année passée.

5 L'IDENTITE PROFESSIONNELLE

Nous n'avions pas véritablement introduit ce thème dans notre grille de questionnaire ni en question de départ ni en relance. L'analyse des trois discours l'a cependant révélé très clairement sous deux formes :

5.1 La constitution d'un réseau :

Sont regroupées sous ce sous-thème les notions de sentiment d'appartenance à une profession, de reconnaissances mutuelles des difficultés, d'échanges informels entre « amis » ou « collègues ».

5.2 Le malaise des médiateurs sociaux

Ce sous-thème s'est imposé à nous avec force alors que nous l'avions totalement éludé dans nos questions. Il prédomine dans l'entretien de Fatima même s'il est également évoqué par les deux autres interviewés. Ont été relevés ici les éléments explicatifs de ce malaise ainsi que la façon selon laquelle une analyse de pratiques peut y répondre. Les éléments très nombreux relatifs à cette réponse ont été regroupés dans un sous-sous-thème : le rôle de l'analyse de pratiques.

II ANALYSE QUANTITATIVE DES TROIS DISCOURS

Nous nous sommes appuyés également pour cette analyse descriptive et factuelle des trois entretiens sur une analyse quantitative menée de la façon suivante.

- ❖ Nous avons comptabilisé le nombre d'interactions dans chaque entretien. Certaines interactions n'ont pas été retenues, les réponses données étant trop courtes ou ne présentant pas d'intérêt pour notre analyse eu égard à notre sujet de recherches. Le nombre d'interactions utilisées dans la grille d'analyse ne correspond donc pas forcément au nombre total d'interactions produites par chacun des discours. Il donne cependant une information importante : l'essentiel du corpus a été analysé dans les trois discours. Le nombre d'interactions montre également la façon dont les échanges se sont déroulés et structurés sachant que l'entretien semi-directif autorise un certain degré de liberté d'expression. Le nombre d'interactions change très concrètement en fonction de la durée des entretiens, de la manière dont les personnes s'expriment, interagissent, développent leurs réponses, mais varie également en fonction de nos propres interventions, relances et questions d'approfondissement.

Ainsi l'entretien de Ciré comprend 37 interactions pour un entretien de trente minutes. 36 ont été utilisés dans la grille d'analyse. L'entretien de Fatima en comprend 62 pour un entretien de 45 minutes, 61 ont été relevées dans la grille. Enfin l'entretien d'Anita est composé de 56 interactions pour un entretien de 50 minutes, 52 ont été retenues pour notre analyse.

- ❖ Nous avons par conséquent opté également pour une comptabilisation des unités de sens pour chaque thème. Ces unités de sens correspondent en grande partie aux propositions, même si certaines propositions contiennent des unités de sens classées dans des thématiques

distinctes. Ces informations sont recensées dans un tableau figurant en annexe.³⁶ Il nous semble en effet que cette information donne à voir avec précision de la fréquence des thèmes évoqués dans chacun des entretiens et comme nous l'indique Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt, donne une indication sur l'importance de ce thème pour le locuteur. (2006, p. 203).

L'analyse quantitative d'ensemble nous livre les résultats suivants concernant les fréquences d'utilisation des thématiques :

- ❖ Alors que la thématique de l'identité professionnelle n'était pas clairement identifiée dans notre grille d'entretien elle prend une place très significative dans les réponses de nos interlocuteurs (29%) des unités de sens de l'ensemble des trois entretiens) même si la proportion de réponses est très différente d'un entretien à l'autre.
- ❖ La thématique du développement et de la valorisation des compétences dans son processus comme dans ses effets a certes été abordé compte tenu de nos questions, mais particulièrement par une personne, Ciré. Le thème dans son processus est surtout abordé sous l'aspect « échanges » par les accompagnés, sous l'aspect « distanciation/compréhension » par l'accompagnante.
- ❖ Si l'on compare seulement les entretiens des deux accompagnés, il est frappant de constater la disparité des résultats : le thème sur lequel Ciré a manifesté le plus d'intérêt (développement et valorisation des compétences à hauteur de 59%) est précisément celui qui a le moins inspiré Fatima (12%). A contrario le thème très spontanément abordé par Fatima à savoir l'identité professionnelle des médiateurs, occupe une place très majoritaire dans son discours (66%) alors qu'il a beaucoup moins préoccupé Ciré (19%). Seul le thème des méthodes d'accompagnement les rapproche, puisqu'il occupe une place équivalente dans leurs propos à savoir environ 20%.

Nous allons maintenant synthétiser ce que disent chacun de nos partenaires de ces différents thèmes en les présentant successivement dans l'ordre établi dans le paragraphe précédent, qu'ils aient été réellement abordés ou non par chacun d'eux. Le séquençage des différents thèmes dans chacun des discours n'apportant pas d'éléments d'analyse supplémentaires, cette même structure pour les trois entretiens nous donne la possibilité d'une première comparaison factuelle des interventions.

³⁶ Voir tableau annexe N° 8

III PRESENTATION DESCRIPTIVE ET CATEGORIELLE DES ENTRETIENS

Nous étudierons dans un premier temps l'entretien d'Anita en tant qu'accompagnante. Nous nous essaierons ensuite à l'issue des analyses individuelles, à un premier travail de comparaison des interviews des deux entretiens de Ciré et Fatima, sur un plan strictement descriptif.

1 L'ENTRETIEN D'ANITA

L'entretien d'Anita est composé de 56 interactions pour un entretien de 50 minutes. Sans nous lancer dans une analyse formelle de l'entretien nous constatons qu'Anita explore et construit sa réflexion à tâtons, à travers son langage. Nous relevons effectivement des phrases longues, ponctuées de « euh » et de silences qui peuvent signifier des moments d'hésitations et de réflexion. Nous relançons peu. Les thèmes s'alternent sans ordre particulier au fur et à mesure des échanges.

Nous présentons ci-après ce que dit en synthèse Anita de chacun d'eux dans l'ordre des thèmes et sous-thèmes présentés précédemment. En soi, l'ordre dans lequel ils sont abordés dans le discours d'Anita ne nous révèle rien de particuliers.

1.1 Développement et valorisation des compétences : processus.

A Les échanges, le partage sur le travail

Anita aborde la notion d'échanges lorsqu'elle évoque la formation menée l'an dernier. Elle fait un bilan rétrospectif de cette journée, nous fait part de ses regrets sur la méthodologie adoptée, même si les participants ont à la fin montré une vraie satisfaction. L'analyse d'Anita est que ce sont les échanges qu'elle a su encouragés, par son aisance en matière de communication, qui ont en quelque sorte « sauvé » la formation. « *Eux étaient contents. En plus, c'est des situations très riches, où on a pu échanger, effectivement, mais...* » (A12 : 102-103), « *Et les gens, ils étaient plutôt satisfaits, effectivement* » (A14 : 107), « *et puis après, bah sur les échanges effectivement* » (A14 : 117). « *Oui mais oui mais bon, après on est dans une dynamique de communication donc automatiquement, euh, moi je sais, je suis plutôt à l'aise en communication donc j'arrive à, à dépasser mon voilà, ça je pense pas que ça s'voit si j'suis, euh, mal à l'aise, donc j'essaye de... de faire en sorte que tout se passe bien en termes d'échange* ». (A14 : 126-129). « *Bah oui, oui, puisque ça s'est passé... voilà, y a eu d'l'échange* ».

et, voilà... » (A17 : 131) Anita évoque également le partage d'expériences dans l'idée de retirer quelque chose des expériences des autres. Cette approche rejoint cependant la notion d'échanges, d'apports mutuels, de discussions autour des pratiques professionnelles. « Voilà un p'tit peu comment ça a été vu et puis ce que les autres ont pu retirer de cette expérience-là par rapport à leur quotidien professionnel. » (A13 : 110).

B Distanciation/ Compréhension

Anita commente les attentes de l'institution vis-à-vis de l'analyse de pratiques en précisant qu'il s'agit d'un outil pour permettre aux médiateurs sociaux de « *prendre du recul par rapport à leur quotidien et à leurs pratiques* » (A1 : 31-32). Lorsque nous lui demandons ce qui a été particulièrement réussi lors de la formation de l'an dernier, elle nous répond que c'était « *globalement la situation, la prise de recul* » (A11 : 90). Anita parle également de la fatigue du quotidien et de l'intérêt de faire une pause « *et un jour de s'arrêter, de se dire ben voilà un peu comment je pratique ou comment les autres pratiquent ben oui en fait même si peut-être j'ai pas partagé sur mon cas en particulier, moi aussi j'ai réagi de la même manière, y a un effet miroir qui se met en place ... encore plus quand on parle de sa situation* » (A35 : 284-287). Quand nous l'interrogeons sur ce qui différencie le travail réalisé en bilan de compétence même collectif et celui de l'analyse de pratiques, elle explique que dans l'analyse de pratique « *on est là vraiment pour décortiquer, aller au fond des choses et comprendre... voilà... comment ça a fonctionné et quel résultat ça a donné, quel résultat on aurait pu en attendre* » (A52 : 446-448)

1.2 Développement et valorisation des compétences : effets

Dans le discours d'Anita, on retrouve ici trois types d'« effets » :

A Le bien-faire

Ce sont les effets recherchés par l'institution, à savoir développer les compétences des médiateurs sociaux, les professionnaliser : « *ces personnes sont peu formées, c'est des personnes qui sont issues des quartiers et qui n'ont pas de formation particulière dans le domaine du social, donc généralement peu qualifiés, euh... CAP, BAC, euh, BAC+2 et pas dans le domaine en particulier, donc, euh, ...l'échange de pratique, c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller* » (A1 : 28-31). L'institution souhaite les professionnaliser car ils sont peu qualifiés et confrontés à des situations complexes : « *les attentes, parce qu'on travaille*

dans le domaine du social qu'ils sont confrontés à un public difficile, et puis, euh... à un contexte économique social difficile très généralement » (A1 : 26-28).

B La confiance dans ses capacités à agir

Ce sont les effets observés par Anita lors de la séquence d'analyse de pratiques cette année : Anita évoque à deux reprises le terme « grandi » lorsqu'elle qualifie la façon dont les personnes ressortent, selon elle, à l'issue de la formation : « *Dans tous les cas c'est quelque chose dont on ressort grandi* » (A36 : 311), « *Ce qui est intéressant c'est de se dire que ben la personne en ressort dans tous les cas grandie* » (A36 : 300) Ce terme fort, elle nous l'explique ensuite de la façon suivante : « *... il était content, la personne était contente d'entendre des belles paroles sur sa pratique. Et j'ai trouvé ça bien en termes d'estime de soi* » (AR35 : 274-276) « *Ça veut dire que, derrière, ils ont l'impression d'avoir reçu vraiment une communication positive* » (AR35 : 277-248) « *Et donc, ça les a à la fois rassurés mais voilà ... pour soi et aussi pour le regard des autres* » (AR35 : 280-281) « *Je trouve ça intéressant de se dire « Je suis le bon, je suis dans le vrai » » (AR35 : 282).*

C La motivation

Enfin apparaît l'idée que l'on a envie de poursuivre son activité malgré les obstacles à franchir : « *Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là* » (AR35 : 282-283) « *Ça me donne envie de continuer dans ce métier-là* ». « *C'est très motivant, ça a vraiment un effet de motivation par rapport au métier, je trouve.* » (AR35 : 289-290)

1.3 Accompagnement méthodes

A Présentation de la formation

Ce sous-thème n'a pas été abordé par Anita

B Animation

Lorsqu'Anita fait un travail d'autoréflexion sur son expérience de l'an passé, nous essayons de comprendre ce qui selon elle a été réussi et ce qui l'a moins été. Elle évoque alors spontanément ses méthodes d'accompagnante du groupe et met en avant les reformulations « *la reformulation, voilà, ça a été beaucoup de reformulations* » (AR13 : 107). Cette reformulation,

elle en reparle à un autre moment de l'entretien comme étant un élément d'animation indispensable (AR47 : 397) Lorsque nous lui demandons en termes de méthodologie d'animation ce qui différencie la séquence 2012 et 2013, elle nous parle d'un guidage plus précis en 2013 alors que son animation à elle était orientée sur les échanges, le dialogue sans structure précise ... *« je l'ai fait l'après-midi mais ça a été plutôt plus du dialogue que vraiment de l'échange de pratiques dans la manière dont je l'ai vécu cette année... voilà... ils m'ont exposé une situation. On a pu échanger sur cette situation mais ça n'a pas été séquencé comme ça l'a été cette année. Voilà la grosse différence »* (A34 : 260-263). Or Anita estime que ce guidage produit des effets positifs sur les médiateurs : *« et puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape. »* (A34-269). Elle en reparle à un autre moment en parlant de *« séquençage pédagogique » « évolutif dans le cheminement* (A49 -420-421) Anita évoque ensuite immédiatement la facilité avec laquelle les médiateurs sont rentrés dans le jeu, sans réserve *« y a pas eu de réserve, aucune réserve d'aucune personne. Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on parle de soi, c'est pas évident de parler de soi. »* (AR49 : 424-426). En fin d'entretien Anita insiste par ailleurs sur la libre expression *« Je pense que c'est ça, bien évidemment la libre expression, je trouvais que ça c'était important cette libre expression »* (AR47 : 395-396).

C Le cadre

Toujours interrogée sur ce qui lui semble fondamental pour réussir une séquence d'analyse de pratiques, Anita nous évoque le cadre garantissant la confidentialité et présentant le déroulement précis de la journée *« Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... voilà ... d'expliquer, vraiment de bien préciser comment ça va se passer, les différentes étapes, le respect de ces différentes étapes, et puis, bien évidemment, les règles du jeu et puis, l'aspect confidentialité, en termes d'éthique et de déontologie, voilà... »* (A47-390).

D Le choix des thématiques

Comme expliqué précédemment nous nous interrogeons sur la pertinence de faire exposer au groupe des réussites plutôt que des situations problématiques.

Dans le choix des thématiques Anita considère que le travail d'analyse d'une situation difficile, réalisée par le groupe, et consécutivement par le narrateur (la personne exposant), est bénéfique. Elle part du principe que la perception d'un soi-disant échec est faussée, que le travail d'analyse

collectif va rendre visible toutes les actions réussies dans cette situation, actions qu'elle considère comme très majoritaires. « *Donc dans un échange de pratiques, on décortique et on va aussi tirer les choses positives* » (AR36 : 299). Anita met en évidence que la prise de conscience d'un droit à être défaillant est salubre et qu'il est possible avec le groupe de travailler sur le point précis qui a posé problème. « *Y a eu une défaillance ici mais tout le monde est faillible. Voilà, ... mais on a pu travailler sur ce point-là.* » (A36 : 309-311). Pour Anita ce travail d'une situation difficile a pour bénéfice de « *redonner du baume au cœur* » (A36 : 306-307) et d'en sortir « *grandi* » (A36 : 311).

E Articulation théorie/ Pratique

Anita est convaincue de l'utilité d'articuler théorie et pratique lors d'une analyse de pratiques. Elle a pratiqué de cette manière l'an dernier, et estime que cela a contribué à satisfaire les médiateurs (A17 : 132-134). Anita en apportant ses connaissances dans le domaine de la communication en l'occurrence, considère qu'elle permet aux participants de visualiser et de mieux comprendre la situation vécue, « *ce qui s'est joué dedans* » (A24 : 193-194). « *donc oui j'ai repositionné de manière à ce qu'il puisse visualiser le positionnement effectivement qui a fait du coup désamorcer le conflit* » (AR18 : 143-144). « *Et petit à petit il a restauré la relation où tous les deux on était dans une position d'adultes à adultes* » (AR25 : 212-213). « *c'est comme si on se mettait en position méta* » (A39 : 330) « *ça vous permet de prendre un peu distance et de vous dire « Ok voilà, je lis ce que je fais ». C'est une lecture de ma pratique et je trouve ça intéressant. Et de mettre des termes aussi, je trouve ça rassurant également. J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai. Je n'me trompe pas.* » (AR27 : 228-231) Outre la visualisation et la compréhension que ces apports théoriques permettent, Anita nous explique qu'ils donnent en définitive du « *sens* » (A26 : 219). Les concepts donnent également une légitimité à la situation présentée comme réussie et encouragent les participants à poursuivre leur pratique en toute connaissance de cause ou à les intégrer, confrontés à leur tour à une situation similaire « *je suis dans le bon, je suis dans le vrai puisque c'est théorisé, c'est des théories* ». (AR26 : 222-223). « *comme ça conforte, on est dans le bon, donc du coup on va le refaire* » (A43 : 348-349) « *mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là* » (A44 : 369-370).

Anita présente par ailleurs un autre argument en avançant que des connaissances théoriques sont particulièrement utiles à des personnes « *qui ont appris beaucoup sur le terrain* » (A26 :

220-221). « *on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également* » (AR26 : 224-226).

1.4 Accompagnement : posture

Sur ce plan, Anita à partir d'un travail réflexif sur sa pratique, remet en cause la façon dont elle a appréhendé la formation de l'an dernier. Elle explique qu'elle a ressenti le besoin en tant que formatrice d'imposer des thématiques « ... *Donc j'avais quand même, euh... imposé des thématiques* » (AR4 : 51-52), pour se rattacher à ses compétences professionnelles : « *j'avais besoin de me rattacher à mes compétences en tant que psychologue du travail* » (AR4 : 48). « *j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise* » (AR5 : 54). Ce sont les participants qui ont manifesté leur souhait de procéder autrement : « *nous on a envie de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça.* » (AR8 : 67-68). Cette expérience est difficile pour Anita, qui s'adapte, tout en apportant ses connaissances théoriques sur les sujets présentés par les médiateurs. Elle est cependant très mal à l'aise « *ça je pense pas que ça s'voit si j'suis, euh, mal à l'aise* » (AR16 : 128) Cette journée lui laisse une impression d'échec : « *j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi* » (AR12 : 95-96). « *Mais je changerais totalement !* » (AR15 : 124) rajoute-t-elle quand nous lui demandons ce qu'elle modifierait rétrospectivement malgré la satisfaction exprimée par les médiateurs. Anita défend sa position d'un apport théorique, mais en même temps la justifie de la manière suivante : « *moi j'ai aussi besoin de me dire que j'étais pas au top au niveau de l'échange de pratiques mais si je pouvais apporter au moins un peu de théorie dans tout ça je me dis que j'ai fait un peu mon travail quand même* » (AR18 : 146-148). Lorsque nous l'interrogeons sur ce qui lui semble fondamental avec du recul pour réussir cette séquence d'analyse de pratiques, elle nous parle de « *position si basse* » (AR48 : 400), de respect, de laisser place: « *Ouais de position basse, de respect, de laisser place à* ». (AR48 : 404-405) et de « *simplicité* » dans les échanges. « *de pas être dans l'omnipotence et l'omni savoir mais de dire que c'est aussi eux* » (AR48 : 402).

1.5 L'identité professionnelle

Cette thématique est abordée par Anita à travers l'intervention d'une déléguée du préfet qu'elle fait venir le matin de l'analyse de pratiques. Cette intervention prend du temps et en laisse peu pour l'échange de pratiques prévue l'après-midi mais recueille l'adhésion des médiateurs

sociaux : « *Et les gens, ils étaient plutôt satisfaits, effectivement, euh, bah, ils ont parlé aussi beaucoup de la présence du délégué du préfet. Alors là, en termes de reconnaissance, quelqu'un qui s'déplace, de notoriété publique, hein, très clairement, et puis après, bah sur les échanges effectivement, bah du coup, y a avait qu'une après-midi ils ont trouvé ça trop court.* » (A14-114-118). Quel en est l'objectif ? La déléguée était présente pour « *partir des problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs* » (A9 : 73), « *... leur proposer des solutions en cas... relever un peu leurs insatisfactions.* » (A9-75) « *et voir ce qu'on pourrait mettre en place pour euh... pour résorber ces insatisfactions* » (AR10 : 78-79). Nous avons classé cette intervention dans la thématique de l'identité professionnelle car elle révèle des dysfonctionnements, comme dans toute profession, mais des dysfonctionnements dont le cabinet du préfet se soucie, s'empare et qu'il souhaite résoudre. Nous ne sommes plus, à notre sens, dans le cadre strict des pratiques professionnelles quotidiennes gérées normalement par l'employeur direct, mais sur la raison d'être d'une profession et son positionnement.

2 L'ENTRETIEN DE CIRE

Ciré nous fait part dans son entretien de son expérience de l'analyse de pratiques avec enthousiasme. Il est celui qui va s'exprimer le plus sur les effets produits par la séquence d'analyse de pratiques (36% d'unités de sens).

2.1 Développement et valorisation des compétences : processus

A Partager sur le travail / Echanger

Ciré, dès le début de l'entretien souligne l'importance pour lui des échanges. « *Donc, c'était nouveau pour moi et c'était aussi vraiment important de se retrouver entre collègues que je connaissais déjà puis d'autres personnes* » (CR2 : 36-37) Le sous-thème « partager le travail/échanger » apparaît d'ailleurs sept fois en tant que tel dans son entretien mais il évoque la notion d'échanges une quinzaine de fois. Ciré emploie à ce sujet des termes forts comme « *capital* » : « *ces échanges qu'on a eus à faire, c'était vraiment capital pour moi* » (CR21 : 126). Il indique au passage l'importance d'échanger avec d' « *autres personnes qui sont venues d'ailleurs* » (CR2 : 38) « *d'autres collègues de l'extérieur avec qui échanger des expériences, c'est un plus pour nous.* » (CR7 : 60-61). Pour lui ce qui caractérise l'échange de pratiques par rapport à d'autres formations, ce sont les échanges : « *Donc vraiment c'était différent par*

rapport aux autres formations qu'on a fait dans le passé où il n'y avait pas eu ces échanges comme on a fait avec cette formation. » (CR34 : 192-194)

B Distanciation/ Compréhension

Ce sous-thème n'est absolument pas abordé par Ciré, qui appréhende l'analyse de pratiques essentiellement à travers les échanges, les conseils, les apports mutuels, sans rentrer dans les détails du processus de compréhension et de réflexion.

2.2 Développement / Valorisation des compétences : effets

A Le bien-faire

Quand nous lui demandons ses impressions d'ensemble sur la formation, Ciré parle de renforcement du milieu professionnel qu'il définit par : « *ça peut te rapporter plein de choses dans ton travail* » (C14 : 92), il évoque aussi les conseils « *ça nous a vraiment aidés.* » (CR15 : 101). Ces deux « effets » sont répertoriés dans le sous-thème « bien-faire » car ils sont évoqués par Ciré suite à la résolution d'une situation concrète. Bien faire son travail pour Ciré cela signifie la reconnaissance de sa hiérarchie « *ça m'apporte une reconnaissance de la part de ma hiérarchie* » (CR26 : 155) mais aussi celle de son client final, c'est-à-dire le public auquel il s'adresse « *ce n'est pas seulement le but de se faire reconnaître par la hiérarchie tout ça mais surtout le but c'est d'aider bon voilà dans le face de mon travail c'est aider les habitants. C'est eux qui reconnaissent surtout mon travail que je mène sur le terrain* » (CR26 : 156-157) Enfin le bien-faire c'est également la satisfaction personnelle tout simplement : Ciré nous parle de « *joie* », de « *plaisir* » (C27 : 160).

B La confiance dans ses capacités à agir

Un peu plus loin Ciré nous raconte avec enthousiasme qu'il est reparti de la formation avec « *des idées nouvelles* » (C23-133), avec d' « *autres armes* » .Pour nous il s'agit ici de la confiance dans ses capacités à agir.

C La motivation

Ciré évoque la motivation mais à travers le thème sur lequel nous l'avons guidé, du choix des thématiques.

2.3 Accompagnement méthode :

A La présentation de la formation

Nous nous interrogeons sur la façon dont la formation est présentée aux médiateurs. La réponse de Ciré à notre question est alors sans équivoque : -« *J'ai été inscrit d'office par ma structure* » (CR3 : 41). La formation est une clause obligatoire du contrat aidé, cette « *formation faisait partie des formations à faire* » (CR3 : 43).

B L'animation

Pour Ciré ce qui différencie cette journée d'autres types de formation, c'est l'aspect très participatif et le fait que tout le monde ait eu envie d'intervenir. Il évoque le fait que « *tout le monde a participé. Il n'y a personne qui a été laissée au hasard* » (CR34 : 191) et « *Donc tout le monde a apporté son savoir-faire, ses compétences* » (CR34 : 191)»

C Le cadre

Aucun élément de réponse de l'entretien de Ciré n'a été répertorié dans ce sous-thème.

D Le choix des thématiques

Nous avons très clairement induit de la part de Ciré un positionnement sur ce thème en lui demandant premièrement s'il avait été délicat pour lui d'exposer au groupe une difficulté : Ciré s'en défend avec conviction en estimant que l'action prévaut, que l'échec fait partie de l'action et qu'il est normal de ne pas toujours parvenir à ses fins – surtout quand d'autres s'y sont essayés avant sans succès - « *J'ai tenté, c'est le fait de ne pas tenter qu'on peut vivre comme un échec mais moi j'ai essayé, j'ai essayé, j'ai tout fait* » (CR19 : 117-118). Il nous répond aussi en nous expliquant que « *toute expérience est bonne, tout conseil est bon à prendre* » (CR18 : 111-112). Plus loin nous lui demandons clairement s'il pense qu'il y a plus de bénéfice à parler d'une réussite ou d'un échec. Ciré reconnaît que faire part d'une réussite « *c'est plus motivant* » : (CR25 : 150) mais « *la vie c'est la réussite, c'est les échecs* » (CR25 – 151)

E Articulation théorie/Pratique

Aucun élément de réponse de l'entretien de Ciré n'a été répertorié dans ce sous-thème.

2.4 Accompagnement : Posture

Nous avons relevé un point du discours de Ciré qui révélait pour nous clairement la posture de l'accompagnant. En effet ce dernier lorsqu'il évalue la formation, analyse en quoi elle est spécifique par rapport à d'autre, et nous dit « *Cette formation était vraiment capital, dans la mesure où c'était nous qui étions les acteurs principaux* » (CR34 : 189-190)

2.5 Identité professionnelle

A Constituer un réseau

Même si cette thématique représente seulement 19% des idées ou unités de sens décomptés dans l'entretien de Ciré, elle est introduite cette fois-ci sans que nous l'abordions particulièrement. Ciré emploie en fait l'expression suivante : « *ça nous a aidés aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça* » (CR13 : 87) Quand nous lui demandons ce qu'il entend par là, il va sur le terrain des échanges qui apportent du bien-faire. Cependant l'idée de milieu professionnel correspond à la notion d'identité professionnelle, de professionnalisation d'un ensemble d'individus exerçant le même métier. Dans le même esprit que celui des échanges, Ciré souhaite ajouter que ce qu'il a particulièrement apprécié ce sont « *les conseils des amis* » (CR23 : 134), « *simplement partager* » (CR23 : 135) Il rajoute encore par rapport à l'intérêt de l'analyse de pratiques que les participants à la fin de la formation « *étaient vraiment joyeux, contents.* » (CR35 : 198), *Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones* » (CR35 : 199).

B Le malaise des médiateurs sociaux

Enfin si le réseau professionnel, la notion d'identité professionnelle sont évoqués de manière très positive par Ciré, quand nous lui demandons si la formation va lui permettre de se sentir moins seul dans son métier il exprime un premier symptôme lié au malaise de sa profession : « *Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté, voilà mais c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible* »: (CR24 : 144)

3 L'ENTRETIEN DE FATIMA

L'entretien de Fatima se répartit essentiellement entre trois thèmes, le processus d'échanges de la séquence d'analyse de pratiques, les méthodes d'accompagnement puis l'identité professionnelle.

3.1 Développement / Valorisation des compétences : processus

A Partager sur le travail/ Echanger

Malgré différentes relances, Fatima s'est peu exprimée sur le déroulement de la séquence consacrée aux pratiques professionnelles en tant que telle. Lorsque nous l'interrogeons sur ce que lui a apporté la journée, elle évoque « *l'échange, la discussion, le côté partage* » (FR27 : 153-154), plus loin nous lui demandons ses impressions sur la méthode, là encore très laconique elle nous répond : « *ben le côté positif, l'échange, l'échange, la discussion* » (FR38 : 210) et puis à la fin de l'entretien nous insistons pour savoir si elle recommanderait ce genre de formation. Alors elle reprend les mêmes propos : *Ah oui, oui échange de pratiques écouter et puis partager* » (FR60 : 317). Au milieu de l'entretien lorsqu'elle parle à titre personnel des bénéfices de la journée, elle dit que l'intérêt « *c'était de rechercher un petit peu l'expérience des autres mais c'était plus pour en donner en fait* » (FR27 : 149-150). D'ailleurs cette idée de don d'une expérience est renforcée ensuite par l'affirmation suivante amenée sur un ton de relative fierté : « *C'est comme j'avais dit, moi, je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste (rire)* » (FR26 : 143-144)

B Distanciation/ Compréhension

Fatima, comme Ciré n'évoque pas ce sous-thème dans son entretien.

3.2 Développement/ Valorisation des compétences : effets

Anita n'aborde pas les effets de l'analyse de pratiques professionnelles tels que nous les avons définis. Quand nous lui demandons ses impressions générales, elles sont plutôt négatives mais ne concernent pas directement ce qui s'est produit pendant la journée. : « *disons que moi personnellement, ça s'est très bien passé. En fait, c'est plutôt euh, comment dire, c'est pas trop la séquence, c'est pas trop la méthodologie, ni le déroulement de la journée, hein ; c'est plutôt*

les vécus des personnes en fait. » (FR11 : 54-55). Puis lorsque nous l'interrogeons sur les bénéfices de la formation elle parle d'échanges d'expérience, donc du processus vu plus haut.

3.3 Accompagnement méthode

A Présentation de la formation

De la même manière que pour Ciré nous nous sommes interrogés sur la façon dont la formation a été présentée aux médiateurs. Nous obtenons une réponse diamétralement opposée. Fatima nous fait part d'une très grande motivation pour participer alors qu'elle n'y était pas obligée : *«... en plus, j'étais pas obligée de le faire mais j'avais eu envie de le faire, j'avais eu envie de le faire... »* (FR60 : 318)

B Cadre

Fatima, sur cet aspect de la méthode nous fait part de son étonnement face à ce qu'elle imaginait comme une discussion à bâtons rompus : *« je ne m'attendais pas vraiment à ce qu'il y ait un cadre défini, une méthode, une marche à suivre »* (FR4 : 34-35). Elle estime plus loin dans l'entretien que ce cadre sécurise les échanges : *« Et je pense que c'était ce qui était très intéressant et qui pouvait apporter beaucoup de bénéfice, c'était cet échange là et en plus de ça, c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme »* (FR19 : 83). *« vous étiez là pour cadrer. Voilà, l'encadrement c'était bien parce que je sentais parfois que ça débordait donc voilà, il fallait imposer des limites »* (F38 : 211).

C Animation

Fatima lorsqu'elle s'exprime sur la journée passée et la méthode d'animation, met en évidence une nouvelle problématique : la répartition dans l'espace des participants s'agissant d'hommes et de femmes issus de l'immigration. *« il y avait quand même les femmes d'un côté, les hommes de l'autre »* (FR38 : 214). Fatima va d'ailleurs plus loin en affirmant ; *« parce que malgré les collègues qui disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi, il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi »* (FR39 : 217-219).

D Choix des thématiques

Quand nous demandons à Fatima ce qui selon elle permettrait d'apporter du plus à la formation, elle nous fait comprendre que compte tenu du malaise des médiateurs sociaux, il aurait été plus opportun de travailler seulement sur leurs réussites professionnelles *«en fait ils sont dans un métier où ils doivent gérer les problèmes ... donc si il faut encore qu'on discute de problèmes ils en sortent pas. Je pense que ça aurait été mieux de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné »* (FR47 : 268-269). Nous prenons en compte sa remarque, suggérons dans une prochaine formation d'aborder réussites et échecs puis Fatima poursuit et utilise un terme fort pour justifier ses dires : *« Oui, je pense... on sentait quand même un peu de rébellion, un peu de... »* (FR49 : 281)

E Articulation théorie/pratique

Fatima estime que les échanges en analyse de pratiques ne se suffisent pas à eux-mêmes, ils doivent être complétés par un apport théorique : *« l'échange est bien, mais je pensais ce qu'il manque beaucoup, c'est le côté juridique »* (FR33 : 186-187). Elle considère qu'en l'occurrence les médiateurs n'appréhendent pas de manière précise les contours de leurs activités professionnelles *« oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur limite quoi ? »*(FR35 : 192-193)

3.4 Accompagnement Posture

Aucun élément de réponse de Fatima n'a été classé dans cette thématique.

3.5 Identité professionnelle

A Constituer un réseau

Fatima n'aborde pas l'identité professionnelle sous cet angle, celui d'un réseau d'entraides, d'échanges, au-delà du cercle de collègues habituel, permettant de s'identifier les uns les autres, dans le champ du travail et des compétences. C'est du malaise des médiateurs sociaux dont elle souhaite avant tout parler.

B Le malaise des médiateurs sociaux.

C'est le thème central de l'entretien de Fatima (66% de ses réponses). En effet lorsque nous parlons formation et analyse des pratiques professionnelles, Fatima nous répond sur un registre

différent mais essentiel pour elle : le malaise de la profession, que n'a pas du tout résolu manifestement, cette journée d'analyse de pratiques. Ses impressions d'ensemble, puisque telle est la question, elle les exprime dans les termes suivants : « *souffrance* » (F9 : 48) (F12 : 57) « *c'est assez spécial* » (F6 : 42) , « *malaise* » (F7 : 44) (F12 : 57) « *manque de motivation* » (F12 – 59) tout en nous précisant qu'il s'agit du vécu des personnes et non de la formation elle-même.: « *c'est pas trop la séquence, c'est pas trop la méthodologie, ni le déroulement de la journée, hein ; c'est plutôt les vécus des personnes en fait* » (FR11 : 54-55). Fatima dit cela en parlant des autres médiateurs à partir de ce qu'elle a entendu de-ci-de-là concernant la précarité de leur situation : « *les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai qu'après moi je n'aurai rien* » (FR14 : 64) ou bien encore des difficultés de communication avec leur hiérarchie « *on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait* » (FR14 : 65) et puis des soucis dans leur poste « *très gênés dans leur poste de travail* ». Fatima parle plus loin d'une sorte d'enfermement dans leur milieu d'origine renforçant encore le sentiment de précarité : « *mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans le quartier donc, dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire* » (FR23 : 108-109). Elle se déclare d'ailleurs à deux reprises très agacée par ce contrat dit « aidé » qui en fait ne se tient pas, selon elle, toutes ses promesses : « *c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de leur difficulté et que malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt, c'est ce qui m'a agacée* » (FR29 : 164-167) et (FR42 : 235).

❖ Le rôle de l'analyse de pratiques

Fatima va exprimer un nombre important (une trentaine) d'idées en rapport avec ce malaise et ce que la journée d'analyse de pratiques a pu ou aurait pu apporter pour l'apaiser. Lorsqu'elle parle de la nécessité de se « *détacher du monde professionnel* » (F19 : 79-80), c'est dans l'objectif de « *rencontrer d'autres personnes qui pouvaient être plus ou moins dans le même cas* » (F19- 80). Son idée est avant tout de réunir les médiateurs pour qu'ils échangent sur les actions qui vont leur permettre de se réinsérer durablement dans le monde du travail. Lors des échanges de pratiques, Fatima a pourtant montré beaucoup d'énergie et d'implication dans les débats pour trouver des solutions à des difficultés concrètes et quotidiennes présentées par le groupe. Il était très important pour elle de partager son expérience et sa combativité : « *J'ai essayé, j'ai essayé d'apporter quand même des idées, voilà quoi* ».FR23 : 117. Elle explique

cette implication par sa volonté de démontrer qu' « *il faut essayer d'atteindre un objectif* » (FR21 : 101). Son discours est d'ailleurs résolument tourné vers l'action « *il faut quand même s'accrocher, il ne faut ne pas se laisser abattre, il ne faut pas baisser les bras quoi* » (FR21 : 99) Cependant lorsque Fatima encourage à l'action, son objectif n'est pas de régler les situations quotidiennes des médiateurs, mais avant toute chose, celui de les sortir de la précarité : « *il ne faut pas qu'on garde cette étiquette là des gens de quartier* » (FR22 : 104-105) « *il ne faut pas rester uniquement dans ce cadre connoté zone prioritaire dans le fond* » (FR23 : 115) « *Après il faut rechercher, rechercher sur quel métier se diriger qui peut être en rapport avec ce qu'ils font déjà* » (FR24 : 130-131).

Le retour de Fatima sur l'analyse de pratiques est ambivalent : quand elle évoque l'énergie qu'elle a tenté d'insuffler à ses collègues, Fatima dit : « *c'était super cet atelier-là* » (FR25 : 139), lorsqu'elle répond à la question de son efficacité pour améliorer le savoir-faire, sa réponse est alors très mitigée : « *parce qu'il y a des personnes qui attendent beaucoup plus en retour et après ils ressortent, ils n'ont pas forcément encore les solutions quoi.* » (FR32 : 183-184). C'est à ce moment-là d'ailleurs qu'elle propose l'apport d'un expert (voir plus haut le thème des méthodes d'accompagnement) Son idée est que cette journée a pour objectif de convaincre les médiateurs de leur utilité « *je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de l'utilité de ce type de poste* » (FR30 : 174-175).

Outre l'apport d'un expert sur la délimitation des activités (vu plus haut dans les méthodes d'accompagnement) Fatima propose l'intervention d'un ancien médiateur sous contrat adulte-relais qui serait sorti de son statut précaire grâce à cette expérience : « *c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat dit classique, voilà* » (FR42 : 235-238). Fatima, si elle réussit à intégrer bientôt un poste sous « contrat classique » se propose d'ailleurs d'intervenir l'an prochain pour témoigner : « *Je pourrais, si on me le demande oui je pourrais partager* » (FR56 : 304) « *Voilà, pour partager, pour essayer de motiver un tout petit peu parce que... voilà...* » (FR61 : 319)

Malgré des questions très semblables à celles de Ciré, les réponses de Fatima ne sont pas du même ordre, s'opposent d'ailleurs parfois et renvoient une impression globale de la formation très différente. Les deux entretiens tranchent par exemple par les termes qui y sont employés « *joyeux* », « *plaisir* » ou « *amis* » pour Ciré quand Fatima débute avec « *malaise* »,

« souffrance » et « manque ». On a quelquefois l'impression qu'ils ne parlent pas de la même formation. Dans les faits il s'agit bien d'analyse de pratiques, du même animateur, mais les participants même s'ils sont tous médiateurs sociaux, sont différents puisqu'il ne s'agit pas de la même journée. Enfin la méthode est la même à un détail près, le choix des thématiques.³⁷

Les trois entretiens ayant fait l'objet d'une description précise, nous allons maintenant tenter à l'aide de nos connaissances théoriques de comprendre le sens, de saisir la portée de chacune de ses interventions puis de répondre à notre problématique en validant ou en infirmant nos hypothèses.

³⁷ Voir page 28- 2.2 Travail collectif d'échanges et d'analyse

CHAPITRE 6 L'ACCOMPAGNEMENT A L'ANALYSE DE PRATIQUES : UN ENJEU POUR LE DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR DES MEDiateURS SOCIAUX

Nous allons dans ce chapitre réaliser le travail d'analyse des discours de nos deux accompagnés Ciré et Fatima et de celui de notre accompagnante Anita. Notre objectif est de comprendre non seulement les mécanismes, les processus qui permettent de développer le pouvoir d'agir des médiateurs à l'occasion d'une analyse de pratiques mais également de cerner le rôle de l'accompagnant, dans ses méthodes et sa posture.

Nous l'avons constaté dans le chapitre précédent, les réponses sont très différentes entre les deux accompagnés. Il nous faudra en analyser les raisons découlant peut-être de leur profil respectif mais également prendre en compte chaque élément de réponse sur le fonds. Pour cette analyse nous reprendrons les discours de chacun en nous aidant de la grille d'analyse croisée³⁸ et nous efforcerons de les rapprocher de nos connaissances théoriques. Nous conclurons cette partie par une synthèse de nos interprétations et vérifierons nos hypothèses. Enfin nous émettrons sur le dispositif d'analyse de pratiques destiné aux médiateurs sociaux des préconisations.

I ANALYSE INTERPRETATIVE CATEGORIELLE DES TROIS DISCOURS

Concernant les profils de nos interlocuteurs nous pouvons d'ores et déjà faire les remarques préliminaires suivantes : nous pensons effectivement qu'il est nécessaire de prendre une certaine distance dans l'interprétation des contenus d'entretiens. Nous avons précédemment évoqué nos statuts respectifs, statuts qui nous invitent à nuancer les propos de certains de nos interlocuteurs. Ciré est dans une optique résolument optimiste par rapport à la séquence d'analyse de pratiques. Deux éléments peuvent l'expliquer : la situation problématique qu'il a réussi à résoudre en collectif ou le souhait de nous donner satisfaction en tant qu'animateur de la formation mais également en tant qu'accompagnant de son bilan de compétences. Il nous sera quoiqu'il en soit difficile de faire la part des choses... Fatima quant à elle, va bientôt réussir à s'insérer durablement sur le marché du travail, ce qui très certainement lui donne cette

³⁸ Voir annexe N°9

motivation à davantage travailler sur l'insertion des médiateurs que sur la résolution de leurs problèmes professionnels quotidiens.

1 DEVELOPPEMENT ET VALORISATION DES COMPETENCES : PROCESSUS.

1.1 Echanger sur le travail / Partager

Les trois accompagnants sont unanimes sur l'importance des échanges, de la discussion. Ciré et Fatima les décrivent comme centraux dans leur vécu de la journée de formation. Ils sont un moyen pour partager des solutions, s'entraider, développer des compétences, mais ils se suffisent également à eux-mêmes (FR27 : 153-154). Pour Anita, ils ont en quelque sorte sauvé sa journée d'analyse de pratiques (A16 : 127-128). Mais à quoi sert le groupe, le collectif, les échanges en analyse de pratiques ?

A Le groupe support de la pratique réflexive

Nous sommes dans cette thématique sur la pratique réflexive, son processus collectif : *« l'analyse de pratiques n'est ni une conversation, ni un simple échange autour de pratiques, ni une simple confrontation de points de vue ; c'est un véritable questionnement sur le sens de l'action, mené collectivement »* (Altet, 2000, p. 28). Le groupe en analyse de pratiques prend la parole pour questionner, clarifier ce qui est présenté, confronter avec des pratiques voisines vécues et analyser la situation en mettant en relation les différents facteurs en jeu pour comprendre le sens de l'action menée. Pour Ph. Perrenoud (1996) *« l'intérêt de l'analyse des pratiques en groupe est que chacun puisse contribuer à interroger l'autre, à suggérer des pistes, à nuancer des interprétations »*. Selon Donnay (Donnay, 2008) pour rentrer dans un processus de réflexivité, il ne suffit pas qu'il y ait réflexion solitaire, l'intersubjectivité provoquée notamment par le dialogue est nécessaire pour prendre du recul par rapport à soi-même, et pour mettre à distance la situation vécue. Les échanges participent de cette manière directement au développement des compétences, à l'acquisition d'une posture réflexive.

B Les bénéfices des échanges sur le pouvoir d'agir

Sans aller jusqu'à se rendre à une analyse de pratiques pour discuter, les bénéfices du groupe, des échanges sont multiples : ils permettent une confrontation mais également une émulation (Sautebin-Pousse, 2007, p. 257) à partir du moment où il n'y a ni jugement ni censure. Le

dialogue, l'observation, la compréhension, le déplacement des points de vue sont salutaires et dans le processus réflexif et dans le décryptage des facteurs sociaux entravant la liberté de choix et donc le pouvoir d'agir (Sautebin-Pousse, 2007, p. 258) Au sein d'un groupe en effet, des effets de miroir renforcent la conscience de soi, de son histoire, de sa socialisation spécifique, par similitudes ou différences avec les autres histoires. Ainsi les interactions vont permettre d'identifier, repérer les événements qui freinent l'action par exemple.

Les interactions en groupe vont permettre également d'identifier des alliés, d'encourager le dialogue et la négociation entre hommes et femmes. Fatima (FR39 : 217-219) aborde le sujet lorsqu'elle évoque la méthodologie, faisant remarquer que femmes et hommes occupaient des espaces distincts au sein du groupe. Sa remarque a ici son utilité. En effet Marie-Claude Sautebin-Pousse (2007, p. 260) estime que les échanges au sein d'un groupe de travail réflexif vont permettre aux uns et aux autres « *d'exister pour soi mais aussi d'exister aux yeux des autres et faire exister l'autre dans sa singularité et sa similarité* ».

Enfin sur une population de migrants, les échanges en groupe présentent un autre bénéfice, celui de se réapproprier la parole et d'apprendre à mieux communiquer (Sautebin-Pousse, 2007, p. 260).

C Echanger avec de nouveaux collègues

Ciré amène une autre idée, celle de rencontrer de nouveaux collègues, de ne plus être dans le cercle fermé de son institution (CR7 : 60-61). Dans un autre passage de son entretien il fait d'ailleurs référence à des échanges de pratiques qui ont lieu au sein de sa structure professionnelle. Dominique Fablet (2002, p. 162) distingue à ce sujet les consultations des interventions en entreprise. La finalité de l'action dans le cas d'intervention en « intra » n'est plus seulement l'évolution des personnes mais aussi celle de leur collectif de travail. Dans cette situation effectivement, les professionnels ne parlent pas que des situations qui leur posent problème mais également des problèmes rencontrés au sein de leur structure, dans un contexte institutionnel précis. Se mêlent les désaccords sur la façon de travailler et les conflits interpersonnels induits par l'organisation du travail. Pour Ph. Perrenoud (1996), « *plus on travaille dans un " petit monde ", sur un territoire exigu, où chacun se connaît au moins de loin, plus il est difficile de détacher totalement l'analyse des pratiques d'une analyse de l'institution et des rapports sociaux* ». En outre, analyser les pratiques dans un groupe issu de structures différentes et éloignées, permet finalement une plus grande liberté d'expression, et une ouverture plus grande sur des pratiques professionnelles variées. Dans les journées

organisées par ProActiv’RH il n’était pas possible pour des raisons pratiques d’éviter totalement des regroupements par structure. Or la commande institutionnelle portait clairement sur l’acquisition de nouvelles pratiques et non sur la résolution de problèmes rencontrés dans leur structure ou leur collectif de travail. C’est donc à l’accompagnant de veiller à recentrer les débats sur les pratiques professionnelles car les tentations sont fortes de traiter ces questions.

D Donner son expérience

Fatima (FR27 : 149-150) amène enfin un autre élément, celui du don dans l’échange. Elle insiste sur son envie de venir participer, de « *rechercher un petit peu d’expérience des autres mais c’était plus pour donner en fait* ». Ce don d’expérience, de solutions, permet certainement une valorisation de son expérience aux yeux des autres mais également de s’affirmer en tant que femme issue de l’immigration, dépasser son statut de victime en tant que salarié en situation précaire, et se reconnaître capable d’agir.

Les échanges sont le support du travail réflexif en analyse de pratiques, à ce titre ils contribuent au développement et à la valorisation des compétences. Ils permettent également de développer le pouvoir d’agir simplement par la prise de conscience de soi par rapport aux autres, par la possibilité de se libérer de certaines étiquettes reçues, de développer la confiance accordée aux autres, de s’ouvrir aux autres, de mieux accepter les différences mais aussi de valoriser ses expériences et les faire reconnaître par le groupe. Les bénéfices sont donc d’autant plus importants que l’analyse de pratiques se déroule hors de la structure habituelle de travail car elle ouvre alors le champ des possibles.

1.2. Distanciation et compréhension

La prise de recul, la distanciation, la compréhension ne sont pas des éléments évoqués par Ciré et Fatima quand ils nous parlent de ce qu’ils ont vécu au cours de la séance. Ce ne sont donc pas des étapes dont ils se sont souvenus lors de l’entretien ou peut-être ne sont-elles pas conscientisées ?

A contrario pour l’accompagnante, elles sont essentielles puisqu’elle doit prendre soin de les susciter, de les accompagner pour favoriser la posture réflexive. Anita l’évoque à sept reprises dans son entretien puis à nouveau lorsqu’elle s’exprime autour de l’articulation

théorie/pratiques. Elle parle à ce sujet d'un « *effet miroir qui se met en place* » (AR35 : 284-287) De quoi s'agit-il exactement et que produit-il ?

Ph. Perrenoud (2004, p. 5) parle de cette distance lorsqu'il essaie de distinguer la réflexion dans l'action de celle de l'après-coup. « *Quelle relation y a-t-il entre la réflexion sur l'action dans le feu de l'action et dans l'après-coup ? Elles ont le même objet, même si l'une se fait sur le vif, à des fins de régulation, alors que l'autre prend de la distance, puisque « les jeux sont faits ».* La distance permet la compréhension de la situation, de sa propre pratique, mais également de ses contraintes ou ses freins : « *Le praticien réflexif est un praticien qui se regarde agir comme dans un miroir et cherche à comprendre comment il s'y prend, et parfois pourquoi il fait ce qu'il fait, éventuellement contre son gré* ». (Perrenoud, 2004, p. 3) L'essentiel selon lui n'est pas pour autant a posteriori, de culpabiliser de n'avoir perçu ou compris telle ou telle chose mais de « *comprendre les biais et les limites de la perception et de la pensée dans l'action* ».

Ph. Perrenoud (2004, p. 4) considère que la réflexion de l'après-coup, celle qui est menée après l'action, celle sur laquelle on travaille en analyse de pratiques, comprend deux fonctions :

- ❖ une fonction de « *catharsis* » dans laquelle « *l'être humain a besoin de revenir sur ses actes pour (se) comprendre, construire du sens ou de la cohérence a posteriori, intégrer ce qu'il a vécu, intellectuellement et émotionnellement* », Ce qui motivera effectivement un professionnel à exposer sa situation au groupe, à essayer de la décortiquer, à comprendre ce qui s'est passé dans l'espoir de trouver une solution, ou de trouver du sens dans ses actes, est bien souvent la charge émotionnelle que cette situation a comporté pour lui. « *Les sentiments d'impuissance ou d'incompétence sont aussi des moteurs du retour réflexif. Il y aura souvent une tension entre l'envie d'oublier un épisode peu glorieux et l'envie de comprendre et de progresser* » (2004, p. 6)
- ❖ puis une « *fonction d'apprentissage, qui peut, mais ce n'est pas son seul sens, préparer à affronter des situations analogues*. C'est cette deuxième fonction qui permet de développer un savoir de la pratique comme il est défini par D. Villers (1996, p. 299) et de se professionnaliser. : « *les savoirs de la pratique ne sont pas les résultats directs de la recherche mais le résultat d'une transformation réalisée par le praticien, qui crée ses propres pratiques en confrontant ses acquis au contexte professionnel* ».

La prise de recul, la distanciation, la compréhension, sont donc des étapes nécessaires à la pratique réflexive, qui vont permettre de mieux comprendre ses façons d'agir, de raisonner,

d'identifier ses freins ou ses atouts puis finalement de reproduire ou transformer ses pratiques dans l'action. La pratique réflexive permet par ce processus, là encore, de se professionnaliser, sortir des routines, créer de nouveaux savoirs, mais également de trouver du sens dans ses actes, s'affranchir d'obstacles de tous ordres (conscients ou non) et de retrouver du pouvoir d'agir.

Nous avons donc par la médiation des apports théoriques des auteurs, puis en les confrontant à notre terrain étudier le processus réflexif à travers deux facteurs importants mais de nature différente, les échanges au sein d'un collectif de travail puis le travail de distanciation et de compréhension que chaque participant doit mener. Nous avons effleuré les effets que ce travail d'échanges et d'analyse amenait. Cependant nous allons reprendre ceux qui sont directement évoqués par les trois interviewés et les analyser.

2 DEVELOPPEMENT ET VALORISATION DES COMPETENCES : EFFETS

Fatima sur ce thème ne s'exprime pas ou plus exactement nous fait comprendre qu'elle n'a perçu que de la souffrance, du malaise et que cela n'a rien avoir avec la formation, mais qu'il s'agit du « vécu » des personnes... Cependant il est clair que cette journée de formation n'a pas contribué, semble-t-il, à apaiser ce malaise. Nous reviendrons sur ce constat ultérieurement.

Ciré a quant à lui résolu un problème concret grâce à la séquence d'analyse de pratiques. Au moment de l'entretien il est donc très satisfait et il nous en fait part, d'autant que comme nous l'avons vu précédemment, notre statut est susceptible d'influencer un peu ses propos. Ciré est donc centré principalement sur les effets qui résultent de l'acquisition de savoirs pratiques nouveaux et sur la possibilité de bien faire son travail.

Quant à Anita, l'accompagnante et l'observatrice de cette année, elle a participé à la première journée avec Ciré et décrit ce qu'elle a perçu des participants lorsque nous avons travaillé des réussites. Anita se situe sur ce thème, essentiellement dans l'analyse de ce que produit le processus de valorisation des compétences.

Les éléments des entretiens doivent donc être travaillés en prenant en compte les éléments spécifiques de chaque situation, de chaque contexte.

Le classement des « effets » en trois sous-thèmes a été maintenu pour la suite de cette étude : en tout premier lieu ; bien faire son travail, la confiance dans ses capacités à agir puis enfin la motivation.

2.1 Bien faire son travail

Le « bien-faire » résulte de la professionnalisation dont nous parlions dans le paragraphe précédent. La pratique réflexive produit, comme son nom le laisse supposer « une pratique réfléchie » à partir de la description de l'activité professionnelle et elle favorise le développement professionnel. Anita (AR1 31-32) parle d'ailleurs du souhait de l'Acsé d'« *outiller* » les médiateurs. Ciré (CR26 : 155-157) aborde ce que lui apporte en définitive ses nouvelles compétences, à savoir la reconnaissance de la part de la hiérarchie et la reconnaissance de son client final. Le terme de reconnaissance nous renvoie à nos premières lectures, celles de Dejours notamment (Dejours, 2009) lorsqu'il parle du plaisir au travail. Le bien-être psychique que connaît le travailleur lorsque son travail satisfait ses désirs de reconnaissance lui permet de construire son identité. En contrepartie de la contribution qu'il apporte, le travailleur attend en effet une rétribution. Il veut être reconnu pour le travail qu'il a accompli. Si cette dynamique de la reconnaissance n'opère pas, la souffrance au travail ne peut plus être transformée en plaisir. Ciré parle d'ailleurs à plusieurs reprises de « *plaisir* », de « *joie* ». A la reconnaissance de la hiérarchie, Ciré (CR27 : 160) ajoute également celle du client final qui lui est également précieuse. Cette notion de client final est celle de P. Molinier (Molinier, 2012) lorsqu'elle souligne pour éviter la souffrance au travail, qu'il est important dans le souci des salariés accompagnants comme des clients accompagnés de bien analyser les modalités concrètes du travail. Cette analyse du travail implique de responsabiliser les salariés et de ne plus les « *psychologiser* ». P. Molinier évoque le concept de care, d'attention portée à autrui, en l'occurrence dans ce cas précis, cela concerne l'attention portée à la personne accompagnée par le médiateur social

2.2 La confiance dans ses capacités à agir

Comme évoqué précédemment dans le processus d'échanges, nous parlons de valorisation des compétences lorsque le groupe travaille sur l'analyse de réussites professionnelles, ou éventuellement lorsque certains participants contribuent par leur apport d'expérience, leur réflexion, leurs savoirs, à solutionner des difficultés rencontrées par d'autres. Ce travail de valorisation des compétences, permet selon Anita (AR35 : 275-276) d'augmenter son « *estime de soi* », de se « *rassurer* » sur le chemin à prendre : « *Je suis dans le bon, je suis dans le vrai* » (AR35 : 282). Pour A. Bandura (Carré, 2004, p. 18) les succès servent d'indicateurs de capacité et permettent donc de construire une solide croyance d'efficacité personnelle, tandis que les

échecs la minent. Cette appréciation par l'individu de la réussite ou de l'échec dépend de différents facteurs, notamment de sa propre évaluation de la difficulté du problème à résoudre, de la quantité d'effort nécessaire, ou de l'aide qui semble disponible. Ces facteurs contribuent à une lecture de la réussite ou de l'échec qui, à son tour, entraîne le renforcement ou l'affaiblissement des perceptions d'auto-efficacité. Lors des séquences d'analyse et échanges de pratiques, cette valorisation des compétences est renforcée par deux facteurs :

- La personne lorsqu'elle raconte la situation dans laquelle elle a réussi, choisit une situation dont elle est particulièrement fière, perçue comme difficile à résoudre.
- Un travail d'analyse sur les conditions de réussite est ensuite mené par le groupe en l'absence du narrateur.

Outre le plaisir de relater une réussite professionnelle, les compétences du narrateur sont analysées, identifiées, mises en évidence puis reconnues par le groupe. Anita (AR35 : 280-281) fait d'ailleurs remarquer : « *Et donc, ça les a à la fois rassurés mais voilà... pour soi et aussi pour le regard des autres* ».

Ensuite pour les autres participant attentifs à l'exposé d'une situation de réussite, cela présente un autre intérêt : la pratique réflexive dans son processus de distanciation et de compréhension, amène à certaines prises de conscience comme percevoir que la réussite d'un participant ne dépend pas de son savoir-être, d'une aptitude particulière le caractérisant mais d'un savoir-faire qui une fois analysé, peut être reproduit par les autres. Anita (AR44 : 367 : 369) exprime cette idée en disant : « *Et là le fait de dire ben non c'est un schéma de communication pour le restant du groupe et voilà ce qui s'est joué...* » *ah ouais effectivement, en fait c'est pas parce que c'est sa personnalité mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là* ». D'après A. Bandura (Lecomte, 2004, p. 66) ce n'est pas la notion d'aptitude innée qui facilite le développement du sentiment d'efficacité, mais celle d'aptitude que l'on peut acquérir.

D'autre part le sentiment d'efficacité collective doit également être souligné. Une véritable dynamique collective se met en place au sein du groupe. Ciré (CR35 : 198) le souligne en disant, parlant des participants à la fin de la journée de formation : « *ils étaient vraiment joyeux, contents.* ». Outre cette satisfaction personnelle pour A. Bandura (Bandura, 2003, p. 713) « *Plus les personnes croient fortement en leur capacité collective, plus elles réussissent* »

Enfin le sentiment d'auto-efficacité génère l'implication dans l'action. Anita exprime cela quand elle dit (A37 : 318-321) : « *dans tous les cas le fait d'avoir agi, j'ai fait quand même des*

choses bien donc ça permet de... faire bouger les choses dans tous les cas que ça soit mal ou bien » A. Bandura (1995, p. 11) le résume ainsi : « Au contraire, un sentiment d'efficacité personnelle élevé augmente les accomplissements et le bien-être personnel de plusieurs façons. Les personnes avec une forte assurance concernant leurs capacités dans un domaine particulier considèrent les difficultés comme des paris à réussir plutôt que comme des menaces à éviter. Une telle approche des situations renforce l'intérêt intrinsèque et approfondit l'implication dans les activités ».

2.3 La motivation

Anita (AR35 : 282-283) considère que le travail réalisé pendant cette journée encourage, donne envie de poursuivre dans son métier « *Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là* » Pour A. Bandura (Carré, 2004, p. 18), le système de croyance sur son auto-efficacité, ou sentiment d'efficacité personnelle, est au fondement de la motivation, du bien-être et des accomplissements humains.

La reconnaissance consécutive à une amélioration de son savoir-faire, le sentiment d'efficacité que procurent l'identification et la valorisation des compétences en situation collective, contribuent à développer le pouvoir d'agir et constituent des sources de bien-être au travail.

Nous allons maintenant nous attarder sur un autre aspect de la professionnalisation à savoir la construction d'une identité professionnelle.

3 L'IDENTITE PROFESSIONNELLE

L'identité professionnelle est ce qui définit une personne, ou un groupe de personnes, sur le plan professionnel, c'est la définition de son métier principal et l'ensemble des éléments stables et permanents traversant les différentes fonctions remplies par cette personne ou ce groupe. Comment une formation comme l'analyse de pratiques peut-elle « travailler » l'identité professionnelle des médiateurs sociaux ?

3.1 Identité professionnelle et analyse de pratiques

A L'appartenance à un groupe professionnel

Selon Claude Dubar, (2010) l'identité professionnelle, c'est le fait que le travail soit un élément structurant de l'identité des individus qui se présentent et se définissent à travers et par leurs activités professionnelles, leur appartenance à des groupes professionnels. Inversement, l'absence d'emploi constitue un élément déstructurant de l'identité. Pour Claude Dubar, l'espace de reconnaissance de l'identité sociale dépend très étroitement de la reconnaissance ou de la non-reconnaissance des savoirs, des compétences et des images de soi, noyaux durs des identités par les institutions.

Pour R. Sainsaulieu (1985), l'identité professionnelle se définit comme la « *façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes, l'identité au travail est fondée sur des représentations collectives distinctes* ».

Cette référence à l'identité professionnelle se justifie notamment par les interventions de Ciré (CR13 : 87) qui nous dit « *ça nous a aidés aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça* » ou qui parle d' « *amis* » en évoquant ses nouveaux collègues rencontrés en formation ou encore (CR35 : 199) « *Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones* » Il était clair alors qu'un travail d'identification s'était élaboré, un sentiment d'appartenance à la même profession avait germé durant cette journée procurant à tous de la satisfaction : (CR35 : 198) « *ils étaient vraiment joyeux, contents.* ». L'idée ici est donc d'appartenir à une communauté de médiateurs.

B La construction de l'identité professionnelle

Dominique Fablet (2002, p. 166) considère que la dimension psychosociologique d'une analyse de pratiques est susceptible de « *contribuer avantageusement à la construction de l'identité professionnelle des praticiens, notamment de ceux dont l'activité accorde une place prépondérante à la relation à autrui* » en les aidant à mieux comprendre la particularité de leurs activités. L'approche psychosociologique travaille particulièrement les interactions entre l'individuel et le collectif, les processus relationnels.

D'ailleurs pour Dominique Fablet (2002, p. 151) la principale finalité de l'analyse de pratiques est la construction de l'identité professionnelle des praticiens, identité professionnelle qui recouvre selon lui des composantes très larges :

- renforcer les compétences requises dans les activités professionnelles exercées,
- accroître le degré d'expertise,

-faciliter la compréhension des contraintes et enjeux spécifiques des univers socio-professionnels,

- développer les capacités de compréhension et d'ajustement à autrui...

Les analyses de pratique participent à la transformation des pratiques professionnelles et en cela construisent, refont l'identité professionnelle. Ce processus requiert du temps pour passer de l'analyse des pratiques à la construction de véritables savoirs professionnels issus des pratiques. C'est alors le groupe de pairs qui reconstruit les normes du métier.

Cet aspect n'est pas visible dans les deux journées d'échange car les formations ont été organisées ponctuellement et ne permettaient pas un travail en profondeur des savoirs professionnels de telle manière qu'il puisse construire ou remanier l'identité professionnelle des médiateurs.

3.2 Le malaise identitaire des médiateurs sociaux

Le malaise des médiateurs est évoqué d'une manière ou d'une autre par nos trois interlocuteurs même si le sujet est central dans l'entretien de Fatima. Trois types de « malaise » sont identifiés, même s'ils ne peuvent pas dans les faits être isolés les uns des autres. :

- ❖ Le sentiment de ne pas être compris, reconnu par rapport à la difficulté du métier. (CR24 : 44) « *Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté, voilà mais c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible* »
- ❖ Les problèmes de communication avec l'employeur : (FR14 : 65) « *on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait* ». Anita (AR9 : 72-73) a fait intervenir la déléguée du préfet « *pour partir des problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs* », « *pour relever un peu leurs insatisfactions.* » Nous ne savons pas cependant qui a initié véritablement l'intervention de la déléguée du préfet.
- ❖ Et surtout les problèmes d'insertion sociale et professionnelle dont Fatima fait état à de nombreuses reprises quand elle parle du malaise en tant que tel mais également quand elle propose des solutions. (FR14 : 64) « *les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai qu'après moi je n'aurai rien* » (FR29 : 164-167) « *c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de*

leur difficulté et que malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt, c'est ce qui m'a agacée »

Nous nous sommes appuyés compte tenu de l'émergence de ce thème dans les entretiens, sur les travaux de F.Barthelemy (2004), de Julien Rémy et Sylvain Pasquier (2008) concernant la profession de médiateur social Les problématiques qui ressortent en synthèse de leurs travaux de recherche ont été rapprochées de ce qu'ont exprimé nos trois interviewés et en particulier Fatima. :

❖ **Une problématique de compétences :**

- les médiateurs sociaux n'ont pas le profil de travailleurs sociaux classiques mais font preuve de « compétences incorporées » qui font corps avec leur personnalité dans le sens où ils sont recrutés sur des critères personnels tels que leur zone d'habitation, leur réseau personnel, leur jeunesse éventuellement, leurs parcours de vie ou bien encore leur appartenance à une communauté ethnique, éventuellement leur capacité d'écoute et de dialogue, de décryptage de codes culturels. Finalement peu de « savoir-faire » sont requis et lorsqu'il s'agit de « savoir-être », ceux-ci sont extrêmement contextualisés et donc difficilement transposables. Leur identité personnelle se confond avec leur identité professionnelle ce qui complique la perception du métier et génère des attitudes moins professionnelles.
- Les médiateurs ont très rarement un titre légitimant leur intervention en tant que travailleur social. D'ailleurs les diplômes préparant au métier sont rares, peu accessibles pour les médiateurs pour des raisons financières, géographiques ou de niveau d'études. L'accès à la VAE est en outre particulièrement faible en région Centre comparé aux statistiques nationales.³⁹
- Des formations continues sont organisées mais sont octroyées en fonction des financements et dépendent bien souvent du bon-vouloir ou des priorités budgétaires des employeurs. Il s'agit par ailleurs de formations courtes - deux ou trois jours par an - délivrant peu de connaissances formalisées mais plutôt des techniques de base autour

³⁹ Voir page 18, 1 Le contrat adulte-relais

de mises en situation et de jeux de rôle. Ces formations sont d'ailleurs critiquées par certains médiateurs qui considèrent notamment qu'elles sont animées par des personnes qui n'ont jamais été confrontées à leurs difficultés. Fatima perçoit d'ailleurs la formation comme une sorte de preuve que le poste est utile, une forme de reconnaissance, mais pas plus... (FR30 : 174-175) *« je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de l'utilité de ce type de poste »*

La rareté des formations qualifiantes, ou l'absence de formations théoriques solides, de compétences normées ou identifiables rendent donc difficile une véritable professionnalisation.

- ❖ **Une problématique de définition des missions** : la mission des médiateurs n'est pas sur le terrain suffisamment définie, en général le médiateur fait ce que les autres acteurs et les institutions veulent bien lui laisser faire ou ne veulent pas faire eux-mêmes. Le médiateur social invente un peu son métier par ajustement progressif. Ce flou donne lieu à un sentiment d'abandon. C'est pour cette raison que Fatima nous dit : (FR34 : 189-190) *« il y en a beaucoup qui ne connaissent pas ce qu'ils ont le droit en fait »* (FR35 : 192-193) *« oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur limite quoi ? »*

- ❖ **Une problématique de positionnement** :

- Liée à la précarité de leur statut qui ne les aide pas à se faire une place vis-à-vis des autres travailleurs sociaux et des usagers car elle marque une certaine vulnérabilité, une non-pérennité de leurs activités. Cette précarité rend également compliquée leur légitimité, leur crédibilité vis-à-vis de publics en difficulté d'insertion et les amène à répondre personnellement à des questions qui les touchent, les concernent directement. Cette attitude est forcément peu professionnelle. Leur positionnement en CDD, leur absence dans les organigrammes ne leur permet pas d'entrevoir clairement leur avenir, leurs possibilités de carrière et les maintient en dehors des institutions. Cet état de fait explique certainement les difficultés de communication avec leurs employeurs. Fatima insiste sur le fait que l'expérience de médiateur doit être mise en valeur : (FR42 : 235-238) *« c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis »*

l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat dit classique, voilà »'ou encore insiste sur sa propre expérience quand elle s'exprime sur son devenir (FR56 : 306-307) « je ne baisse pas les bras parce que bon euh... j'ai eu quand même de l'expérience quoi... j'ai eu de l'expérience... ».

- Liée à leur proximité : la proximité est aussi une difficulté pour s'affirmer, relayer des messages et prendre la distance nécessaire. Les médiateurs sont souvent considérés comme des « balances » par les usagers, comme des personnes en difficulté par les institutions. Leurs activités « de présence » ne sont pas véritablement reconnues par les usagers eux-mêmes. Ils sont recrutés pour leur proximité mais sont censés également sortir de leurs conditions alors qu'ils ont le sentiment d'être enfermé dans la cité. D'ailleurs Fatima là encore le signale (FR23 : 108-109) « *mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans le quartier donc, dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire* ».

Il est donc compliqué d'intégrer dans un même dispositif politique d'intervention sociale et politique d'aide à l'emploi. Les problématiques des médiateurs sociaux que nous ont fait toucher du doigt nos trois interlocuteurs ne peuvent évidemment pas être résolues uniquement à travers la formation. L'analyse de pratiques, en professionnalisant les médiateurs peut certainement y répondre en partie.

3.3 L'apport de l'analyse de pratiques

Nous devons distinguer les deux journées de formation. La première est constituée en majorité de médiateurs débutants et plutôt enthousiastes tels que Ciré. Ciré est en effet médiateur depuis un an et demi seulement. Ce dernier ressort très satisfait de l'analyse de pratiques, ce qui peut s'expliquer notamment nous l'avons vu précédemment, par la résolution de son problème lors de la journée, la nature de notre relation, mais également par son ancienneté.

La deuxième est composée de médiateurs plus âgés, plus anciens dans la fonction, dont Fatima qui est sous contrat « adulte-relais » depuis six années, son contrat arrivant à échéance prochainement. Fatima est très amère, non pas vis-à-vis de sa situation personnelle mais vis-à-vis du dispositif « adultes-relais ».

La différence d'ancienneté explique certainement en partie leur différence d'appréciation, de prise de recul sur la fonction et ses difficultés. D'une certaine manière le groupe d'analyse de

pratiques a contribué à professionnaliser Ciré en renforçant certaines de ses compétences. Il n'a pas eu les mêmes effets sur les participants gagnés par la lassitude, l'incertitude de leur situation, l'imprécision des missions confiées, les difficultés de positionnement etc... Fatima (FR49 : 281) parle même de « *rébellion* » quand elle s'exprime sur l'ambiance dans le groupe, même si tous ont cependant joué le jeu.

Dans ce contexte particulier la journée d'analyse de pratiques n'a, selon Fatima, pas développé le pouvoir d'agir des médiateurs sociaux même si elle lui reconnaît cependant un vrai bénéfice, celui d'organiser des échanges dans un cadre sécurisé : (FR25 : 139) « *c'était super cet atelier-là* »

Fatima part du principe que cette formation devrait permettre de les dynamiser, leur redonner espoir dans ce contrat « aidé », leur montrer par l'exemple, le retour d'expérience, qu'ils peuvent s'insérer durablement dans un métier proche de celui de la médiation sociale (FR24 : 132-133) « *je voulais leur faire partager mon expérience, comment j'ai à peu près atterri à ce niveau-là quoi* »

L'analyse de pratiques telle qu'elle a été souhaitée par l'institution, n'a cependant pas vocation à régler directement les problèmes d'insertion professionnelle des médiateurs. L'objectif de l'Acsé est bien de les outiller, de les professionnaliser pour qu'ils soient en capacité ici et maintenant de remplir leurs missions, puis de faciliter leur insertion pour rejoindre ensuite un poste permanent requérant des compétences proches. Il n'en reste pas moins que compte tenu de l'ancienneté moyenne sur le poste de médiateur, à savoir plus de 4 ans jusqu'à 8 ans et plus pour la moitié d'entre eux, il faut certainement envisager la professionnalisation au sens large comme défini par D. Fablet (2002, p. 151), en renforçant certes les compétences requises dans les activités quotidiennes, mais également en facilitant la compréhension des contraintes et enjeux spécifiques à l'univers des médiateurs. D'ailleurs D. Fablet explique que plusieurs paramètres doivent alors être pris en compte tels que l'expérience plus ou moins importante des participants et l'objectif de l'analyse de pratiques. Il peut s'agir d'un travail d'investigation sur des situations menées dans la pratique mais également d'un travail de formalisation des pratiques.

L'analyse de pratiques selon R. Wittorski (2002, p. 23) peut être utilisée comme outil de professionnalisation à la fois des personnes en développant les compétences liées à la prise de recul par rapport à l'action mais aussi comme outil de professionnalisation des activités en repérant et en classifiant les nouvelles pratiques pour redéfinir les contours d'une profession.

Cette professionnalisation des activités s'entend au sens de l'organisation sociale d'un ensemble d'activités par la création de règles d'exercice, la reconnaissance sociale de leur utilité, la construction de formation à ces activités. Pour R. Wittorski (2002, p. 26) la professionnalisation est aussi un processus de négociation en vue de faire reconnaître l'autonomie et la spécificité d'un ensemble d'activités et pas uniquement un processus de formation d'individus aux contenus d'une profession existante.

Ainsi l'analyse de pratiques en dépassant le cadre de la résolution de problèmes, par un travail entre pairs sur la compréhension des contraintes et enjeux spécifiques du métier de médiateurs, par un travail commun sur la redéfinition des contours de leur profession, remplirait conjointement une fonction de formation des personnes mais également de constitution d'une identité professionnelle commune.

4 L'ACCOMPAGNEMENT : POSTURE

La posture de l'accompagnant est essentiellement abordée par Anita en tant qu'accompagnante, dans un travail d'autoréflexion sur son expérience d'animation d'une journée d'analyse de pratiques en 2012. Notre première remarque concerne cette prise de recul, cette réflexion sur l'action. M. Paul (2009 , p. 25) dit à ce sujet .que « *la posture d'accompagnant impose que le formateur soit lui-même capable de réflexivité tout en permettant à l'autre de « se penser par lui-même »* Cette prise de recul du formateur est donc intéressante dans notre étude à plus d'un titre.

Notre problématique nous amène à étudier comment une analyse de pratiques développe du pouvoir d'agir sur notre public de médiateurs sociaux et nous souhaitons savoir notamment en quoi l'accompagnement dans cette situation y contribue. Pour M. Paul (2009 , p. 30) l'enjeu d'un dispositif d'accompagnement est bien d'« *agir sur le monde environnant avec efficacité, efficience et pertinence*. Pour cet auteur l'accompagnant travaille au guidage d'autrui « *en tant que sujet capable de faire preuve d'autonomie en exerçant sa capacité à évoluer au sein de situations problématiques* » L'enjeu majeur de l'accompagnement est donc bien le développement de l'autonomie du sujet et sa capacité à faire face à des problèmes, en se confrontant au réel de l'ici et maintenant, au-delà de la notion de projet, plus lointaine. Avant de se confronter à son environnement, la réflexion est d'ailleurs en tant que tel, une première dimension de l'action (Paul, 2009)

Quelle attitude, éthique, rôle doit avoir ou tenir un accompagnant en analyse de pratiques pour atteindre cet objectif ?

4.1 Une posture éthique

L'accompagnement est une posture selon Guy Le Bouedec, (2001, p. 165) saturée d'implication et d'exigence éthique car elle a à voir notamment avec l'identité personnelle. Le principe d'alliance proposé par cet auteur fournit une référence éthique solide pour la relation d'accompagnement et ses enjeux par :

- Une ouverture à l'autre, la volonté de s'engager dans la durée à l'aider
- Des compétences fondées sur la maîtrise de références théoriques
- Un cadre, un ensemble de règles et d'interdits.

Le rapport théorie et pratique ainsi que le cadre sont d'ailleurs des notions abordées par nos trois interviewés mais qui seront étudiées dans la partie méthodologique de l'accompagnement.

4.2 Une conception de la relation

Cette conception repose sur une relation plus symétrique entre l'accompagnant et l'accompagné, qui prend en compte l'altérité, qui met en avant une certaine forme d'humilité, loin des fantasmes de toute-puissance de celui qui est supposé savoir.

Anita dans sa prise de recul, sa réflexion par rapport à sa pratique passée conclut (AR48 : 402): *« Je pense ça c'est aussi important de pas être dans l'omnipotence et l'omni-savoir mais de dire que c'est aussi eux »* (AR48 : 404-405) : *Donc c'est aussi important d'être dans cette logique, ouais, de position basse, de respect, de « laisser place à »*. Ciré (CR34 : 189-190) considère cette formation comme différente des autres en nous disant : *« Cette formation était vraiment capital, dans la mesure où c'était nous qui étions les acteurs principaux »* Un des participants de l'analyse de pratiques animée par Anita l'an dernier lui fait remarquer (AR8 : 67-68) *« nous on a envie de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça. »*

L'accompagnant doit tenir sa place *« tout en se retenant de penser, dire ou faire à la place de l'autre »* (Paul, 2009 , p. 25). M. Paul parle également d' *« une posture spécifique ne prenant sens que dans un type de relation articulant parité relationnelle et disparité des places »*.

Selon G. Le Bouedec (2001, p. 166) les deux partenaires sont guidées par des valeurs de respect, de fidélité, de loyauté, malgré l'inégalité qui les caractérise.

4.3 Un accueil global de la personne

L'écoute active, la bienveillance, la simplicité et la convivialité dans la relation constituent selon Anita des ingrédients indispensables (AR48 : 400-401) : « *La capacité d'écoute, de reformulation, ça c'est quelque chose d'essentiel de se mettre dans une position si basse.* » Ils favorisent en effet la libre expression, les échanges, la créativité et tout simplement la réflexion au sein du collectif de travail.

4.4 Une posture de facilitateur et un rapport au savoir différent

Anita nous fait part à ce sujet de son expérience de l'année passée. Elle nous explique combien il était difficile pour elle de ne pas se positionner en formateur détenteur du savoir : (AR4 : 51-52) « ... *Donc j'avais quand même, euh... imposé des thématiques* » (AR5 : 54) : « *j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise* » En définitive, interpellée par les participants qui veulent partir de leurs situations professionnelles, elle s'adapte, mais cette posture la met dans un premier temps mal à l'aise : (AR12 : 95-96) « *j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi* ». La posture de l'accompagnant en formation consiste à accompagner la réflexion, plutôt que d'apporter des solutions toutes faites ou issues, de principes théoriques généraux soi-disant applicables à une situation particulière. M. Paul (2009 , p. 24) : *on passe alors d'un modèle de la formation comme transmission à celui de développement de compétences dans lequel le formateur doit opter pour une autre posture, celle de facilitateur, en créant les conditions d'apprentissage et les conditions de construction de l'expérience, sollicitant la réflexivité. Il ne s'agit plus de transférer un savoir de maître à élève mais d'aider un adulte à réfléchir sur son expérience. L'idée est que l'individu quand il construit lui-même sa connaissance, peut changer ses représentations, et trouver du sens dans ses pratiques, ce qui influence alors l'action. L'accompagnant doit donc accepter de ne pas tout savoir.*

M. Paul (2009 , p. 25) *En perdant une centration exclusive sur le contenu pour une centration sur la démarche, ces nouveaux dispositifs d'accompagnement en éducation ou formation tendent à définir les compétences méthodologiques comme enjeu des apprentissages en lieu même des savoirs ».*

La posture de l'accompagnant en analyse de pratiques est donc décisive pour accompagner la réflexivité, favoriser et sécuriser l'expression au sein d'un collectif, créer les conditions d'un co-développement, tout cela dans la perspective d'inscrire les individus dans le réel, et de développer leur capacité à agir sur leur environnement. Cette posture de facilitateur, est également basée sur la parité relationnelle et sur une ouverture à l'autre. La notion d'engagement dans la durée, comme condition du principe d'alliance posée par G. Le Bouedec nous semble importante et rejoint l'idée d'un travail d'analyse de pratiques à réaliser sur plusieurs séances.

Le dernier thème répertorié dans nos entretiens est celui de l'accompagnement sous son aspect méthodologique : en effet l'analyse de pratiques nécessite une méthode comme tout dispositif incluant un accompagnement. Selon A. Lhotellier (Paul, 2009 , p. 28) « *un accompagnement « vrai » ne peut se contenter de principes généraux: il faut une démarche rigoureuse et imaginative », une méthode, autrement dit « un ensemble d'opérations définies, repérables, vérifiables, évaluables, pour atteindre les objectifs »*

5 L'ACCOMPAGNEMENT : METHODOLOGIE

Nous n'aborderons pas de manière opérationnelle la méthodologie d'animation ou le séquençage d'une séance d'analyse de pratiques : là n'est pas notre propos. Notre objectif est ici de confronter terrain de recherches et théorie et de bâtir des éléments de réponse à notre problématique.

Les aspects méthodologiques abordés spontanément par Ciré et Fatima lorsque nous leur demandons une prise de recul sur la formation, la façon dont elle s'est déroulée, sont le cadre de travail, l'animation, l'articulation théorie et pratique. Ces aspects recouvrent très certainement une importance particulière pour nos deux accompagnés. De notre côté nous avons souhaité qu'ils nous répondent sur le choix des thématiques et la manière dont leur a été présentée la formation. Il va de soi que l'intervention d'Anita en tant qu'accompagnante est particulièrement riche sur ce thème (44% de ses unités de sens) Nous aborderons successivement ces différents points.

5.1 La présentation de la formation

A ce sujet nous nous interrogeons sur ce que pouvait produire une participation imposée. Une analyse de pratiques en effet suppose une participation active des personnes inscrites. Cette information était clairement indiquée dans le programme de formation remis aux participants. Selon Ph. Perrenoud (1996) « *l'analyse des pratiques ne peut avoir de réels effets de transformation que si le praticien s'y implique fortement.* ». Le praticien doit jouer un rôle actif dans l'analyse de sa propre pratique. En effet pour éventuellement transformer ses pratiques il est important qu'il ait fait lui-même des liens, qu'il se soit approprié certaines hypothèses même émises par d'autres, qu'il ait identifié des opportunités personnelles etc.... L'analyse de pratiques ne peut fonctionner que sur la base d'un certain volontariat. Cependant Ciré (CR3 : 41) nous a répondu sans ambages : « *J'ai été inscrit d'office par ma structure* » Quant à Fatima (FR60 : 318), elle était très motivée par cette formation : « *ouais c'est... en plus, j'étais pas obligée de le faire mais j'avais eu envie de la faire, j'avais eu envie de le faire...* » Les deux participants se sont montrés plutôt actifs pendant la journée d'analyses. Nous ne pouvons donc tirer une quelconque conclusion de leurs témoignages sur ce plan, sinon que l'essentiel n'est finalement peut-être pas là. Sur un plan purement méthodologique il n'en reste pas moins qu'il est important d'attirer l'attention des employeurs sur les méthodes d'animation de l'analyse de pratiques et le nécessaire investissement qu'il requiert.

5.2 Le cadre

Cette notion de cadre a été évoquée spontanément par Fatima. Elle s'étonne dans un premier temps qu'il y en ait un (FR4 : 34-35) puis finalement s'en félicite en expliquant qu'il sécurise les échanges : (FR19 : 83) « *c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme* » puis évite les débordements (FR38 : 211) « *le fait aussi que vous étiez là, deux intervenants, deux intervenants, vous étiez là pour cadrer* ». D'ailleurs Fatima parle de l'intervention nécessaire selon elle de deux animateurs. Les médiateurs sociaux constituent en effet un public peu habitué aux situations formelles, ou d'enseignement classique. Les modalités très participatives de la formation leur convenaient bien même si cette journée d'analyse de pratiques a été une bonne occasion de travailler l'écoute de l'autre, sans apporter d'interprétations hâtives. D. Fablet (2002, p. 159) en évoquant les groupes Balint en fait d'ailleurs un objectif de formation : *on apprend ainsi à écouter les autres et soi-même sans que ce travail ne dérive vers une psychothérapie*. Anita (AR47 : 390) quant à elle, en tant qu'observatrice, a apprécié le séquençage rassurant de la journée « *Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le*

cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... » (A34-269). : « et puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape. »

L'objectif du cadre, donnant des indications sur l'objectif de la formation, la méthodologie, le rôle de l'accompagnant, les règles de confidentialité, de respect et de bienveillance est d'encourager en toute sécurité les échanges, de préserver les participants et de clarifier les places tenues par les uns et les autres.

Pour C. Blanchard-Laville (2011) la confiance dans le cadre du groupe d'analyse est décisive pour le travail de distanciation et de reconnaissance des implications. Le cadre doit donc être contenant et stable.

5.3 L'animation

A La participation de tous

Ciré évoque indirectement l'animation quand il nous explique que tout le monde a activement participé (CR34 :191) puis « *Il n'y a personne qui a été laissée au hasard* ». Tous les participants ont apporté leur savoir-faire. Effectivement l'animateur d'un groupe de travail même s'il ne peut obliger les personnes à s'exprimer, les y encourage vivement. Les règles posées dès le départ peuvent également imposer une participation active de tous, ce qui n'était cependant pas le cas lors de nos journées.

B La sécurisation des échanges

Anita (AR49 : 424-426) nous fait aussi remarquer qu'il n'y a eu aucune réserve de la part des participants : « *Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on parle de soi, c'est pas évident de parler de soi.* » Effectivement les personnes quand elles présentent une situation délicate s'exposent à la critique en plus de devoir réaliser un difficile travail d'introspection pour identifier d'éventuels *scénarios inconscients* (Blanchard-Laville, 2011). Ph. Perrenoud (1996) explique également que si les regards mutuels des participants sont essentiels ils représentent aussi « *un facteur de risque que l'animateur doit maîtriser, notamment en instaurant des règles et en intervenant lorsqu'elles ne sont pas respectées. Tout jugement, tout énoncé d'un modèle peut mettre sur la défensive et empêcher de comprendre pourquoi on fait ce qu'on fait.* »

Même si le cadre a institué une règle de bienveillance, de reconnaissance d'un professionnalisme mutuel; pendant la séquence, l'accompagnant doit donc veiller à protéger de manière effective les participants. Il le fait notamment en donnant la parole à certains de manière insistante. C. Blanchard-Laville (2011) précise qu'il s'agit de distribuer la parole de manière directive afin d'éviter une « *conversation-confrontation* » d'opinions et donc tout jugement ».

C L'accompagnement à l'analyse

Anita nous explique également que le séquençage de la journée présentait selon elle un intérêt pédagogique (AR49 : 420-421) compte tenu d'un « *cheminement évolutif* ». Elle ajoute (AR34 : 269) : « *puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape* ». Différentes étapes sont effectivement nécessaires dans la formation pour que le groupe dispose de tous les éléments avant d'aborder la phase de débat et d'analyse proprement-dite.

❖ La phase d'explicitation

Les travaux de Vermersch ont attiré l'attention sur les risques d'une interprétation prématurée. L'observation d'une séquence d'analyse montre que chacun est toujours trop pressé de donner du sens aux conduites. La personne en général ne sait plus ce qu'elle a fait en situation ou selon Ph. Perrenoud (1996), seulement à un niveau préconscient. Pour passer au stade de la conscience et de la verbalisation, un travail patient et obstiné doit être mené à partir notamment des questionnements du groupe.

❖ L'approche centrée sur le Développement du Pouvoir d'Agir (DPA)

Outre le travail d'explicitation sur un moment précis d'une pratique professionnelle, pour formuler le problème de départ, le questionnement du groupe est orienté lors des deux journées sur un questionnement issu de l'approche centrée sur le DPA (Collectif, Bueno-Cazejust, Jouffray, Portal, & Vallerie, 2012, p. 45) comprenant notamment les intentions des différents acteurs, leurs enjeux respectifs, les marges de manœuvres réelles du médiateur, les personnes concernées directement ou indirectement, la façon dont la situation a été vécue sur un plan émotionnel⁴⁰. Ce questionnement a pour objectif d'aider la personne à saisir ce qui est réellement important pour elle, ses obstacles concrets, ses forces et ce sur quoi elle veut agir ici

⁴⁰ Voir page 28, 2 Déroulement des deux journées d'échanges

et maintenant. C'est le deuxième axe de l'approche DPA : adoption de l'unité d'analyse « acteurs en contexte »⁴¹.

L'accompagnant doit donc veiller au respect de ces étapes, aider ponctuellement à ce questionnement et à la construction d'hypothèses favorisant l'exposé du problème, ce sur quoi la personne veut agir, l'explicitation des pratiques et l'interprétation.

D La prise en compte de la spécificité du groupe

Enfin Fatima aborde un problème particulier, celui de la place des femmes et des hommes dans une telle formation, place physique ou légitimité à intervenir dans l'analyse des pratiques des hommes ? (FR39 : 217-219) « *parce que malgré les collègues qui disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi, il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi* ». Il est ici intéressant de rappeler qu'en région Centre, les femmes sont moins représentées dans la fonction de médiateurs qu'au niveau national⁴². Par ailleurs s'il a été décidé de n'aborder que des situations problématiques lors de la deuxième journée de formation, c'est aussi parce que la majorité des hommes semblaient réticents à en exposer lors de la première journée... Marie-Claude Sautebin-Pousse (2007, p. 269) appelle cela « *les relations de genre* » : le genre évoque les rôles socialement construits des hommes et des femmes. Le genre est ainsi déterminé par les tâches, les fonctions et les rôles assignés aux femmes et aux hommes tant dans la société, que dans la vie publique ou privée. Il existe donc un préjugé de genre dans toute société et toute culture. L'analyse de pratique ne prétend pas les combattre, les analyser ou les déconstruire mais permet à tous les individus quels qu'ils soient de s'exprimer en tant que professionnel et faire collectivement reconnaître ses compétences. Nous avons d'ailleurs précédemment parlé dans le processus d'échanges, de l'intérêt pour certains participants de s'affirmer, de se faire entendre comme professionnel « à part entière » en évoquant le cas des femmes issues de l'immigration. L'accompagnant doit forcément être attentif à cela et agir en conséquence.

5.4 Le choix des thématiques

Comme expliqué précédemment nous entendons par choix des thématiques, les situations professionnelles qui vont être soumises au groupe par les médiateurs sociaux. Nous nous

⁴¹ Voir page 54, 1 Empowerment et développement du pouvoir d'agir

⁴² Voir page 18, 1 Le contrat adulte-relais

demandions s'il était plus opportun de travailler autour de réussites, de situations difficiles ou les deux. Nous avons donc introduit cette question dans nos entretiens.

Pour Ciré, qui a présenté une situation d'échec, l'important c'est d'agir, la vie est faite de réussites et d'échecs (CR19 : 117-118). Pour Anita, le fait de travailler sur une difficulté, permet d'analyser sa pratique et de mettre en évidence que même si une difficulté est effectivement survenue, la plupart des actions jusqu'à ce point de blocage ont été bien menées. (AR36 : 306-307). Ce travail sur l'action passée permet de revaloriser, « *Mais dans tous les cas ça redonne du baume au cœur* ». Enfin pour Fatima cela dépend finalement du contexte. Pour elle le métier de médiateur social est une succession de difficultés, difficultés à gérer au quotidien avec les usagers (FR47 : 268), difficulté d'insertion sociale et professionnelle (FR47 : 261), donc il eut été plus judicieux de travailler sur des situations professionnelles réussies : (FR47 : 268-269) « *Je pense que ça aurait été mieux de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné* ». Fatima parle à ce sujet de ce qu'elle a perçu dans le groupe : (FR49 : 28) « *on sentait quand même un peu de rébellion* ».

Les auteurs sur ce sujet n'évoquent que le travail autour des pratiques professionnelles, en parlant de « *conversation avec une situation* », selon la formule de Schön (Perrenoud, 2004), de « *référence au vécu du terrain* » (Altet, 2000, p. 35). Les travaux de la plupart d'entre eux laissent supposer que les praticiens font part, le plus souvent, de situations problématiques. Pourtant, compte tenu des réponses de nos trois interlocuteurs, présenter des réussites présente également un intérêt : pour le narrateur, cela permet une véritable valorisation de ses compétences et une reconnaissance collective de son identité et de son professionnalisme, or cet aspect est essentiel pour les médiateurs sociaux. Pour les autres participants, si collectivement une analyse est réalisée sur les actes professionnels qui ont conduit à cette réussite, la transposition est alors possible dans des situations similaires. Nous avons vu dans le paragraphe consacré aux effets du développement et la valorisation des compétences comment l'évocation de réussites développe le sentiment d'efficacité personnelle et collectif et par conséquent le pouvoir d'agir.

Dans la méthodologie, il semble donc opportun d'aborder les deux thématiques, succès et échecs particulièrement dans des groupes dans lesquels l'identité professionnelle est mise à mal.

5.5 L'articulation théorie et pratique

Anita quand elle mène sa réflexion sur la formation animée l'an dernier, regrette d'avoir « *imposé des thématiques* », pour rester sur des domaines dans lesquels elle possède des connaissances théoriques, par exemple celui de l'insertion professionnelle des usagers rencontrés par les médiateurs.

A Une meilleure compréhension des situations, de la légitimité donnée aux pratiques

Néanmoins théoriser un peu lui semble intéressant : (AR17 : 132-134), car cela permet une « *lecture de sa pratique* » (AR27 : 228-231), une meilleure compréhension de la situation en la « *visualisant* » (AR18 : 141-142), une prise de hauteur sur la situation : (AR26 : 224-226) « *on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également* », et cela donne une sorte de légitimité à ses pratiques (AR26 : 222-223). Finalement cet apport théorique permet une meilleure compréhension et distanciation, processus dont nous avons parlé précédemment dans la pratique réflexive.

B Des connaissances de base pour un public sous-qualifié

Anita identifie également que cet apport conceptuel est salubre pour des personnes comme les médiateurs qui possèdent peu de connaissances de base sur leur domaine professionnel (AR26 : 220-221).

C La théorie comme médiateur à la transformation des pratiques

Selon N. Mosconi (2002, p. 28) le lien entre théorie et pratique s'établit finalement comme suit : la pratique n'est jamais une application de la théorie car chaque situation impose une réponse différente et adaptée en fonction d'une certaine finalité, cela d'autant plus lorsque l'on est confronté à « l'humain ». Les praticiens ont besoin pour réfléchir leurs pratiques de se saisir de résultats obtenus par la recherche. Dans la transformation des savoirs pratiques qui s'opèrent lors de l'analyse des pratiques, les savoirs théoriques ne servent cependant que de médiateur. La finalité de l'analyse ce sont les savoirs pratiques et non les savoirs théoriques. La théorie se met au service de la pratique et des praticiens.

D Le rôle de l'accompagnant

Le rôle de l'accompagnant dans l'analyse de pratiques est donc bien de donner des clefs de compréhension en faisant découvrir les concepts sous-jacents à certaines situations. Selon Ph. Perrenoud, (1996) « *un animateur ne peut s'en remettre à sa seule intuition, il importe qu'il*

puisse se référer à un ou plusieurs modèles théoriques, empruntés aux sciences humaines aussi bien qu'aux savoirs d'expérience ».

Fatima quant à elle, estime qu'il manque quelque chose dans la formation, c'est (FR33 : 186-187) « *le côté juridique* ». Elle explique que les médiateurs ne connaissent pas le contour de leurs activités et qu'il aurait été utile de leur expliquer. Cette remarque nous rappelle le malaise des médiateurs que nous avons abordé précédemment. La réponse réside-t-elle dans l'intervention d'un expert qui viendra délivrer cette information lors des formations ou l'institution trouvera-t-elle un intérêt à laisser les médiateurs définir collectivement les contours de leur profession à l'occasion des analyses de pratiques ? .Nous n'avons évidemment pas la réponse. Cependant pour A.Bandura, « *les systèmes sociaux qui entretiennent les compétences des gens, leur fournissent des ressources utiles, et laissent beaucoup de place à leur auto direction, leur donnent plus de chances pour qu'ils concrétisent ce qu'ils veulent eux-mêmes devenir* » Il pourrait donc être opportun de laisser aux médiateurs, qui construisent par ajustements successifs leurs activités sur le terrain, cette possibilité de formaliser leurs activités via des groupes d'analyse.

Les apports conceptuels, même s'ils ne sont qu'un outil au service de la construction des savoirs d'action permettent par conséquent de sortir des discours normatifs, du sens commun ou des jugements hâtifs et viennent nourrir la réflexivité individuelle et collective.

Sans être exhaustif sur la méthodologie de l'analyse de pratiques, certains points se révèlent essentiels compte tenu de la finalité de notre étude :

- ❖ le cadre établit des règles de sécurité dans les échanges et favorise de fait la libre expression en clarifiant les rôles des différents participants, en posant des règles de reconnaissance mutuelle de professionnalisme, de respect et d'écoute active quels que soient les éventuels préjugés initiaux.
- ❖ l'animation amène les individus à un travail de problématisation, d'introspection, de réflexion de leurs pratiques, étape par étape, sans craintes de s'exposer aux jugements et tout en profitant des ressources collectives, elle veille également de manière ferme et diplomate au respect du cadre notamment par la distribution de la parole ...

- ❖ le choix des thématiques donne la possibilité d'une prise en compte des difficultés connues du groupe en axant certains ateliers davantage sur des situations de réussite.
- ❖ L'apport de connaissances théoriques en éclairage de certaines pratiques permet de faciliter la compréhension des situations, amène des connaissances de base aux médiateurs et nourrit leur réflexion pour transformer leurs savoirs expérientiels.

A travers la synthèse des différents points abordés dans cette analyse, nous allons maintenant tenter de vérifier nos deux hypothèses de départ.

6 SYNTHÈSE DES THÈMES ABORDÉS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Notre premier hypothèse était la suivante : l'analyse de pratiques professionnalise les médiateurs sociaux ce qui renforce leur capacité et motivation à agir dans leur cadre professionnel.

Cette hypothèse est en partie vérifiée par nos travaux d'analyse :

Concernant la professionnalisation, nous disposons effectivement d'un certain nombre d'éléments. Deux processus ont été mis en évidence lors de l'étude de nos entretiens, rejoignant nos connaissances conceptuelles : les échanges et le processus de distanciation compréhension.

Nous comprenons que les échanges tout en étant un support essentiel à la réflexivité individuelle et collective sont en soi une source d'enrichissement pour s'exercer à communiquer, écouter, s'affirmer, tout simplement exister. Ils donnent la possibilité de s'affranchir de certains freins internes par un travail de « conscience de soi » dans le groupe, de faire reconnaître collectivement ses compétences, puis d'élargir le champ des possibles par de nouvelles rencontres.

Le travail de distanciation et de compréhension, permet quant à lui, d'une part de construire du sens et de la cohérence dans ses pratiques, d'autre part de renforcer ses compétences, en transformant ses pratiques, ou en les construisant de toutes pièces.

Les effets de ces échanges et de cette pratique réflexive sont dans un premier temps le renforcement des compétences qui permet simplement de bien faire le travail pour lequel on est rémunéré. Ce « bien-faire » est source de bien-être, car il procure de la reconnaissance de la part de sa hiérarchie comme de celle du client final. La dynamique de reconnaissance au travail permet de transformer la souffrance au travail en plaisir.

L'estime de soi, la croyance dans son efficacité personnelle sont d'autres « effets » produits par la valorisation des compétences, processus qui se révèle puissant dans l'analyse de pratiques compte tenu de la dynamique de groupe. Ce sentiment d'efficacité, cette confiance dans ses propres capacités génèrent d'elles-mêmes l'implication dans l'action et est au fondement de la motivation, et du bien-être.

Ces analyses, confrontant les propos de nos interlocuteurs, accompagnés comme accompagnant, à nos connaissances théoriques nous autorisent à valider au moins en partie notre hypothèse de départ : l'analyse de pratiques professionnalise les médiateurs sociaux au sens où elle développe leurs compétences. Cette professionnalisation renforce effectivement leur capacité à agir, puisqu'ils disposent de nouvelles compétences mais consolide également leur motivation compte tenu des effets induits par ce développement professionnel et par le travail de valorisation des compétences.

Cependant notre recherche nous a amené dans le cadre d'un entretien, précisément sur un autre terrain, celui de l'identité professionnelle. Il s'est avéré que le processus d'échanges, et de pratique réflexive n'atteignait pas ses objectifs, était en quelque sorte « empêché » par le malaise, la souffrance des individus composant le groupe. Notre analyse nous a conduits à identifier les éléments d'explication suivants :

- ❖ Les médiateurs sociaux connaissent un malaise identitaire dans le sens où leur identité personnelle se confond avec leur identité professionnelle⁴³, ceci compliquant leur perception du métier d'autant que ses contours ne sont pas suffisamment définis. Le positionnement des médiateurs vis-à-vis de leurs clients ou vis-à-vis de leurs partenaires sur le terrain est ambigu, alors que leur mission est complexe et nécessite un vrai soutien. Leur statut précaire complique également ce positionnement dans la durée, pour leur crédibilité comme pour la construction de projets personnels.
- ❖ L'analyse des pratiques réalisée avec les médiateurs s'attache surtout à la résolution très ponctuelle de problèmes concrets ce qui présente un intérêt certain, mais ne leur permet pas de se professionnaliser réellement compte tenu des problématiques exposés plus haut, surtout s'il s'agit de médiateurs ayant une forte ancienneté. Or la moitié des médiateurs a une ancienneté en région Centre de quatre ans et plus, malgré leur statut précaire. Le terme « professionnaliser » recouvre des dimensions, outre des notions de compétences immédiatement mobilisables, d'identité professionnelle, de compréhension des contraintes

⁴³ Voir page 115

et enjeux spécifiques liés à l'univers socio-professionnel, de reconnaissance de savoirs homogènes et formalisés.

Nous sommes arrivés à la conclusion que l'analyse des pratiques ponctuelle, visant la résolution de problèmes, atteignait dans ce cas de figure ses limites. Elle peut être utilisée comme outil de professionnalisation à la fois des personnes en développant les compétences liées à la prise de recul par rapport à l'action mais aussi comme outil de professionnalisation des activités en repérant et en classifiant les nouvelles pratiques pour redéfinir les contours d'une profession. Nous développerons ce point ensuite dans les préconisations.

Nous ne pouvons donc valider complètement, compte tenu de ces éléments, notre hypothèse de départ.

Notre deuxième hypothèse consistait à dire que l'accompagnement d'une séquence d'analyse de pratiques implique une posture de facilitateur et un cadre de travail dans lequel le formateur doit mettre ses compétences au service du groupe.

Nous avons là encore rapproché nos entretiens et nos apports théoriques et pouvons conclure que cette hypothèse est vérifiée même si elle peut être complétée :

La posture de l'accompagnant s'avère être, notamment, une posture de facilitateur dans le sens où pour développer l'autonomie chez l'individu, sa capacité à agir sur son environnement et résoudre ses situations problématiques, l'accompagnant doit adopter une position basse en créant les conditions d'apprentissage et les conditions de construction de l'expérience. La posture de l'accompagnant en formation consiste donc à accompagner la réflexion, plutôt que d'apporter des solutions toutes faites.

Pour faciliter la réflexion de l'individu sur son expérience, il est également essentiel d'accueillir la personne dans une parité relationnelle, dans une attitude d'ouverture, d'écoute, de respect, et d'engagement sur la durée. Cette notion d'engagement dans la durée nous semble importante et rejoint l'idée d'un travail d'analyse de pratiques à réaliser sur plusieurs séances.

La méthodologie d'accompagnement est une démarche rigoureuse en vue d'un objectif précis : le cadre apparaît comme essentiel pour favoriser la libre expression des individus et donc favoriser les échanges.

L'apport de connaissances théoriques en éclairage de certaines pratiques permet de faciliter la compréhension des situations et amène des connaissances de base aux médiateurs. Même si cet

apport théorique n'est lui-même qu'un médiateur et sert seulement de grilles de lecture pour élaborer et transformer les savoirs de la pratique, il n'en est donc pas moins essentiel. L'accompagnant met donc ses compétences au service du groupe, en donnant des clefs de compréhension et en faisant découvrir les concepts sous-jacents à certaines situations.

Outre ces aspects qui nous permettent de valider effectivement notre deuxième hypothèse, des éléments supplémentaires ont émergé des entretiens avec une force particulière tenant peut-être à la spécificité du public. Nous devons les évoquer ici pour répondre à notre problématique.

- ❖ l'animation crée les conditions d'un co-développement en amenant tous les individus à un travail de problématisation, de réflexion de leurs pratiques, et les accompagne chacun au sein du collectif en leur évitant de s'exposer aux jugements, aux préjugés, tout en retirant les bénéfices du travail de groupe.
- ❖ le choix des thématiques donne la possibilité d'une prise en compte des difficultés connues du groupe en axant certains ateliers davantage sur des situations de réussite. En effet nous avons expliqué l'efficacité de l'exposé de réussites en analyse de pratiques sur le sentiment d'efficacité individuelle et collective et par conséquent le pouvoir d'agir.

Après avoir vérifié et complété nos hypothèses il nous faut désormais poursuivre notre analyse par la préconisation d'un dispositif opérationnel afin de répondre avec précision à la problématique posée.

II PRECONISATIONS

Nos préconisations tiennent compte de la particularité des participants à l'analyse de pratiques. Les médiateurs sociaux constituent un public fragilisé par une profession aux contours flous et par des enjeux d'insertion professionnelle. Nous avons également réalisé qu'outre ce malaise identitaire, un autre a été révélé lors de nos entretiens, et concerne les rapports entre les hommes et les femmes de certains groupes.

Deux axes de travail sont donc privilégiés : la mise en place d'une méthodologie adaptée et une analyse de pratique réalisée sur la base d'objectifs différenciés.

1 LA FINALITE DE L'ANALYSE DE PRATIQUES

Les deux journées de formation consacrées à l'analyse de pratiques l'ont été avec l'objectif affiché de l'Acsé, d' « outiller » les médiateurs, de les accompagner dans l'acquisition de nouvelles pratiques.

Nous avons vu cependant précédemment que cette finalité ne répondait pas totalement aux besoins de certains médiateurs, en l'occurrence probablement ceux dont l'ancienneté est la plus forte sur le poste. Plusieurs objectifs peuvent donc être définis et proposés à différents groupes de médiateurs volontaires issus de structures différentes, avec l'accord de l'institution :

- ❖ Des séances d'analyse de pratiques régulières visant un travail de formalisation des savoirs de pratiques actuels. Comme nous l'avons déjà évoqué les analyses de pratique participent à la transformation des pratiques professionnelles et en cela construisent, refaçonnent l'identité professionnelle. Ce processus requiert cependant du temps et des séances régulières de travail pour passer de l'analyse des pratiques à la construction de véritables savoirs professionnels issus des pratiques. La durée permet également de renforcer le principe d'alliance liant l'accompagnant au groupe. C'est alors le groupe de pairs qui reconstruit les normes du métier. Ce dispositif permet de répertorier des savoirs expérientiels en redéfinissant les contours des activités, et donc de faire émerger l'expertise de la profession. Or ce travail de reconnaissance des savoirs, des compétences est également constitutif d'une identité professionnelle.
- ❖ Des séances d'analyse de pratiques dédiées à des thématiques comme les contraintes et enjeux spécifiques de la profession de manière à faire exprimer aux médiateurs leurs

difficultés de positionnement avec les usagers comme avec leurs partenaires de travail sur le terrain et les faire travailler sur des solutions possibles. Ce processus peut aller jusqu'à la création de règles d'exercice des activités, en mettant également en évidence leurs utilités. Là encore ces séances doivent à notre sens être menées régulièrement sur une période définie.

Les résultats des séances de travail successives doivent selon nous être formalisés par l'accompagnant à la fin de chaque séance et être approuvés par les participants au début de la séance suivante. En dehors de ce compte-rendu, le contenu des échanges doit bien-évidemment être couvert par les règles de confidentialité. Les comptes rendus sont ensuite transmis à l'institution.

Ces analyses de pratiques présentent l'intérêt d'une définition précise des activités caractéristiques de la profession, d'une formalisation des savoirs professionnels, et d'un travail collectif sur les contraintes du métier, par les médiateurs eux-mêmes. Elles leur donnent de fait la possibilité d'exprimer leur malaise tout en étant constructifs et créatifs pour résoudre une partie des obstacles qui se présentent à eux. Cette solution répond également à la plainte des médiateurs relative à des formateurs n'ayant jamais été confrontés à leur environnement de travail. Elles leur donnent également la possibilité d'agir sur leur environnement et de concrétiser ce qu'ils veulent eux-mêmes devenir.

De cette manière, les analyses de pratiques ont autant pour vocation de former les médiateurs débutants ou plus expérimentés, comme de constituer des identités professionnelles communes, et enfin de développer leur pouvoir d'agir.

2 UNE METHODOLOGIE D'ACCOMPAGNEMENT ADAPTEE

Un certain nombre d'améliorations, relatives au déroulement de la formation, ont été exprimés ou résultent du travail d'analyse. Elles peuvent être amenées en partie grâce à un accompagnement adapté.

- ❖ L'accompagnement d'une séance d'analyse de pratiques doit prendre en compte la spécificité du groupe. Dans le cas qui nous intéresse, il s'agit de la problématique de « genre » Pour faciliter les échanges, il peut être intéressant de redistribuer les places physiques en début de formation de telle manière qu'il n'y ait pas des espaces réservés aux

hommes et d'autres aux femmes, ceci par des jeux de dynamique de groupe. Cela peut paraître accessoire compte tenu du problème soulevé. C'est cependant une première façon de l'aborder. Ensuite et surtout l'accompagnant devra être attentif à faire respecter l'écoute, à distribuer la parole de manière directive si nécessaire et à faire respecter les règles de non-jugements.

- ❖ Quelle que soit la finalité de la séance de pratiques, il semble essentiel d'apporter aux médiateurs sociaux des connaissances théoriques notamment en rapport avec leurs domaines lorsque les situations évoquées le nécessitent. Dans la récente fiche ROME consacrée au métier de médiateur social, il est fait référence à des connaissances de base en droit, en psychologie, en communication, ou encore relatives à des domaines aussi variés que la gestion du stress, la sécurité, la gestion de conflits, les techniques d'écoute et enfin...la médiation. Sans être spécialiste de toutes ces techniques, et compte tenu de la composante relationnelle forte du métier, l'accompagnant possédant des connaissances sur les mécanismes de la communication, quelle que soit l'approche théorique, sera probablement en mesure d'éclairer un grand nombre de situations. Ph. Perrenoud parle de *« modèles théoriques empruntés aux sciences humaines »*.
- ❖ Même s'il est compliqué de composer des groupes « équilibrés » en termes d'expériences, âges, sexes, l'hétérogénéité en analyse de pratiques est un avantage. En effet des expériences variées, des sensibilités différentes, des approches divergentes des problèmes sont autant de « matériaux » qui enrichiront les échanges et le travail d'analyse. Il serait également très utile d'éviter dans toute la mesure du possible des regroupements d'individus issus d'une même structure, de manière à favoriser la libre expression, la diversité des pratiques et à ne pas se focaliser sur les problématiques d'un service ou d'un groupe de collègues.
- ❖ Enfin la composition du groupe – notamment nous l'avons vu, un groupe composé de médiateurs plus « anciens » dans leur poste - ou la perception que l'accompagnant peut avoir de l'ambiance collective en début de formation, doit l'amener à faire travailler les participants sur des succès autant que sur des situations problématiques. En effet des participants las de leurs situations personnelles et professionnelles auront du mal à s'impliquer dans la résolution de problèmes professionnels concrets s'ils n'ont pas la possibilité d'exprimer aussi leur malaise. Le fait d'évoquer des réussites permet alors de rentrer dans une dynamique différente et salvatrice en termes de sentiments d'efficacité individuelle et collective.

CONCLUSION METHODOLOGIQUE

En conclusion de cette deuxième partie nous avons fait des choix méthodologiques que nous avons successivement justifiés par notre objectif. Les entretiens semi-directifs nous ont permis de préserver la liberté d'expression de nos trois interlocuteurs et de retrouver le sens que chacun d'eux donnent aux pratiques et événements auxquels ils ont été confrontés. Nous avons pris conscience que l'idée se construit bien souvent dans le langage.

Notre problématique se situant sur deux dimensions, celle des effets induits par la démarche d'analyse de pratiques sur les médiateurs sociaux ainsi que celle relative à l'analyse de l'accompagnement dans le dispositif d'analyse de pratique, nous avons choisi de recueillir des informations auprès de deux types de public : d'une part les accompagnés, d'autre part les accompagnants en considérant à chaque fois leur posture et leur statut.

Nous avons également travaillé la question de nos statuts d'interviewer et d'interviewé puis pris la distance nécessaire vis-à-vis de notre propre questionnement lors des entretiens. Cette autoréflexion nous a amené à prendre des précautions dans nos interprétations même si cette tâche n'est pas aisée.

Nous avons ensuite travaillé une grande partie du corpus à partir d'une analyse thématique cherchant à mettre en évidence les opinions ou les représentations des personnes ayant tenu les propos transcrits, en nous gardant de toute impression générale.

Trois types d'analyse ont ensuite été conduits : une analyse quantitative qui nous a donné une vision d'ensemble de la fréquence des thèmes abordés dans chaque discours, une analyse descriptive catégorielle nous permettant de prendre connaissance des représentations de chacun de manière manifeste puis enfin une analyse interprétative des trois discours, nourrie de nos connaissances théoriques.

Cette démarche méthodologique rigoureuse nous autorise à l'issue de cette étude à valider partiellement notre première hypothèse, à valider en totalité la seconde, même si notre terrain de recherche nous oblige à la compléter. C'est d'ailleurs grâce ces éléments que nous sommes à même de proposer des pistes d'amélioration du dispositif d'analyse de pratiques destiné aux médiateurs. Nous avons choisi de privilégier deux axes, un axe de travail général autour de la finalité même de la séquence de formation, des objectifs recherchés, puis un autre très opérationnel, résultant de notre recherche et permettant la prise en compte des spécificités de ce public.

CONCLUSION GENERALE

Arrivés au terme de ce travail, il nous faut faire le point de notre étude, de notre cheminement. Notre préoccupation de départ s'ancrant dans notre pratique professionnelle est celle du bien-être au travail. Nous nous intéressons alors aux techniques de développement personnel, puis au fil de nos lectures, à l'occasion de rencontres universitaires comme professionnelles, nous sommes amenés à étudier les séquences d'analyse et d'échanges de pratiques professionnelles. Notre questionnement se recentre alors sur cette méthode et sur la façon dont elle peut développer chez l'individu une capacité à se mobiliser, ou se remobiliser, franchir des obstacles et finalement provoquer chez lui, peut-être, du...mieux-être. Notre contexte de recherche nous conduit alors à travailler auprès de médiateurs sociaux, public confronté à une double préoccupation, celle de se professionnaliser mais également de s'insérer durablement dans la vie active. Notre question s'affine encore tenant compte de cette particularité et nous nous demandons ce que produit une analyse de pratiques sur les médiateurs sociaux.

Nous avons souhaité nourrir notre recherche et notre réflexion de l'apport conceptuel de différents auteurs sur des sujets tels que l'analyse de pratiques bien-entendu en tant que démarche de formation, la pratique réflexive qui en constitue une des finalités essentielles, l'accompagnement puis le développement du pouvoir d'agir. Le choix de ce dernier concept résulte de notre volonté initiale de travailler sur le développement de l'individu même si nous choisissons alors de nous focaliser sur la capacité à s'impliquer dans l'action dans un contexte professionnel. C'est à l'issue de cet approfondissement théorique que notre problématique a émergé, formulée de cette manière : comment une analyse de pratiques professionnelles peut développer chez des médiateurs sociaux leur pouvoir d'agir ? Afin de l'explorer, deux hypothèses ont été formulées :

- ❖ La première consiste à dire que l'analyse de pratiques professionnalise les médiateurs sociaux ce qui renforce leur capacité et motivation à agir dans leur cadre professionnel.
- ❖ La deuxième a posé comme postulat que l'accompagnement d'une séquence d'analyse de pratiques implique une posture de facilitateur et un cadre de travail dans lequel le formateur doit mettre ses compétences au service du groupe.

L'analyse de contenu de trois entretiens semi-directifs conduits auprès de deux médiateurs sociaux ayant bénéficié d'une analyse de pratiques et auprès d'un accompagnant, a été

confronté à nos apports conceptuels. Ces travaux nous autorisent à valider partiellement la première hypothèse puis à valider la seconde même si elle doit être complétée pour répondre à la problématique précise de notre public. Nos conclusions sont donc les suivantes :

Deux processus ont été identifiés permettant le développement et la valorisation des compétences :

Les échanges, tout en étant un support essentiel à la réflexivité individuelle et collective sont en soi une source d'enrichissement pour se révéler à soi-même en se confrontant au groupe, s'affirmer, s'ouvrir par le dialogue à d'autres « possibles » et développer son pouvoir d'agir.

La distanciation et la compréhension de ses pratiques professionnelles dans l'après-coup de l'action, amènent à analyser ses modes de raisonnement, identifier ses habitudes d'action, à les transformer le cas échéant et à donner du sens à ses actes. La pratique réflexive qui en résulte conduit à un renforcement des compétences par la construction des savoirs de la pratique.

Les effets produits par ce processus sont multiples : la professionnalisation conduit au bien-être. La reconnaissance de la personne et la reconnaissance de sa contribution dans le travail permet de la valoriser et favorise son bien-être psychique. Sous un angle différent le travail de valorisation des compétences induit par l'analyse de pratiques développe le sentiment d'efficacité personnelle et collective, notamment par la prise de conscience d'aptitudes non pas innées mais de compétences que l'on peut acquérir. Enfin le sentiment d'auto-efficacité, outre qu'il procure également du bien-être, mobilise les compétences, influence le niveau d'effort et de persévérance, la résilience face à l'adversité et approfondit l'implication dans les activités.

La posture de l'accompagnant est alors décisive pour atteindre ce « résultat », posture privilégiant dans un principe d'alliance et un cadre de travail clair et sécurisant, symétrie dans la relation et engagements réciproques. L'accompagnant crée également les conditions d'un co-développement en mettant au service du collectif ses compétences théoriques pour éclairer la compréhension des pratiques, permettre de les transformer, puis en conduisant le groupe à travers une démarche rigoureuse, à la pratique réflexive.

Ce processus atteint cependant ses limites avec des publics connaissant une crise identitaire professionnelle comme nos médiateurs sociaux. Les problèmes dont nous parlons sont liés notamment à une identité personnelle se confondant avec l'identité professionnelle, à des savoir-faire non reconnus, un positionnement fragile tant vis-à-vis des usagers que de l'institution, un statut précaire, une profession dont il reste à préciser les contours. Dans ce cas de figure, le malaise domine tant qu'il n'est pas exprimé et traité.

Sans prétendre solutionner le problème dans sa totalité, nous préconisons la mise en place d'analyses de pratiques répondant à des objectifs plus larges que celui de la résolution de problèmes. Nous pensons que les médiateurs doivent être force de proposition en formalisant leurs savoirs expérientiels, en travaillant sur les enjeux et contraintes de leurs professions. De cette manière, les analyses de pratiques ont autant pour vocation de former les médiateurs débutants ou plus expérimentés, comme de constituer des identités professionnelles communes, et enfin de développer leur pouvoir d'agir. Nous proposons enfin des pistes d'amélioration très opérationnelles sous l'angle de la méthodologie d'accompagnement, dans les options d'animation, le choix des thématiques, la composition des groupes ou encore l'articulation de la théorie et de la pratique. Notre objectif vise à ce que l'accompagnement soit pleinement adapté à la situation des médiateurs sociaux de manière à les inscrire dans le réel, induire « une mise en mouvement » et développer leur capacité à agir sur leur environnement, ici et maintenant.

ANNEXE N° 1 : PROGRAMME DE FORMATION



Présentation du programme :

Echanges de pratiques pour les adultes-relais en région Centre

@ ORGANISATION DE LA JOURNEE

- ✖ L'échange de pratique sera étudié au travers des situations rencontrées par les participants.
- ✖ Des thématiques de discussion seront proposées, telles que
 - Développer des outils de suivi de l'activité des adultes relais
 - Les conduites à risque chez les jeunes
 - Comment accompagner les personnes dans leur projet professionnel
 - Les approches et techniques d'insertion sociale et professionnelle

@ PUBLIC :

- ✖ Adultes-relais

@ LES FINALITES DE L'ECHANGE DE PRATIQUE :

- ✖ Faire acquérir et / ou développer des compétences directement opérationnelles dans l'activité professionnelle ;
- ✖ Renforcer les capacités d'écoute, de dialogue et d'orientation des adultes relais,
- ✖ Mieux se connaître, partager,
- ✖ Accroître sa connaissance du champ de l'insertion dans ses différentes problématiques.



🌀 LA DEMARCHE PEDAGOGIQUE :

Active, la méthode favorise la mobilisation de chacun en s'appuyant sur les données issues de l'expérience professionnelle des participants. L'implication personnelle est fortement sollicitée.

🌀 PROGRAMME :

I. Se connaître

II. Echanges autour de solutions, situations délicates ou questionnements auxquels sont confrontés les adultes-relais

- Verbaliser son expérience,
- Analyser les cas soumis par les participants
- Analyser ensemble les solutions possibles, ou comprendre les conditions de réussite

<u>Intervenant</u>	<u>Date et Lieu de formation et contact</u>
Zubida HEMARID	📅 Le 02 ou le 05 avril 2013 de 9H45 à 16H30
📍 Psychologue du travail	Lieu : Cabinet Alteractive

ANNEXE N° 2 : ENTRETIEN DE CIRE

Donc, nous nous sommes vus le deux avril, à l'occasion d'une séquence d'analyse et d'échange des pratiques professionnelles. Alors comme je vous l'indiquais précédemment mais je vous le redis là parce que c'est très important, je vous garantis une parfaite confidentialité du contenu de l'enregistrement. D'abord, votre nom véritable ne sera évidemment pas présenté ici. Ensuite, l'enregistrement sera détruit, à partir du moment où j'aurais retranscrit, donc tout remis par écrit, et vous aurez la possibilité de modifier à la marge le contenu de la retranscription, que je vous ferai parvenir. alors je serai amenée à vous poser un certain nombre de questions sur cet échange et cette analyse de pratique professionnelle. Il est possible que, pour ne pas que j'interprète vos propos, je me permette d'insister sur certains points ou de vous poser des questions très précises, juste pour ne pas interpréter vos propos. Voilà. Pour que je sois sûre d'avoir bien compris. Donc je vais resituer rapidement le déroulement de l'analyse de pratique : dans une étape première, j'avais demandé à chacun d'exposer une réussite ou une difficulté de son quotidien, en présentant succinctement les faits, le contexte, les marges de manœuvre de chacun, ses objectifs. Donc chacun avait présenté ou une réussite ou une problématique. Ensuite, nous avons choisi en groupe les sujets à traiter dans la journée et donc vous aviez évoqué Ciré une situation, un problème de voisinage en l'occurrence. En étape trois, le groupe avait questionné le narrateur, sans le juger mais pour bien comprendre la situation, bien comprendre le contexte, les marges de manœuvre de la personne, l'objectif, etc... dans la quatrième étape, nous mettions le narrateur un petit peu à l'écart de manière à ce qu'il n'intervienne plus du tout dans la discussion mais qu'il écoute simplement ce qui a été dit sur la situation dont il avait fait don. Ensuite, s'en suivait une analyse du groupe sans le narrateur ; donc tout le monde débattait afin de trouver des propositions d'actions, des solutions, des propositions pour bien comprendre aussi la situation mais là encore sans que le narrateur intervienne Et puis, la dernière étape consistait à redonner la parole finale au narrateur, bon, pour savoir éventuellement ce qu'il allait peut-être faire de tout ça mais surtout pour savoir comment il avait vécu et bien ce don d'une situation et le fait que le groupe s'en empare et essaie de trouver des solutions. Voilà donc les différentes étapes de l'analyse et de l'échange de pratiques que vous avez vécus le 2 avril avec moi et puis 2 accompagnateurs de ProActive et un certain nombre de personnes qui sont également médiateurs sociaux au sein de structure publique comme au sein d'association privée.

CQ1 : Donc, je vais vous laisser juste vous présenter succinctement : donc Ciré je vous laisse me parler de votre fonction, sans bien sûr indiquer la structure dans laquelle vous travaillez, mais juste de la fonction.

CR1: Merci Valérie. Comme vous l'avez dit, on s'est vu le 2 avril 2013 par rapport à une formation sur « échange de pratiques ». Donc moi, je suis agent de médiation. Mon métier c'est, ce que je fais au quotidien c'est surtout aider les familles en difficultés, les jeunes qui sont en détresse, en assurant bien sûr une veille dissuasive et nous faisons aussi de la prévention éducative, bon voilà.

CQ2: Voilà. Alors, la première question Ciré, est-ce que vous aviez déjà participé à des séquences de pratiques professionnelles ?

CR2 : C'était ma première participation. Donc, c'était nouveau pour moi et c'était aussi vraiment important de se retrouver entre collègues que je connaissais déjà puis d'autres personnes qui sont venues d'ailleurs partager le travail qu'on fait et échanger.

CQ3 : ça c'est ... alors, comment s'est passée votre inscription ? C'est vous qui avez demandé à participer ou vous avez été inscrit d'office par votre structure ?

42 **CR3:** J'ai été inscrit d'office par ma structure. Donc si vous voulez, nous, nous avons des contrats et dans ce
43 contrat, on nous donne des formations à faire ; donc il y a un planning de formations qu'on doit faire avant
44 la fin de ce contrat, donc cette formation faisait partie des formations à faire.

45 **CQ4 : D'accord. Et est-ce que vous aviez été prévenu quand même de ce qui vous attendait, un minimum ou**
46 **est-ce que vous veniez en ne sachant pas trop à quoi vous attendre ?**

47 **CR4 :** Si, on nous a parlé de l'intitulé de la formation avant de venir. Donc, c'est vrai, on nous a dit que c'était
48 une formation sur les échanges de pratiques mais au fond on n'a pas développé ce qu'on doit faire. Donc,
49 c'est juste voilà le titre qu'on nous a dit, voilà.

50 **CQ5 : Est-ce que si vous aviez su précisément de quoi il était question, vous seriez venu ou vous n'auriez**
51 **pas eu envie de venir ou au contraire, est ce que ça vous aurait incité à venir ?**

52 **CR6 :** Bon, ça m'aurait incité à venir. De toute façon, bon, c'est une expérience nouvelle pour moi. J'ai peut-
53 être d'autres choses à apprendre de cette formation même si je savais bon peut-être qui me manque aussi
54 quelque chose par rapport à ça, que je pourrai compléter, donc ça m'a poussé à venir et puis voilà

55 **CQ7: d'accord. Alors vous disiez tout à l'heure que c'était important de partager, d'échanger. Ça veut dire**
56 **que vous n'êtes pas amené à le faire régulièrement dans votre milieu de travail, d'échanger, de partager**
57 **avec d'autres collègues ?**

58 **CR7 :** si, si, peut-être dans ce cas-là c'est différent parce que c'est d'autres personnes qu'on voit, par exemple
59 d'autres collègues qu'on voit des autres quartiers qu'on voit, qu'on n'a pas l'habitude de travailler ensemble.
60 Si vous voulez, nous on est une équipe, c'est vrai de 5 à 6 personnes : on pourrait échanger entre nous mais
61 le fait d'avoir aussi d'autres collègues de l'extérieur avec qui échanger des expériences, c'est un plus pour
62 nous.

63 **CQ8: d'accord, OK. Alors, donc vous ne connaissiez pas la méthodologie, hein ? Vous avez découvert ?**

64 **CR8 :** Nous du tout, je ne connaissais pas la méthodologie : on l'a découverte

65 **CQ9 : est-ce que votre structure organise ce genre de séquence pour vous, pour un certain nombre de**
66 **médiateurs pour que vous puissiez échanger ou est-ce que ça, ça n'existe pas du tout ?**

67 **CR9:** Si vous voulez, chaque année, on se réunit entre collègues médiateurs avec la responsable sur une
68 plénière. Donc, on parle de tous nos problèmes si vous voulez qui se sont passés pendant l'année écoulée,
69 donc les difficultés qu'on a eues et aussi les réussites qu'on a eues.

70 **CQ10: d'accord**

71 **CR10:** donc on fait un débat, chacun donne son idée, tout le monde participe, c'est ce qu'on fait chaque
72 année.

73 **CQ11: alors, est ce qu'il y a des similitudes avec ce qu'on a fait le 2 avril ou est-ce que c'est malgré tout**
74 **assez différent ?**

75 **CR11:** bon, je peux dire qu'il y a une petite ressemblance sur les échecs et les réussites sur ce qu'on a fait le
76 2 avril ; d'habitude on le voit ; chacun parle aussi de la réussite de son quartier, les échecs qu'il a eus dans le

77 quartier. Il y a un bilan qui est dressé pour chaque quartier donc il y a une petite ressemblance par rapport
78 à ça.

79 **CQ12: d'accord, mais ça s'arrête là en fait ?**

80 **CR12:** ça s'arrête là oui.

81 **CQ13: alors quelles sont, alors là c'est assez large comme question, quelles sont les impressions**
82 **d'ensemble que vous a laissé cette séquence de pratique ? Juste les impressions et après on reviendra en**
83 **détails**

84 **CR13:** Moi ça m'a vraiment laissé une très bonne impression dans la mesure où on a aussi parler de, les
85 collègues, je veux dire les camarades, si certaines choses qu'ils ont parlé par rapport aux échanges, ça nous
86 a donné peut-être une certaine idée sur les difficultés qu'on a sur le terrain ; ça c'est une chose qui est
87 vraiment importante pour moi, surtout les conseils et les questions qui sont rapportés et puis aussi, ça nous
88 a aidé aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça

89 **CQ14: quand vous dites « renforcer notre milieu professionnel » qu'est-ce que vous voulez dire**
90 **exactement ?**

91 **CR14:** je veux dire notre espace professionnel voilà. Donc il y a des choses que tu ne peux pas tout maîtriser
92 dans ta vie professionnelle ; si tu as d'autres personnes en face de toi qui discutent avec toi, avec qui tu
93 échanges, ça peut te rapporter plein de choses dans ton travail.

94 **CQ15: d'accord. Alors vous, vous avez soumis au groupe une difficulté, un problème de voisinage ; est ce**
95 **que ça a été difficile d'exposer au groupe une situation ? Comment vous avez vécu ça ?**

96 **CR15:** Non, c'est pas du tout difficile d'exposer une situation qu'on a vécue et qu'on continue de vivre tous
97 les jours. C'était vraiment un problème, c'était vraiment un problème qui me trottait vraiment la tête depuis
98 un bon moment, donc, déjà entre collègues, on a essayé de résoudre cette situation mais on n'a pas vraiment
99 pu le faire, aller jusqu'au bout, donc le fait d'exposer cette situation à d'autres collègues et essayer de trouver
100 une solution puis effectivement, on a trouvé une solution. Les conseils qu'on a reçus pendant cet échange,
101 après quand on est retourné dans notre lieu de travail, bon, ça nous a vraiment aidés.

102 **CQ16: Ah oui OK**

103 **CR16:** ça m'a vraiment aidé ; je peux dire même qu'aujourd'hui la situation, elle est réglée, elle est totalement
104 réglée

105 **CQ17: d'accord, elle a été réglée grâce aux solutions qui ont été avancées par le groupe**

106 **CR17:** exactement

107 **CQ18: ah ben oui, alors là c'est effectivement une très bonne chose. Et le fait que vous vous dé-saisissiez**
108 **de ce problème en fait, et que le groupe essaie de trouver une solution, ça vous a mis dans une situation,**
109 **comment dire, vous vous êtes senti en échec vous ou finalement vous vous êtes dit bien non, simplement**
110 **je profite de l'expérience du groupe, parce que ça peut produire ça aussi ?**

111 **CR18:** non, mais il ne faut pas avoir honte de ne pas pouvoir faire quelque chose, de passer à côté. Mais non
112 toute expérience est bonne, tout conseil est bon à prendre, donc moi, ce n'est pas un échec pour moi, je ne

113 le vis pas comme ça, parce que cette situation- là, il y a d'autres personnes qui étaient avant moi qui l'ont
114 vécue et qui n'ont pas pu la résoudre, la résoudre

115 **CQ19: tout à fait**

116 **CR19:** donc moi aussi, si j'arrive et si je pouvais la résoudre tant mieux mais si je ne peux pas aussi, pour moi,
117 ce n'est pas, ce n'est pas, je ne le vis pas comme un échec. J'ai tenté, c'est le fait de ne pas tenter qu'on peut
118 vivre comme un échec mais moi j'ai essayé, j'ai essayé, j'ai tout fait et puis, avec la volonté, la motivation
119 **tout ça s'était réuni** j'ai fait mais ça n'a pas été abouti et puis grâce aux conseils des collègues tout ça et
120 bien tout ça finalement, la situation est réglée.

121 **CQ20: bon, depuis quand alors ?**

122 **CR20:** bon depuis à peu près disons, un mois comme ça

123 **CQ21: bon ben très bien. Donc finalement, ça vous a permis d'appréhender le problème d'une manière**
124 **différente, sous un angle différent ?**

125 **CR21:** tout à fait, tout à fait, tout à fait. Ça m'a permis vraiment d'appréhender le problème sous un autre
126 angle et puis comme j'ai dit tout à l'heure, ces échanges qu'on a eus à faire, c'était vraiment capital pour
127 moi, peut-être pour d'autres personnes aussi qui étaient présentes ce jour-là, et très bonne expérience

128 **CQ22: d'accord. Alors, quand vous êtes reparti de la séquence, comment vous vous êtes senti, simplement,**
129 **dites-moi ? A la fin de la séquence ?**

130 **CR22:** A la fin de la séquence ?

131 **CQ23: A la fin de la journée**

132 **CR23:** A la fin de la journée, je l'ai dit au début, c'était une expérience nouvelle pour moi et puis je suis parti
133 avec des idées nouvelles donc après je suis reparti sur le terrain avec d'autres armes que je n'avais pas que
134 je viens d'acquérir maintenant, surtout concernant les conseils des amis, simplement partager, que j'ai aimé
135 aussi.

136 **CQ24: OK, qu'est ce que je voulais dire ? J'hésite un petit peu : je suis débutante dans la recherche donc**
137 **vous excuserez mes hésitations. Est-ce que finalement vous vous êtes senti moins seul aussi dans votre**
138 **métier ; c'est difficile la médiation ?**

139 **CR24:** c'est vrai que le métier, excusez-moi, la médiation, c'est un métier très difficile. Bon, pour ceux qui ne
140 comprennent pas ce qu'est la médiation, bon ils nous voient comme ça, sur le quartier, ils disent ouais, ils
141 nous voient comme ça, on marche, c'est un travail facile alors que derrière c'est un travail difficile à faire,
142 tous les jours, au quotidien. Donc, la médiation ce n'est pas du tout ce que les personnes pensent, à savoir,
143 c'est un métier très facile mais il suffit seulement de rentrer dedans pour voir les difficultés dès le début
144 quand tu seras confronté. Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté, voilà mais
145 c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible

146 **CQ25: est-ce que vous pensez qu'il y a plus de bénéfice à parler d'un problème ou plus de bénéfice à parler**
147 **d'une réussite ? Comment vous voyez les choses ?**

148 **CR25:** Moi je pense les deux. C'est vrai quand il y a une réussite, c'est plus encourageant par rapport à un
149 échec. Si on dit qu'on fait un travail qu'il est réussi, je pense que c'est plus motivant à faire un peu plus voilà
150 ce que tu fais avant, ce que tu fais d'habitude mais par rapport c'est vrai à un échec, c'est pas facile à
151 entendre, mais ça fait partie aussi de la vie ; la vie c'est la réussite, c'est les échecs, donc il faut l'accepter
152 quoi

153 **CQ26:** alors, finalement, ce groupe permet de bien faire son travail, on est dans le « bien faire » ; qu'est-
154 ce que ça vous apporte vous « bien faire votre travail » ?

155 **CR26** ça m'apporte une reconnaissance de la part de ma hiérarchie, ce n'est pas seulement le but de se faire
156 reconnaître par la hiérarchie tout ça mais surtout le but c'est d'aider bon voilà dans le face de mon travail
157 c'est aider les habitants. C'est eux qui reconnaissent surtout mon travail que je mène sur le terrain, que voilà,
158 j'apporte l'aide nécessaire qu'ils ont besoin ; c'est ça le plus important.

159 **CQ27:** d'accord. Et à vous personnellement, qu'est-ce que ça apporte ça ?

160 **CR27:** moi ? Ça m'apporte une joie, un plaisir, disons de bien faire le travail

161 **CQ28:** d'accord. Alors si vous deviez dire ce qu'a été, enfin si vous aviez des préconisations ou des conseils
162 à donner pour que ça se déroule au mieux ou que ça corresponde à vos besoins ce type de formation,
163 qu'est-ce que vous auriez envie de dire ?

164 **CR28 :** des conseils ? Ouais, mais je dirais pourquoi ne pas le faire, c'est une bonne formation. Il faut vraiment
165 la faire ; ce n'est pas seulement quelque chose qui, comment dirais-je, qu'on voit tous les jours mais c'est
166 nécessaire de le faire si vraiment...

167 **CQ29:** et est-ce que la méthodologie, qui est finalement assez lourde, assez contraignante, hein, vous
168 l'avez bien vécue, parce qu'on a plusieurs étapes on a vu, on n'est pas là dans une discussion à bâtons
169 rompus ; c'est très, très structuré ; est-ce que ça, ça a été lourd ou pas ?

170 **CR29:** non, non, ça n'a pas été lourd, pour moi, ça va parce que tout ce qu'on nous posait comme question
171 je pense que nous aussi de notre côté, on a répondu, on était présent et puis, ça s'est bien déroulé, il n'y a
172 pas eu de problème.

173 **CQ30:** donc pas de lourdeur particulière ?

174 **CR30:** non, pas du tout.

175 **CQ31:** pas de choses qui vont ont gêné pendant cette journée ?

176 **CR31:** non, non apparemment rien du tout

177 **CQ32:** bon, alors, bien je crois... est ce que vous souhaiteriez recommencer l'an prochain une telle
178 formation ?

179 **CR32:** bien sûr, comme je vous ai dit au tout début, ben, c'était une expérience qu'a pas encore une autre
180 expérience ; bon ça prouve que c'est bénéfique quoi pour moi ou pour les autres aussi. Il n'y a pas de raison
181 de penser si on me la propose de ne pas la faire. Tout ce qui est formation pour moi... je la prends

182 **CQ33:** vous êtes partant ?

183 **CR33:** voilà, je suis partant

184 **CQ34:** et quelle différence finalement vous voyez entre ce type de formation très participative finalement
185 et puis une formation très classique comme vous avez pu ensuite avoir ou que peut-être vous avez eue
186 par le passé sur les bases de la médiation ou sur les techniques de gestion de conflits, encore que les
187 techniques de gestion de conflits, c'était participatif aussi. Mais malgré tout là finalement le savoir c'est
188 vous qui l'apportez, donc

189 **CR34:** non, non, mais je n'ai pas dit, bon cette formation était vraiment capital, dans la mesure où c'était
190 nous qui étions les acteurs principaux donc la majeure partie de... je pourrais dire que tout le monde a
191 participé. Il n'y a personne qui a été laissée au hasard. Donc tout le monde a apporté son savoir-faire, ses
192 compétences, qu'il a vécu soit dans son travail ou ailleurs. Donc vraiment c'était différent par rapport aux
193 autres formations qu'on a fait dans le passé où il n'y avait pas eu ces échanges comme on a fait avec cette
194 formation.

195 **CQ35:** OK, est ce que vous avez des choses à rajouter Ciré ou pas ?

196 **CR35** si, j'ai quelque chose à rajouter, c'est de demander plus de formation de ce genre-là qui me semble
197 très utile, il ne faut pas le, il ne faut pas aussi le négliger et tous mes camarades qui sont passés par cette
198 formation, tous étaient unanimes : ça leur a plu cette formation-là, ils étaient vraiment joyeux, contents. Ça
199 se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones. Tout le monde était content
200 vraiment ; ça s'est bien passé.

201 **CQ36:** d'accord : vous vous êtes échangés les numéros de téléphone ! Vous avez créé un réseau en fait

202 **CR36:** tout à fait (rire)

203 **CQ37:** OK, et bien merci beaucoup en tout cas Ciré et je vous souhaite une bonne continuation dans votre
204 métier de médiateur social.

205 **CR37:** Merci.

ANNEXE N°3 : GRILLE D'ANALYSE CATEGORIELLE ENTRETIEN DE
CIRE

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>CQ2: Voilà. Alors, la première question Ciré, est-ce que vous aviez déjà participé à des séquences de pratiques professionnelles ?</p> <p>CR2 : C'était ma première participation. Donc, c'était nouveau pour moi et c'était aussi vraiment important de se retrouver entre collègues que je connaissais déjà puis d'autres personnes qui sont venues d'ailleurs partager le travail qu'on fait et échanger.</p>	[...se retrouver entre collègues ...]	CR2 : 36-37 « Donc, c'était nouveau pour moi et c'était aussi vraiment important de se retrouver entre collègues que je connaissais déjà puis d'autres personnes »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager/ échanger sur le travail Collègues nouveaux
	[...partager le travail ...] [...Echanger...]	CR2 : 37-38 « personnes qui sont venues d'ailleurs partager le travail qu'on fait et échanger ».	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
<p>CQ3 : ça c'est ... alors, comment s'est passée votre inscription ? C'est vous qui avez demandé à participer ou vous avez été inscrit d'office par votre structure ?</p> <p>CR3: J'ai été inscrit d'office par ma structure. Donc si vous voulez, nous, nous avons des contrats et dans ce contrat, on nous donne des formations à faire ; donc il y a un planning de formations qu'on doit faire avant la fin de ce contrat, donc cette formation faisait partie des formations à faire.</p>	[...inscrit d'office ...]	CR3 : 41-« J'ai été inscrit d'office par ma structure »	Accompagnement Méthode Présentation de la formation
<p>CQ7: d'accord. Alors vous disiez tout à l'heure que c'était important de partager, d'échanger. Ça veut dire que vous n'êtes pas amené à le faire régulièrement dans votre milieu de travail, d'échanger, de partager avec d'autres collègues ?</p> <p>CR7 : si, si, peut-être dans ce cas-là c'est différent parce que c'est d'autres personnes qu'on voit, par exemple d'autres collègues qu'on voit des autres quartiers qu'on voit, qu'on n'a pas l'habitude de travailler ensemble. Si vous voulez, nous on est une équipe, c'est vrai de 5 à 6 personnes : on pourrait échanger entre nous mais le fait d'avoir aussi d'autres collègues de l'extérieur avec qui échanger des expériences, c'est un plus pour nous.</p>	[...échanger ...collègues de l'extérieur...]	CR7 : 60-61 : « on pourrait échanger entre nous mais le fait d'avoir aussi d'autres collègues de l'extérieur avec qui échanger des expériences, c'est un plus pour nous. »	Développement/Valorisation des compétences Partager/ échanger sur le travail Collègues nouveaux

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>CQ13: alors quelles sont, alors là c'est assez large comme question, quelles sont les impressions d'ensemble que vous a laissé cette séquence de pratique ? Juste les impressions et après on reviendra en détails</p> <p>CR13: Moi ça m'a vraiment laissé une très bonne impression dans la mesure où on a aussi parler de, les collègues, je veux dire les camarades, si certaines choses qu' ils ont parlé par rapport aux échanges, ça nous a donné peut-être une certaine idée sur les difficultés qu'on a sur le terrain ; ça c'est une chose qui est vraiment importante pour moi, surtout les conseils et les questions qui sont rapportés et puis aussi, ça nous a aidé aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça</p>	<p>[...renforcer milieu professionnel...]</p>	<p>CR13 : 87 « ��a nous a aidé aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça »</p>	<p>Identité professionnelle Constituer un réseau</p>
<p>CQ14: quand vous dites « renforcer notre milieu professionnel » qu'est-ce que vous voulez dire exactement ?</p> <p>CR14: je veux dire notre espace professionnel voilà. Donc il y a des choses que tu ne peux pas tout maîtriser dans ta vie professionnelle ; si tu as d'autres personnes en face de toi qui discutent avec toi, avec qui tu échanges, ça peut te rapporter plein de choses dans ton travail.</p>	<p>[...échanges...]</p>	<p>CR14 : 92 « si tu as d'autres personnes en face de toi qui discutent avec toi, avec qui tu échanges, ça peut te rapporter plein de choses dans ton travail »</p>	<p>Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail</p>
<p>CQ15: d'accord. Alors vous, vous avez soumis au groupe une difficulté, un problème de voisinage ; est ce que ça a été difficile d'exposer au groupe une situation ? Comment vous avez vécu ��a ?</p> <p>CR15: Non, c'est pas du tout difficile d'exposer une situation qu'on a vécue et qu'on continue de vivre tous les jours. C'était vraiment un problème, c'était vraiment un problème qui me trottait vraiment la tête depuis un bon moment, donc, déjà entre collègues, on a essayé de résoudre cette situation mais on n'a pas vraiment pu le faire, aller jusqu'au bout, donc le fait d'exposer cette situation à</p>	<p>[...Les conseils....ça nous a vraiment aidés...]</p>	<p>CR15 : 100-101 « Les conseils qu'on a reçus pendant cet échange, après quand on est retourné dans notre lieu de travail, bon, ça nous a vraiment aidés. »</p>	<p>Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
d'autres collègues et essayer de trouver une solution puis effectivement, on a trouvé une solution. Les conseils qu'on a reçus pendant cet échange, après quand on est retourné dans notre lieu de travail, bon, ça nous a vraiment aidés.			
<p>CQ18: ah ben oui, alors là c'est effectivement une très bonne chose. Et le fait que vous vous dé-saisissiez de ce problème en fait, et que le groupe essaie de trouver une solution, ça vous a mis dans une situation, comment dire, vous vous êtes senti en échec vous ou finalement vous vous êtes dit bien non, simplement je profite de l'expérience du groupe, parce que ça peut produire ça aussi ?</p> <p>CR18: non, mais il ne faut pas avoir honte de ne pas pouvoir faire quelque chose, de passer à côté. Mais non toute expérience est bonne, tout conseil est bon à prendre, donc moi, ce n'est pas un échec pour moi, je ne le vis pas comme ça, parce que cette situation- là, il y a d'autres personnes qui étaient avant moi qui l'ont vécue et qui n'ont pas pu la résoudre, la résoudre</p>	<p>[...toute expérience est bonne] [... conseil ..]</p>	CR18 : 111-112 Mais non toute expérience est bonne, tout conseil est bon à prendre »	Accompagnement méthode Choix des thématiques
<p>CQ19: tout à fait</p> <p>CR19: donc moi aussi, si j'arrive et si je pouvais la résoudre tant mieux mais si je ne peux pas aussi, pour moi, ce n'est pas, ce n'est pas, je ne le vis pas comme un échec. J'ai tenté, c'est le fait de ne pas tenter qu'on peut vivre comme un échec mais moi j'ai essayé, j'ai essayé, j'ai tout fait et puis, avec la volonté, la motivation tout ça s'était réuni j'ai fait mais ça n'a pas été abouti et puis grâce aux conseils des collègues tout ça et bien tout ça finalement, la situation est réglée.</p>	[...ne pas tenter ...échec...]	CR19 : 117-118 « J'ai tenté, c'est le fait de ne pas tenter qu'on peut vivre comme un échec mais moi j'ai essayé, j'ai essayé, j'ai tout fait »	Accompagnement méthode Choix des thématiques
CQ21: bon ben très bien. Donc finalement, ça vous a permis d'appréhender le problème d'une	[....échanges...capital...]	CR21 : 126 « ces échanges qu'on a eus à	Développement/Valorisation des compétences Processus

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>manière différente, sous un angle différent ?</p> <p>CR21: tout à fait, tout à fait, tout à fait. Ça m'a permis vraiment d'appréhender le problème sous un autre angle et puis comme j'ai dit tout à l'heure, ces échanges qu'on a eus à faire, c'était vraiment capital pour moi, peut-être pour d'autres personnes aussi qui étaient présentes ce jour-là, et très bonne expérience ;</p>		faire, c'était vraiment capital pour moi »	Partager / Echanger sur le travail
<p>CQ23: A la fin de la journée</p> <p>CR23: A la fin de la journée, je l'ai dit au début, c'était une expérience nouvelle pour moi et puis je suis parti avec des idées nouvelles donc après je suis reparti sur le terrain avec d'autres armes que je n'avais pas que je viens d'acquérir maintenant, surtout concernant les conseils des amis, simplement partager, que j'ai aimé aussi.</p>	[...Idées nouvelles...	CR23 : 133 « je suis parti avec des idées nouvelles »	Développement/Valorisation des compétences Effets Confiance dans ses capacités à agir
	[...armes...]	CR23 : 133 « après je suis reparti sur le terrain avec d'autres armes que je n'avais pas »	Développement/Valorisation des compétences Effets Confiance dans ses capacités à agir
	[...conseils...]	CR23 : 134 les conseils des amis	Identité professionnelle Constituer un réseau
	[...partager...]	CR23 : 135 simplement partager, que j'ai aimé aussi	Identité professionnelle Constituer un réseau
<p>CQ24: OK, qu'est-ce que je voulais dire ? j'hésite un petit peu : je suis débutante dans la recherche donc vous excuserez mes hésitations. Est-ce que finalement vous vous êtes senti moins seul aussi dans votre métier ; c'est difficile la médiation ?</p> <p>CR24: c'est vrai que le métier, excusez-moi, la médiation, c'est un métier très difficile. Bon, pour ceux qui ne comprennent pas ce qu'est la médiation, bon ils nous voient comme ça, sur le quartier, ils disent ouais, ils nous voient comme ça, on marche, c'est un travail facile alors que derrière c'est un travail difficile à faire, tous les jours, au quotidien. Donc, la médiation ce n'est pas du tout ce que les personnes pensent, à savoir, c'est un métier très facile mais il suffit seulement de rentrer dedans pour voir les difficultés dès le début quand</p>	[...on sait à quels problèmes on est confrontés...]	CR24 : 144« Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté, voilà mais c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible »	Identité professionnelle Le malaise

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
tu seras confronté. Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté , voilà mais c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible			
CQ25: est-ce que vous pensez qu'il y a plus de bénéfice à parler d'un problème ou plus de bénéfice à parler d'une réussite ? Comment vous voyez les choses ? CR25: Moi je pense les deux. C'est vrai quand il y a une réussite, c'est plus encourageant par rapport à un échec. Si on dit qu'on fait un travail qu'il est réussi, je pense que c'est plus motivant à faire un peu plus voilà ce que tu fais avant, ce que tu fais d'habitude mais par rapport c'est vrai à un échec, c'est pas facile à entendre, mais ça fait partie aussi de la vie ; la vie c'est la réussite, c'est les échecs , donc il faut l'accepter quoi ;	[...plus motivant...] [...la vie c'est la réussite, c'est les échecs...]	CR25 : 149-150 « Si on dit qu'on fait un travail qu'il est réussi, je pense que c'est plus motivant à faire un peu plus voilà ce que tu fais avant » CR25 – 151-152 « par rapport c'est vrai à un échec, c'est pas facile à entendre, mais ça fait partie aussi de la vie ; la vie c'est la réussite, c'est les échecs, donc il faut l'accepter quoi »	Accompagnement Méthode Choix des thématiques Accompagnement Méthode Choix des thématiques
CQ26: alors, finalement, ce groupe permet de bien faire son travail, on est dans le « bien faire » ; qu'est-ce que ça vous apporte vous « bien faire votre travail » ? CR26 ça m'apporte une reconnaissance de la part de ma hiérarchie, ce n'est pas seulement le but de se faire reconnaître par la hiérarchie tout ça mais surtout le but c'est d'aider bon voilà dans le face de mon travail c'est aider les habitants. C'est eux qui reconnaissent surtout mon travail que je mène sur le terrain, que voilà, j'apporte l'aide nécessaire qu'ils ont besoin ; c'est ça le plus important.	[...reconnaissance... hiérarchie...] [...c'est eux qui reconnaissent surtout mon travail...]	CR26 : 155 « ça m'apporte une reconnaissance de la part de ma hiérarchie » CR26 : 156-157 « ce n'est pas seulement le but de se faire reconnaître par la hiérarchie tout ça mais surtout le but c'est d'aider bon voilà dans le face de mon travail c'est aider les habitants. C'est eux qui reconnaissent surtout mon travail que je mène sur le terrain »	Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail Reconnaissance Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail Reconnaissance
CQ27: d'accord. Et à vous personnellement, qu'est-ce que ça apporte ça ? CR27: moi ? ça m'apporte une joie, un plaisir, disons de bien faire le travail ;	[...joie...plaisir ...]	CR27 :160 « moi ? ça m'apporte une joie, un plaisir, disons de bien faire le travail »	Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail Satisfaction personnelle
CQ34: et quelle différence finalement vous voyez entre ce type de formation très participative	[...acteurs principaux...]	CR34 : 189-190 « Cette formation était vraiment capital, dans	Accompagnement Posture

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
 finalement et puis une formation très classique comme vous avez pu ensuite avoir ou que peut-être vous avez eue par le passé sur les bases de la médiation ou sur les techniques de gestion de conflits, encore que les techniques de gestion de conflits, c'était participatif aussi. Mais malgré tout là finalement le savoir c'est vous qui l'apportez, donc CR34: non, non, mais je n'ai pas dit, bon cette formation était vraiment capital, dans la mesure où c'était nous qui étions les acteurs principaux		la mesure où c'était nous qui étions les acteurs principaux »	
	[... il n'y a personne qui a été laissée au hasard ...]	CR34 : 191 « je pourrais dire que tout le monde a participé. Il n'y a personne qui a été laissée au hasard »	Accompagnement Méthode Animation
	[...apporté son savoir-faire, ses compétences...]	CR34 : 191 « Donc tout le monde a apporté son savoir-faire, ses compétences »	Accompagnement Méthode Animation
	[...échanges...] donc la majeure partie de... je pourrais dire que tout le monde a participé. Il n'y a personne qui a été laissée au hasard. Donc tout le monde a apporté son savoir-faire, ses compétences , qu'il a vécu soit dans son travail ou ailleurs. Donc vraiment c'était différent par rapport aux autres formations qu'on a fait dans le passé où il n'y avait pas eu ces échanges comme on a fait avec cette formation.	CR34 : 192-194 « Donc vraiment c'était différent par rapport aux autres formations qu'on a fait dans le passé où il n'y avait pas eu ces échanges comme on a fait avec cette formation. »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
CQ35: OK, est ce que vous avez des choses à rajouter Ciré ou pas ? CR35 si, j'ai quelque chose à rajouter, c'est de demander plus de formation de ce genre-là qui me semble très utile , il ne faut pas le, il ne faut pas aussi le négliger et tous mes camarades qui sont passés par cette formation, tous étaient unanimes : ça leur a plu cette formation-là, ils étaient vraiment joyeux, contents. Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones. Tout le monde était content vraiment ; ça s'est bien passé.	[...Utile...]	CR35 : 196 c'est de demander plus de formation de ce genre-là qui me semble très utile	Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail
	[...joyeux, contents..]	CR35 : 198 « ils étaient vraiment joyeux, contents. »	Identité professionnelle Constituer un réseau Effets Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail Satisfaction personnelle
	[...échangeait...numéros de téléphone...]	CR35 : 199 « Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones.	Identité professionnelle Constituer un réseau Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail Satisfaction personnelle

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
CQ36: d'accord : vous vous êtes échangés les numéros de téléphone ! vous avez créé un réseau en fait CR36: tout à fait (rire)	[...(rire) au sujet du réseau...]	CR36:202 « tout à fait » (rire)	Identité professionnelle Constituer un réseau Effets

ANNEXE N° 4 : ENTRETIEN DE FATIMA

2 Alors je vais vous resituer le déroulement de cette fameuse journée du 5 avril. Donc, si vous vous rappelez, dans un
 3 premier temps, j'avais demandé à chacun d'exposer une difficulté de son quotidien ; ça ne devait pas être quelque
 4 chose d'exceptionnel mais quelque chose qui faisait partie de son quotidien mais qui posait problème, en
 5 présentant succinctement les faits, le contexte et les marges de manœuvres dont bénéficiait la personne. Ça c'était
 6 la première étape. Donc chacun a cherché ce qu'il pouvait présenter au groupe et ensuite, on a fait un tour de table.
 7 Dans l'étape 2, ensemble, on a choisi, enfin, vous avez choisi, le groupe a choisi un certain nombre de sujets à traiter
 8 parce que la difficulté, c'est que sur une journée, c'est difficile de tout traiter quand on est à dix. Et comme on était
 9 à dix, c'était tout simplement pas possible. L'étape 3, le groupe a questionné le narrateur ; alors celui que j'appelle
 10 le narrateur, c'est celui qui expose sa difficulté. Donc le groupe questionnait le narrateur en évitant, et ça faisait
 11 partie des règles du jeu, du cadre qui avait été posé, en évitant de le juger bien sûr. L'idée c'était de bien saisir tous
 12 les détails de la situation, bien comprendre la marge de manœuvre dont bénéficiait la personne, exactement le
 13 contexte, l'objectif qu'elle voulait atteindre et le problème qu'elle a rencontré, voilà. En étape 4, on mettait le
 14 narrateur à l'écart, donc, si vous vous rappelez, on l'avait mis derrière pour que le groupe ne soit tenté de le
 15 regarder et de l'interpeller directement et le narrateur ne devait plus intervenir sur cette étape puisque c'était le
 16 temps de l'analyse par le groupe de la situation, du débat en fait. Alors, là, l'idée c'était que les personnes fassent
 17 des propositions de solutions, des propositions par rapport à leur propre vécu ou voilà des solutions bâties de toute
 18 pièce, en rebondissant sur ce que les uns et les autres disent Voilà. Et puis la dernière étape, le narrateur revenait
 19 parmi nous, et on lui redonnait la parole, c'est lui qui amenait en fait la conclusion finale de la séquence. Voilà !
 20 Donc vous vous rappelez Fatima? Hein ? C'était un petit peu toute cette méthodologie, et tout ce séquençement
 21 très structuré finalement et ça je vous avais prévenu dès le début ; il ne s'agissait pas de discuter à bâtons rompus
 22 mais vraiment, bien voilà, selon une méthodologie bien précise, de franchir un certain nombre d'étapes pour traiter
 23 la situation des uns et des autres.

24 **FQ1 Alors, première question tout simplement, est ce que vous aviez déjà vous, participé à des séquences de**
 25 **pratiques, d'analyse et d'échange de pratiques professionnelles ?**

26 **FR1:** non, c'était la première fois

27 **FQ2 : d'accord. Est-ce que vous connaissiez ce type de formation ? Est-ce que vous en aviez entendu parler ou lu**
 28 **des choses dessus ou est-ce que vraiment c'était une première ?**

29 **FR2 :** non, non, c'est la première fois en fait que je participe à ce débat-là, que j'assiste à cette méthodologie, que
 30 je n'avais jamais rencontrée quelque part

31 **FQ3 : ni pratiquer ?**

32 **FR3 :** non

33 **FQ4: d'accord. Alors, en vous rendant à cette formation, à quoi vous attendiez-vous ?**

34 **FR4 :** en m'y rendant en fait, c'était, on discutait en fait, chacun exposait son vécu, qu'il partageait, échangeait ; je
 35 ne m'attendais pas vraiment à ce qu'il y ait un cadre défini, une méthode, une marche à suivre ; c'est voilà je pensais
 36 que c'était chacun, on allait être tous autour d'une table ronde et puis on échangeait un petit peu notre vécu, notre
 37 expérience

38 **FQ5 : d'accord. Parce que dans le programme, on l'avait effectivement indiqué mais finalement, vous pensiez**
 39 **que ça allait être finalement un débat, un débat d'idées mais pas quelque chose d'aussi structuré**

40 **FR5:** voilà

41 **FQ6 : quelles sont les impressions d'ensemble que vous a laissé cette séquence de pratique professionnelle ?**

42 FR6 : euh : c'est spécial en fait, c'est assez spécial

43 **FQ7: oui ? !**

44 FR7 : Je trouve qu'il y a eu pas mal de malaise en fait

45 **FQ8 : ah, oui ! Intéressant ça**

46 **FR8** : je trouve

47 **FQ9 : d'accord, alors quel... allez-y, je vous laisse vous exprimer**

48 **FR9** : ce que j'ai ressenti quand même c'est beaucoup de souffrance

49 **FQ10: d'accord**

50 **FR10** : ouais ! C'était le ressenti que j'ai eu en ressortant de là

51 **FQ11: oui ! Alors, de la souffrance ? C'est-à-dire de la souffrance par rapport à cette séquence ? Ou de la**
52 **souffrance dans le travail même ?**

53 **FR11** : disons que moi personnellement, ça s'est très bien passé. En fait, c'est plutôt heu, comment dire, c'est pas
54 trop la séquence, c'est pas trop la méthodologie, ni le déroulement de la journée, hein ; c'est plutôt les vécus des
55 personnes en fait

56 **FQ12: oui ?**

57 **FR12**: c'était bien, autour de moi, heu, je sentais que la majorité des personnes avait un malaise et il y avait pas mal
58 de souffrance ; après, je ne sais pas : est-ce que c'est dû au travail ou dû à la personnalité, c'est comme ça, mais
59 voilà, j'ai senti du coup, je ne sais pas, un manque de motivation des personnes quoi

60 **FQ13: oui ? Motivations dans le travail, une certaine lassitude ?**

61 **FR13**: voilà, oui, voilà !

62 **FQ14: quels sont les petits signes, les petits indicateurs qui finalement vous font penser qu'il y a cette souffrance,**
63 **cette lassitude ?**

64 **FR14**: les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai
65 qu'après moi je n'aurai rien, oui on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait

66 **FQ15: d'accord**

67 **FR15** : je sentais, je sentais qu'ils étaient très gênés dans leur poste de travail en fait

68 **FQ16: oui, oui, sans possibilité de communication, c'est ça ?**

69 **FR16**: voilà, voilà

70 **FQ17: d'accord, OK. Alors, donc ça s'est vraiment l'impression que vous avez eue donc l'impression que, voilà,**
71 **les personnes faisaient ressortir beaucoup de malaise en fait**

72 **FR17**: mmmh

73 **FQ18: et, est-ce que vous pensez que cette séquence, malgré tout, elle peut être bénéfique ou finalement elle a**
74 **renforcé au contraire ce malaise ; comment vous voyez les choses ?**

75 **FR18** : ben moi, bénéfique, je ne sais pas, après je ne sais pas ce qui en a été ressorti après pour ces personnes là

76 **FQ19: oui**

77 **FR19** : mais moi je trouve que c'était quand même une journée très intéressante et je pense qu'on avait besoin
78 d'avoir cette journée-là. Ouais, je pense que ce qui était peut-être bénéfique, pour nous tous, hein, parce que je ne
79 veux pas parler à la place des personnes intervenues ce jour-là, c'est qu'on a eu besoin d'une journée après toutes
80 ces années à travailler, on avait vraiment besoin d'une journée pour vraiment nous détacher du monde
81 professionnel et puis de pouvoir en fait rencontrer d'autres personnes qui pouvaient être plus ou moins dans le
82 même cas que nous. Et je pense que c'était ce qui était très intéressant et qui pouvait apporter beaucoup de
83 bénéfice, c'était cet échange là et en plus de ça, c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme

84 **FQ20: mmmh**

85 **FR20**: c'est ce que j'ai ressenti, c'est ce que j'ai remarqué

86 **FQ21: bien sûr, non, c'est très intéressant. Alors vous, c'est ce que j'ai remarqué, vous étiez finalement dans une**
87 **situation particulière parce que vous n'avez pas tout à fait le même rôle que les autres médiateurs sociaux, hein ?**
88 **Vous n'intervenez pas directement dans la médiation mais plutôt dans le conseil et la formation qui est sur un**
89 **plan plutôt de l'énergie. Pour autant, je vous ai trouvé très active pendant cette séquence et je voulais savoir**
90 **finalement ce qui vous avait motivé et ce qui vous avait donné envie d'être aussi active, parce que vous avez**
91 **essayé de faire des propositions alors que ce n'était pas forcément votre domaine d'activité hein, que vous ne**
92 **connaissiez pas non plus tous les éléments, et finalement, vous avez été très participative, donc je voulais savoir**
93 **un petit peu ce qui vous avait donné cette envie de proposer des choses, et d'être là quoi, d'être très très**
94 **présente ?**

95 **FR21**: c'est du fait que pour moi, à la base, le métier que je fais, ce n'est pas mon métier premier, donc je suis plutôt
96 conseillère en vente, et puis, il y a le fait aussi que je suis comme la majorité des personnes, issue de quartier type
97 défavorisé donc, heu., et je sais que si on ne se bat pas soi-même, on n'a pas ce qu'on souhaiterait avoir et c'est
98 surtout que, ben, j'ai voulu apporter mon expérience, que malgré tout, même si la vie est difficile, c'est quand
99 même, il faut quand même s'accrocher, il ne faut pas se laisser abattre, il ne faut pas baisser les bras quoi. On
100 peut, avec une autre façon, on peut essayer d'avoir parce que forcément, on ne l'aura pas forcément, on ne l'aura
101 pas mais, on essaie quand même, il faut essayer d'atteindre un objectif quoi. Il faut essayer de ne pas lâcher prise,
102 c'est ce que j'ai essayé de faire comprendre un petit peu au groupe.

103 **FQ22 : d'accord**

104 **FR22**: que malgré tout, il ne faut pas qu'on garde cette étiquette là des gens de quartier, parce que quand on est
105 adulte-relais, il faut faire partie du quartier dans lequel on travaille.

106 **FQ23: oui, tout à fait**

107 **FR23**: c'est ça un peu l'origine en fait, l'origine de notre poste de travail, elle est là, c'est que dans la majorité en
108 fait on pouvait sortir du quartier mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans
109 le quartier donc , dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire, c'est-à-dire qu'ils n'ont
110 pas l'impression de monter dans les échelons quoi et moi j'ai la chance d'avoir, comment dire, d'avoir un métier à
111 l'origine qui permet d'être en contact avec des personnes et si de plus en plus, je peux faire ce métier là en étant
112 en contact avec beaucoup de personnes et qu'ils peuvent aussi, voilà, qui peuvent entre guillemets être assez
113 « bénéfiques » dans mon cadre de travail, mais moi je pense que quand on est motivé, on peut y arriver quoi.
114 Parfois la motivation personnelle, elle est là. Et puis, il ne faut pas se laisser abattre, il ne faut pas rester uniquement
115 dans ce cadre connoté zone prioritaire dans le fond ?, il faut oublier ce côté-là. Je l'entends, à chaque fois, « je suis
116 médiateur, je suis »... donc en fait, c'est un titre qui est donné ; il ne faut pas se voir uniquement médiateur ou
117 adulte-relais, il faut se voir autre, il faut se voir autrement que ça. J'ai essayé, j'ai essayé d'apporter quand même
118 des idées, voilà quoi. Et en plus de ça, il faut dire quand même qu'on est dans un pays où il y a des droits et des

119 devoirs et que on a plus des droits et des devoirs, on a droit d'être entendu, même si on a le devoir d'écouter sa
120 direction, donc voilà, je veux dire après, ça il y a des personnes qui ne le savent pas forcément, c'est bien de le
121 rappeler, comme je le disais à des personnes, vous avez le droit, je ne sais pas, de rencontrer votre responsable et
122 de dire ça, ça, ça, même s'il ne vous entend pas, c'est dans vos droits

123 **FQ24: donc finalement, vous avez essayé d'insuffler de l'énergie, voilà, de la motivation en disant, il y a toujours**
124 **des solutions quoi**

125 **FR24:** bien sûr, bien sûr, il y a toujours des solutions. J'ai été personnellement aussi en difficultés de recherche
126 d'emploi ... j'ai peiné à retrouver du travail, mais bon après je veux dire, il y a le travail mais après il y a d'autres
127 satisfactions à côté aussi. Il faut ... après j'essaye aussi de leur faire comprendre qu'il ne faut pas qu'ils attendent
128 que tout leur soit acquis, il ne faut pas qu'ils attendent qu'on leur donne, que à eux aussi de faire des petites
129 recherches, vous savez, il y a un moment, je leur avais dit, certains étaient médiateurs dans le tramway, j'ai dit voilà,
130 on va penser à ce qu'on va faire. Après il faut rechercher, rechercher sur quel métier se diriger qui peut être en
131 rapport avec ce qu'ils font déjà et voilà, ils peuvent être chauffeurs, soit chauffeurs de bus, soit contrôleurs, voilà
132 quoi, quelque chose qui peut se rattacher toujours en restant dans le domaine et c'est ce que j'ai essayé de
133 répondre, voilà ; moi, je voulais leur faire partager mon expérience, comment j'ai à peu près atterri à ce niveau-là
134 quoi et puis, c'est ce que je continue encore à faire, c'est-à-dire que malgré tout, je sais que là, j'arrive au terme de
135 mon contrat de travail, je sais qu'il ne sera pas reconduit, mais en même temps j'ai cherché à voir ce qui pouvait
136 exister comme poste qui correspond à ce que je fais actuellement, donc voilà, c'est ce que j'ai voulu leur faire
137 partager

138 **FQ25: oui, oui, ça se, ça se...**

139 **FR25:** c'était super cet atelier là

140 **FQ26: ça se sentait par l'énergie que vous mettiez en fait, c'était intéressant. Alors vous, votre difficulté**
141 **professionnelle n'a pas été choisie. Alors est ce que c'est quelque chose que vous comprenez, est ce que c'est un**
142 **regret finalement que votre « problématique » n'ait pas été traitée ?**

143 **FR26:** ah, non, du tout, non, non, non. C'est comme j'avais dit, moi, je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste
144 (rire) ; à l'origine je disais voilà je peinais à trouver un problème, après voilà, il était midi, non, au contraire, je n'ai
145 pas eu de regret, non, non, non,

146 **FQ27: mais en quoi vous, ça vous a nourri cette séquence parce que vous avez apporté, vous avez essayé**
147 **d'insuffler de l'énergie, insuffler l'idée que voilà, on pouvait s'en sortir, trouver des solutions, qu'il fallait se**
148 **prendre par la main, mais vous, à titre personnel, quels ont été les bénéfices ?**

149 **FR27:** alors, les bénéfices, ben en fait, quand je me suis inscrite à cet atelier-là, le but pour moi, c'est vrai c'était de
150 rechercher un petit peu l'expérience des autres mais c'était plus pour en donner en fait. Voilà, c'était ça un petit
151 peu mon but au départ, quand je me suis inscrite à l'atelier. C'est vraiment pour plus donner un petit peu de ce que
152 je fais, parce que quand vous avez dit dès le tout début, vous avez dit que moi mon métier était un petit peu
153 spécifique par rapport aux autres qui sont allés et voilà, j'ai voulu faire part de ce que je faisais et puis voilà, après,
154 moi ce que j'ai apprécié, c'était l'échange, la discussion, le côté partage aussi, quoi, parce qu'il y avait ce côté-là,
155 même si parfois il y avait un petit peu de fouillis mais bon c'est toujours comme ça partout (Rires)

156 **FQ28: et qu'est-ce que ça vous apporte vous d'apporter aux autres votre expérience ?**

157 **FR28:** C'est ma personnalité, après je ne sais pas (rire), après c'est ma personnalité, je suis comme ça, c'est ma
158 personnalité et puis je n'attends pas forcément quelque chose en retour ou que ça m'apporte quoi que ce soit mais
159 au moins voilà je suis déjà là rien que pour ça, voilà

160 **FQ29: OK. Votre ressenti à vous alors en fin de séance ? Vous m'avez dit « j'ai ressenti de la souffrance, de la**
161 **latitude » mais à vous, à la fin de la séquence, ça a été quoi votre ressenti ?**

162 **FR29 :** J'ai été, comment dire, impressionnée quand même que malgré tout on propose ce type de contrat là à des
163 personnes pour les aider mais en fait certaines personnes ne sont pas forcément aidées quoi. Je trouve ça un peu
164 dommage quoi ; c'est dommage parce que c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de
165 leur difficulté et que malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée
166 quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt,
167 c'est ce qui m'a agacée

168 **FQ30: oui, d'accord. Plutôt de l'agacement en fait. Alors pourquoi selon vous, parce qu'il y a beaucoup en fait,**
169 **en ce moment, de communications autour de ce type de séquences, où il faut échanger, il faut que les gens**
170 **partagent leur expérience, ce genre de journée, elle est plébiscitée par les experts, elle est plébiscitée en général**
171 **par les personnes qui les font ; selon vous, pourquoi ? Parce qu'il n'y a pas d'apports d'expert, il n'y a pas une**
172 **personne qui vient et qui dit comment il faut faire. Alors, qu'est ce qui fait, qu'est ce qui fait que finalement ce**
173 **genre de séquence là est un peu « à la mode » ?**

174 **FR30 :** je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de
175 l'utilité de ce type de poste, ben, je pense que ça doit être ça hein. De dire ben voilà, nous avons créé un type de
176 poste, un type de contrat, nous l'avons mis en place, on veut essayer d'avoir un peu l'impression des gens, leur
177 montrer quand même qu'on ne vous oublie pas, on vous propose de faire tel ou tel atelier quoi, je crois que ça doit
178 être ça

179 **FQ31: ah oui, d'accord, ok**

180 **FR31:** je pense hein, après...

181 **FQ32: est-ce que vous pensez que finalement, travailler comme ça une journée, échanger ça permet au final de**
182 **mieux faire son travail ?**

183 **FR32:** non, pas forcément. Non, non, non, parce qu'il y a des personnes qui attendent beaucoup plus en retour et
184 après ils ressortent, ils n'ont pas forcément encore les solutions quoi.

185 **FQ33: oui ?**

186 **FR33:** après, je pense, ce qu'il manquerait plutôt, c'est, l'échange est bien, mais je pensais ce qu'il manque
187 beaucoup, c'est le côté juridique

188 **FQ34: Ah d'accord : ça s'est intéressant !**

189 **FR34:** oui, le côté juridique parce que là dans les discussions que j'ai entendus, il y en a beaucoup qui ne connaissent
190 pas ce qu'ils ont le droit en fait

191 **FQ35: d'accord, d'accord. C'est-à-dire, jusqu'où peut aller leur intervention, c'est ça ?**

192 **FR35:** oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur
193 limite quoi ? J'ai l'impression qu'il y en a certain, ils en font plus que leurs limites et puis en même temps, voilà
194 quoi... je pense que c'est parce que, en plus de ça bon, c'est en plus un type de contrat qui est accessible aux
195 personnes qui ont un niveau, je crois je ne sais pas c'est un niveau bac ?

196 **FQ36: en dessous aussi**

197 **FR36:** aussi en dessous, donc la majorité des personnes qui n'ont pas le bac n'ont pas été plus loin, donc déjà si
198 elles ont pas eu, si elles n'ont pas été loin dans leurs études, elles n'ont pas été loin dans leurs recherches aussi,

199 donc elles n'ont pas ce savoir-là. Donc oui, prendre un contrat de travail pour, sans savoir vraiment ce qu'il y a
200 derrière aussi, c'est pas comme si c'était un CDD ou un CDI dans une entreprise lambda quoi, un truc privé lambda,
201 un contrat dit classique, là c'est vraiment un contrat de travail assez spécifique, euh, un contrat aidé et il y en a
202 quand même, il y en a quand même, enfin, je trouve qu'il faut, qu'il faut que chacun connaisse leurs limites,
203 connaisse à la fois du côté de l'employeur que du côté de l'employé quoi ; ça je pense c'est le côté juridique en fait
204 , je crois que parmi les personnes là certains avaient peut-être en venant là, avaient peut-être besoin d'en savoir
205 plus sur ce qu'il a droit de faire, ce qu'il n'a pas le droit de faire

206 **FQ37: d'accord, d'accord. Un apport d'expert aurait été le bienvenu en fait ?**

207 **FR37:** voilà

208 **FQ38: OK. Alors, dans la façon dont ça s'est déroulé, dans la méthodologie, qu'est ce qui a été pour vous positif**
209 **et qu'est ce qui a été gênant ou négatif ? Dites-moi, vous avez le droit d'être tout à fait critique**

210 **FR38:** le côté positif ? Ben le côté positif, l'échange, l'échange, la discussion et puis le fait aussi que vous étiez là,
211 deux intervenants, deux intervenants, vous étiez là pour cadrer. Voilà, l'encadrement c'était bien parce que je
212 sentais parfois que ça débordait donc voilà, il fallait imposer des limites ; quand il n'y a pas de limites après ça
213 déborde. Le côté positif et puis le côté négatif, après je ne sais pas si vous l'avez remarqué, comme j'ai pu le
214 remarqué, il y avait quand même les femmes d'un côté, les hommes de l'autre

215 **FQ39: oui (rire)**

216 **FR39:** ça ressort un petit peu le problème que vivait, que vivait une des personnes dans le cadre de son travail ou
217 ben, les femmes ne sont pas acceptées quoi et donc là, on repart quand même parce que malgré les collègues qui
218 disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi,
219 il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi

220 **FQ40: c'est vrai, c'est vrai, j'ai remarqué aussi**

221 **FR40:** cette idée reçue en fait, je pense voilà, je pense qu'il y a un gros travail là-dessus

222 **FQ41 : oui, oui, ça aurait été certainement intéressant de pouvoir mélanger un peu les gens, que ce ne soit pas**
223 **forcément par structure en fait et là oui, on est tombé un peu dans ce biais là, vous avez tout à fait raison. Y a-t-**
224 **il autres choses, autres choses qui vous ont gêné ou que vous auriez aimé voir se dérouler différemment ?**

225

226 **FR41:** non franchement, non, sincèrement, non.

227 **FQ42: alors, pour que cette formation soit plus intéressante, donc, moi j'ai bien entendu l'idée qu'il y ait un**
228 **moment donné un expert soit également présent pour apporter des informations sur, ben on va dire, les limites**
229 **de l'intervention des uns et des autres. Est-ce qu'il y a autres choses, selon vous, qui pourraient amener du plus**
230 **dans cette séquence, dans cette journée ?**

231 **FR42:** ben, je pense, ce qui aurait été bien c'est d'avoir au moins un à deux adultes relais, un ou deux, un homme
232 et une femme qui aurait été adulte-relais et qui du coup aurait, aurait, comment dire, un contrat dit classique suite
233 à cette première expérience en tant qu'adulte-relais, c'est-à-dire une personne qui aurait par exemple été
234 médiateur de rue et bien, prouve que malgré tout, parce qu'en fait, moi j'ai ressenti aussi ces personnes-là disaient
235 que malgré tout c'est un contrat, un contrat, on vous fait plaisir et puis après, ben, il n'y a rien en fait derrière, en
236 fait, c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce
237 en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat
238 dit classique, voilà ce qui ressort en fait ce poste-là d'adulte-relais, c'est-à-dire un médiateur de rue qui serait

239 devenu éducateur spécialisé je ne sais pas, on va dire...ou je sais pas moi un médiateur de bibliothèque qui serait
240 devenu documentaliste voilà. Vraiment un retour d'expérience d'ancien adulte-relais qui aurait eu un poste
241 classique. Moi je pense ce qui aurait été bien et puis ça aurait plutôt comment dire conforté et puis encouragé les
242 personnes qui étaient encore assez sceptiques sur ce type de contrat-là.

243 **FQ43: Oui ok ce que j'entends, c'est aller chercher quelqu'un qui finalement a eu précédemment cette expérience**
244 **mais qui l'a amené... qui lui a permis d'accéder à un poste définitif sur un domaine assez proche en fait**

245 **FR43:** Oui, voilà, c'est ça

246 **FQ44: Voilà, pour que les gens finalement voient que concrètement on peut y arriver**

247 **FR44:** On peut y arriver même si on dit qu'être adulte-relais c'est rien, bon parce qu'on va dire adulte-relais
248 médiateur, ils sont en majorité médiateur et que malgré tout il existe pas mal de postes quoi voilà... C'aurait été
249 bien d'avoir ce retour d'expérience

250 **FQ45: Mmm. Alors j'avais une autre question. On a évoqué des difficultés, est-ce que vous pensez que ça aurait**
251 **été finalement profitable qu'on aborde plutôt les réussites ? Peut-être que ça aurait fait du bien. Je sais pas, c'est**
252 **une question**

253 **FR45:** Oui, ça aurait pu être une idée, oui. Ça aurait été...

254 **FQ46: Parce que finalement, moi ce que j'entends de vos propos, c'est bon ben on échange sur nos difficultés,**
255 **c'est vrai d'accord. On essaie de trouver des solutions, vous avez-vous essayé d'insuffler de l'énergie, de l'envie,**
256 **etc... mais en définitive à la fin de la journée, le sentiment c'est quand même un sentiment de on va pas s'en**
257 **sortir de la situ... et donc finalement... évoquer des réussites, ça aurait peut-être été intéressant**

258 **FR46:** Oui, je pense. Dans ce contexte-là, dans cette journée-là, je pense que la réussite ça aurait été intéressant

259 **FQ47: Oui**

260 **FR47:** Je trouve que les difficultés, déjà euh... bon... dans la majorité je veux dire devenir médiateur par le biais d'un
261 contrat adulte-relais... bon déjà ça découle d'une difficulté, c'est-à-dire la possibilité de retrouver un emploi. C'est
262 déjà le fait que la personne n'a pas la possibilité de retrouver un emploi.. RSA tout ça, donc ça ressort d'une vraie
263 difficulté Donc dans ce poste-là qu'on dit entre guillemets « précaire » bon ben après précaire c'est qui, c'est lui qui
264 le pense quoi parce que je veux dire c'est ça quand on perçoit le SMIC on n'est pas en précarité, je pense non c'est
265 une personne qui est au RSA oui qui l'est parce que normalement quand on a un revenu on n'est pas en précarité
266 normalement et ... Après c'est plutôt le type de poste, la personne l'imagine « je sors d'un problème, j'ai un contrat
267 de travail mais bon je suis encore dans les problèmes »... en fait ils sont dans un métier où ils doivent gérer les
268 problèmes ... donc si il faut encore qu'on discute de problèmes ils en sortent pas. Je pense que ça aurait été mieux
269 de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné voilà j'ai eu ça et j'ai réussi à faire ça... ou sans
270 forcément évoquer les problèmes mais voilà... moi j'ai réussi à faire ça.. je pense que ça aurait été mieux de...Je
271 pense que... peut-être qu'ils attendaient ça en fait. Les personnes qui étaient venues échanger, elles attendaient
272 plutôt des réussites ou avoir des idées pour...

273 **FQ48: Vous croyez ?**

274 **FR48 :** Je pense ouais

275 **FQ49: Ok. Ah oui d'accord, c'est un élément effectivement... Alors sur le groupe précédent, on avait laissé le choix**
276 **aux personnes d'évoquer ou des problématiques ou des réussites. C'est vrai que les réussites finalement bon ben**
277 **ça permet au groupe quelque part probablement de se remobiliser un petit peu mais bon on se disait oui mais**
278 **en même temps les gens ils viennent aussi pour parler de leurs problèmes et trouver des solutions. Voilà donc...**

279 **c'est pour ça que le deuxième groupe, on l'a plutôt axé sur les difficultés, mais à vous entendre je me dis que**
280 **peut-être il aurait fallu peut-être mélanger un peu les deux quand même...**

281 **FR49:** Oui, je pense... on sentait quand même un peu de rébellion, un peu de...

282 **FQ50: Oui, c'est vrai**

283 **FR50:** Après c'est plus ou moins, après c'était bon chez certains...quelques personnes dans le groupe...après c'est
284 pas toutes les personnes y a quand même quelques personnes qui étaient contentes, voilà, elles avaient réussi aussi
285 donc, elles ont eu des difficultés mais elles ont présenté quand même ce qu'elles ont réussi à faire malgré leurs
286 difficultés rencontrées dans le cadre du travail

287 **FQ51: Oui, oui, oui . Tout le monde a joué le jeu**

288 **FR51 :** la personne qui avait à gérer l'atelier cuisine, voilà quoi, malgré tout elle avait peiné, elle disait qu'elle avait
289 peiné mais elle avait réussi à poser un cadre, à poser des limites et puis voilà ça c'était sa réussite

290 **FQ52: Alors, est-ce que vous auriez envie de recommencer l'an prochain ou pas**

291 **FR52:** Alors l'année prochaine, je serai plus adulte-relais

292 **FQ53: Et oui c'est vrai, c'est vrai**

293 **FR53:** Mais par contre, ce que je pourrais faire comme je vous avais dit, c'aurait été bien d'avoir une personne
294 comment dire qui peut éventuellement parler de connaissances. Alors normalement, je pourrais si j'ai de la chance,
295 si ça se concrétise je pourrais avoir un contrat classique...

296 **FQ54 : D'accord**

297 **FR54:** ce qui ressort de ce que je fais, voilà, c'est la continuité de ce que je fais. Donc éventuellement je pourrais s'il
298 y a la possibilité, si on me le demande, ben je pourrais partager mon expérience là-dessus, dire que mes périodes
299 d'adultes-relais, ça me fait pratiquement six ans de poste adulte-relais, du coup je continue dans le même domaine
300 mais voilà, mais normalement ça devrait se faire...j'attends confirmation de ça.

301 **FQ55 Donc ça veut dire que c'est peut-être vous qui pourrez intervenir l'année prochaine (rire)**

302 **FR55 :** partager mon expérience, comment...voilà ...comment... ce que j'ai vécu...

303 **FQ56 ...comment vous en êtes sortie en fait de cette période de précarité. C'est ça que vous voulez...**

304 **FR56** Voilà, mm Je pourrais, si on me le demande oui je pourrais partager... dire aux personnes que du coup il faut
305 pas baisser les bras quoi. Faut pas... après si ça marche pas... faut savoir aussi que si jamais je ne suis pas prise euh
306 parce que bon c'est toujours les financements, c'est les financements qui commandent euh...je ne baisse pas les
307 bras parce que bon euh... j'ai eu quand même de l'expérience quoi... j'ai eu de l'expérience... je suis motivée à
308 chercher du travail et à trouver, toujours rester dans le domaine en fait

309 **FQ57: D'accord. Vous avez fait un bilan de compétences, un bilan professionnel, ou pas ?**

310 **FR57:** Oui, je l'ai fait l'année dernière mais avec... comment elle s'appelle ?...Angélique

311 **FQ58: Angélique, oui. Vous avez donc des pistes**

312 **FR58:** Oui, voilà, ...

313 **FQ59: D'accord. Bon ben écoutez, alors, mais est-ce que bon si, si vous, vous n'êtes plus adulte-relais, vous auriez**
314 **envie de recommander ce type de séquence à des personnes en contrat adulte-relais ?**

315 **FR59:** Oui bien sûr

316 **FQ60: Vous pensez que malgré tout ça peut être bénéfique ?**

317 FR60: Ah oui, oui échange de pratiques écouter et puis partager, ouais c'est... en plus, j'étais pas obligée de le faire
318 mais j'avais eu envie de la faire, j'avais eu envie de le faire...

319 **FQ61: Pour les raisons que vous nous donniez au tout début**

320 **FR61:** Voilà, pour partager, pour essayer de motiver un tout petit peu parce que... voilà...

321 **FQ62: Ok, bon ben en tout cas merci beaucoup**

322 **FR62 :** Je vous en prie

323 Merci à vous et puis je vous souhaite de trouver un poste... voilà...définitif cette fois-ci, un statut un peu moins
324 précaire sur le domaine qui vous intéresse et puis peut-être du coup à l'année prochaine

ANNEXE N°5 : GRILLE D'ANALYSE CATEGORIELLE ENTRETIEN DE
FATIMA

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
FQ4: d'accord. Alors, en vous rendant à cette formation, à quoi vous attendiez-vous ? FR4 : en m'y rendant en fait, c'était, on discutait en fait, chacun exposait son vécu, qu'il partageait, échangeait ; je ne m'attendais pas vraiment à ce qu'il y ait un cadre défini, une méthode, une marche à suivre ; c'est voilà je pensais que c'était chacun, on allait être tous autour d'une table ronde et puis on échangeait un petit peu notre vécu, notre expérience	[...cadre défini...] [...échangeait un peu notre vécu...]	FR4 : 34-35 « je ne m'attendais pas vraiment à ce qu'il y ait un cadre défini, une méthode, une marche à suivre » FR4 : 36 « et puis on échangeait un petit peu notre vécu, notre expérience »	Accompagnement Méthode Cadre Accompagnement Méthode Cadre
FQ6 : quelles sont les impressions d'ensemble que vous a laissée cette séquence de pratique professionnelle ? FR6 : euh : c'est spécial en fait, c'est assez spécial	[...spécial...]	FR6 : 42 « euh : c'est spécial en fait, c'est assez spécial »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ7: oui ? ! FR7 : Je trouve qu'il y a eu pas mal de malaise en fait	[...malaise...]	FR7 : 44 Je trouve qu'il y a eu pas mal de malaise en fait	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ9 : d'accord, alors quel... allez-y, je vous laisse vous exprimer FR9 : ce que j'ai ressenti quand même c'est beaucoup de souffrance	[...souffrance...]	FR9 : 48 : « ce que j'ai ressenti quand même c'est beaucoup de souffrance »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ11: oui ! Alors, de la souffrance ? c'est-à-dire de la souffrance par rapport à cette séquence ? Ou de la souffrance dans le travail même ? FR11 : disons que moi personnellement, ça s'est très bien passé. En fait, c'est plutôt heu, comment dire, c'est pas trop la séquence, c'est pas trop la méthodologie, ni le déroulement de la journée, hein ; c'est plutôt les vécus des personnes en fait	[...vécu des personnes...]	FR11 : 54-55 : « c'est plutôt les vécus des personnes en fait »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ12: oui ? FR12: c'était bien, autour de moi, heu, je sentais que la majorité des personnes avait un malaise et il y avait pas mal de souffrance ;	[...malaise...] [...souffrance...] [...manque de motivation...]	FR12 : 57-59 « je sentais que la majorité des personnes avait un malaise et il y avait pas mal de souffrance	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
après, je ne sais pas : est-ce que c'est dû au travail ou dû à la personnalité, c'est comme ça, mais voilà, j'ai senti du coup, je ne sais pas, un manque de motivation des personnes quoi		après, je ne sais pas : est-ce que c'est dû au travail ou dû à la personnalité, c'est comme ça, mais voilà, j'ai senti du coup, je ne sais pas, un manque de motivation des personnes quoi »	
FQ14: quels sont les petits signes, les petits indicateurs qui finalement vous font penser qu'il y a cette souffrance, cette lassitude ? FR14: les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai qu'après moi je n'aurai rien, oui on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait	[...après moi je n'aurai rien...]	FR14 : 64 « les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai qu'après moi je n'aurai rien »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
	[...on peut pas parler...] [...on peut pas aller voir notre direction...]	FR14 : 65 « on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ15: d'accord FR15 : je sentais, je sentais qu'ils étaient très gênés dans leur poste de travail en fait	[....gênés dans leur poste de travail...]	FR15 : 37 « je sentais, je sentais qu'ils étaient très gênés dans leur poste de travail en fait »	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs
FQ19: oui FR19 : mais moi je trouve que c'était quand même une journée très intéressante et je pense qu'on avait besoin d'avoir cette journée-là. Ouais, je pense que ce qui était peut-être bénéfique, pour nous tous, hein, parce que je ne veux pas parler à la place des personnes intervenues ce jour-là, c'est qu'on a eu besoin d'une journée après toutes ces années à travailler, on avait vraiment besoin d'une journée pour vraiment nous détacher du monde professionnel et puis de pouvoir en fait rencontrer d'autres personnes qui pouvaient être plus ou moins dans le même cas que nous. Et je pense que c'était ce qui était très	[...détacher du monde professionnel...]	FR19 : 79-80 « on avait vraiment besoin d'une journée pour vraiment nous détacher du monde professionnel »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
	[...rencontrer d'autres personnes...dans le même cas...]	FR19 : 81 « rencontrer d'autres personnes qui pouvaient être plus ou moins dans le même cas que nous »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
	[...rassurant...] [...confidentiel et anonyme]	FR19 : 83 « c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme »	Accompagnement Méthode Cadre

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
intéressant et qui pouvait apporter beaucoup de bénéfice, c'était cet échange là et en plus de ça, c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme			
<p>FQ21: bien sûr, non, c'est très intéressant. Alors vous, c'est ce que j'ai remarqué, vous étiez finalement dans une situation particulière parce que vous n'avez pas tout à fait le même rôle que les autres médiateurs sociaux, hein ? vous n'intervenez pas directement dans la médiation mais plutôt dans le conseil et la formation qui est sur un plan plutôt de l'énergie. Pour autant, je vous ai trouvé très active pendant cette séquence et je voulais savoir finalement ce qui vous avait motivé et ce qui vous avait donné envie d'être aussi active, parce que vous avez essayé de faire des propositions alors que ce n'était pas forcément votre domaine d'activité hein, que vous ne connaissiez pas non plus tous les éléments, et finalement, vous avez été très participative, donc je voulais savoir un petit peu ce qui vous avait donné cette envie de proposer des choses, et d'être là quoi, d'être très très présente ?</p> <p>FR21: c'est du fait que pour moi, à la base, le métier que je fais, ce n'est pas mon métier premier, donc je suis plutôt conseillère en vente, et puis, il y a le fait aussi que je suis comme la majorité des personnes, issue de quartier type défavorisé donc, heu., et je sais que si on ne se bat pas soi-même, on n'a pas ce qu'on souhaiterait avoir et c'est surtout que, ben, j'ai voulu apporter mon</p>	<p>[...apporter...expérience]</p> <p>[...s'accrocher...]</p> <p>[...atteindre un objectif...]</p> <p>[...faire comprendre...au groupe]</p>	<p>FR21 : 98 « j'ai voulu apporter mon expérience »</p> <p>FR21 : 99 « il faut quand même s'accrocher, il ne faut ne pas se laisser abattre, il ne faut pas baisser les bras quoi »</p> <p>FR21 : 101 « il faut essayer d'atteindre un objectif quoi »</p> <p>FR21 : 101 «c'est ce que j'ai essayé de faire comprendre un petit peu au groupe. »</p>	<p>Identité professionnelle</p> <p>Le malaise</p> <p>Le rôle de l'AP</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>expérience, que malgré tout, même si la vie est difficile, c'est quand même, il faut quand même s'accrocher, il ne faut ne pas se laisser abattre, il ne faut pas baisser les bras quoi. On peut, avec une autre façon, on peut essayer d'avoir parce que forcément, on ne l'aura pas forcément, on ne l'aura pas mais, on essaie quand même, il faut essayer d'atteindre un objectif quoi. Il faut essayer de ne pas lâcher prise, c'est ce que j'ai essayé de faire comprendre un petit peu au groupe.</p>			
<p>FQ22 : d'accord FR22: que malgré tout, il ne faut pas qu'on garde cette étiquette là des gens de quartier, parce que quand on est adulte-relais, il faut faire partie du quartier dans lequel on travaille.</p>	[...étiquette...]	FR22 : 104-105 « que malgré tout, il ne faut pas qu'on garde cette étiquette là des gens de quartier »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
<p>FQ23: oui, tout à fait FR23: c'est ça un peu l'origine en fait, l'origine de notre poste de travail, elle est là, c'est que dans la majorité en fait on pouvait sortir du quartier mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans le quartier donc , dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas l'impression de monter dans les échelons quoi et moi j'ai la chance d'avoir, comment dire, d'avoir un métier à l'origine qui permet d'être en contact avec des personnes et si de plus en plus, je peux faire ce métier là en étant en contact avec beaucoup de personnes et qu'ils peuvent aussi, voilà, qui peuvent entre guillemets être assez « bénéfiques » dans mon cadre de travail, mais moi je pense que</p>	[...choix...] [...motivé...on peut y arriver...] [...il ne faut pas se laisser abattre...] [...apporter des idées...] [...droit d'être entendu...]	FR23 : 108-109 « mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans le quartier donc, dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire » FR23 : 113 « mais moi je pense que quand on est motivé, on peut y arriver quoi » FR23 : 115 « Et puis, il ne faut pas se laisser abattre, il ne faut pas rester uniquement dans ce cadre connoté zone prioritaire dans le fond » FR23 : 117 « J'ai essayé, j'ai essayé d'apporter quand même des idées, voilà quoi ».	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>quand on est motivé, on peut y arriver quoi. Parfois la motivation personnelle, elle est là. Et puis, il ne faut pas se laisser abattre, il ne faut pas rester uniquement dans ce cadre connoté zone prioritaire dans le fond ?, il faut oublier ce côté-là. Je l'entends, à chaque fois, « je suis médiateur, je suis »... donc en fait, c'est un titre qui est donné ; il ne faut pas se voir uniquement médiateur ou adulte-relais, il faut se voir autre, il faut se voir autrement que ça. J'ai essayé, j'ai essayé d'apporter quand même des idées, voilà quoi. Et en plus de ça, il faut dire quand même qu'on est dans un pays où il y a des droits et des devoirs et que on a plus des droits et des devoirs, on a droit d'être entendu, même si on a le devoir d'écouter sa direction, donc voilà, je veux dire après, ça il y a des personnes qui ne le savent pas forcément, c'est bien de le rappeler, comme je le disais à des personnes, vous avez le droit, je ne sais pas, de rencontrer votre responsable et de dire ça, ça, ça, même s'il ne vous entend pas, c'est dans vos droits</p>		<p>FR23 : 119-120 on a droit d'être entendu, même si on a le devoir d'écouter sa direction</p>	
<p>FQ24: donc finalement, vous avez essayé d'insuffler de l'énergie, voilà, de la motivation en disant, il y a toujours des solutions quoi FR24: bien sûr, bien sûr, il y a toujours des solutions. J'ai été personnellement aussi en difficultés de recherche d'emploi ... j'ai peiné à retrouver du travail, mais bon après je veux dire, il y a le travail mais après il y a d'autres satisfactions à côté aussi. Il faut ... après j'essaye aussi de leur faire comprendre qu'il ne faut pas qu'ils attendent que tout</p>	<p>[...il ne faut pas qu'ils attendent qu'on leur donne...] [...ce qu'on va faire...] [...rechercher...rechercher...] [...partager mon expérience...]</p>	<p>FR24 : 127-128 « après j'essaye aussi de leur faire comprendre qu'il ne faut pas qu'ils attendent que tout leur soit acquis, il ne faut pas qu'ils attendent qu'on leur donne » FR24 : '129-130 « j'ai dit voilà, on va penser à ce qu'on va faire ». FR24 : 130-131 « Après il faut rechercher, rechercher sur quel métier se diriger qui</p>	<p>Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>leur soit acquis, il ne faut pas qu'ils attendent qu'on leur donne, que à eux aussi de faire des petites recherches, vous savez, il y a un moment, je leur avais dit, certains étaient médiateurs dans le tramway, j'ai dit voilà, on va penser à ce qu'on va faire. Après il faut rechercher, rechercher sur quel métier se diriger qui peut être en rapport avec ce qu'ils font déjà et voilà, ils peuvent être chauffeurs, soit chauffeurs de bus, soit contrôleurs, voilà quoi, quelque chose qui peut se rattacher toujours en restant dans le domaine et c'est ce que j'ai essayé de répondre, voilà ; moi, je voulais leur faire partager mon expérience, comment j'ai à peu près atterri à ce niveau-là quoi et puis, c'est ce que je continue encore à faire, c'est-à-dire que malgré tout, je sais que là, j'arrive au terme de mon contrat de travail, je sais qu'il ne sera pas reconduit, mais en même temps j'ai cherché à voir ce qui pouvait exister comme poste qui correspond à ce que je fais actuellement, donc voilà, c'est ce que j'ai voulu leur faire partager.</p>		<p>peut être en rapport avec ce qu'ils font déjà »</p> <p>FR24 : 132-133 « je voulais leur faire partager mon expérience, comment j'ai à peu près atterri à ce niveau-là quoi »</p>	
<p>FQ25: oui, oui, ça se, ça se... FR25: c'était super cet atelier là</p>	[...super...]	<p>FR25 : 139 « c'était super cet atelier-là »</p>	<p>Identité professionnelle</p> <p>Le malaise</p> <p>Le rôle de l'AP</p>
<p>FQ26: ça se sentait par l'énergie que vous mettiez en fait, c'était intéressant. Alors vous, votre difficulté professionnelle n'a pas été choisie. Alors est ce que c'est quelque chose que vous comprenez, est ce que c'est un regret finalement que votre « problématique » n'ait pas été traitée ?</p>	[...je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste (rires)...]	<p>FR26 : 143-144 « C'est comme j'avais dit, moi, je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste (rire) »</p>	<p>Développement /</p> <p>Valorisation des compétences Processus</p> <p>Partager / Echanger sur le travail</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
FR26: ah, non, du tout, non, non, non. C'est comme j'avais dit, moi, je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste (rire) ; à l'origine je disais voilà je peinais à trouver un problème, après voilà, il était midi, non, au contraire, je n'ai pas eu de regret, non, non, non.			
FQ27: mais en quoi vous, ça vous a nourri cette séquence parce que vous avez apporté, vous avez essayé d'insuffler de l'énergie, insuffler l'idée que voilà, on pouvait s'en sortir, trouver des solutions, qu'il fallait se prendre par la main, mais vous, à titre personnel, quels ont été les bénéfices ? FR27: alors, les bénéfices, ben en fait, quand je me suis inscrite à cet atelier-là, le but pour moi, c'est vrai c'était de rechercher un petit peu l'expérience des autres mais c'était plus pour en donner en fait. Voilà, c'était ça un petit peu mon but au départ, quand je me suis inscrite à l'atelier. C'est vraiment pour plus donner un petit peu de ce que je fais, parce que quand vous avez dit dès le tout début, vous avez dit que moi mon métier était un petit peu spécifique par rapport aux autres qui sont allés et voilà, j'ai voulu faire part de ce que je faisais et puis voilà, après, moi ce que j'ai apprécié, c'était l'échange, la discussion, le côté partage aussi, quoi, parce qu'il y avait ce côté-là , même si parfois il y avait un petit peu de fouillis mais bon c'est toujours comme ça partout (Rires)	[...rechercher... expérience...] [...en donner...]	FR27 : 149-150 « c'était de rechercher un petit peu l'expérience des autres mais c'était plus pour en donner en fait »	Développement / Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
	[...échange...discussion...partage]	FR27 : 153-154 « après, moi ce que j'ai apprécié, c'était l'échange, la discussion, le côté partage aussi, quoi, parce qu'il y avait ce côté-là »,	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
FQ29: OK. Votre ressenti à vous alors en fin de séance ? Vous m'avez dit « j'ai ressenti de la souffrance, de la latitude » mais	[...difficultés...] [...institutionnel...]	FR29 : 164-167 « c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de leur difficulté et que	Identité professionnelle Le malaise des médiateurs Identité professionnelle Le malaise des médiateurs

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>à vous, à la fin de la séquence, ça a été quoi votre ressenti ?</p> <p>FR29 : J'ai été, comment dire, impressionnée quand même que malgré tout on propose ce type de contrat là à des personnes pour les aider mais en fait certaines personnes ne sont pas forcément aidées quoi. Je trouve ça un peu dommage quoi ; c'est dommage parce que c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de leur difficulté et que malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt, c'est ce qui m'a agacée.</p>		<p>malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt, c'est ce qui m'a agacée »</p>	
<p>FQ30: oui, d'accord. Plutôt de l'agacement en fait. Alors pourquoi selon vous, parce qu'il y a beaucoup en fait, en ce moment, de communications autour de ce type de séquences, où il faut échanger, il faut que les gens partagent leur expérience, ce genre de journée, elle est plébiscitée par les experts, elle est plébiscitée en général par les personnes qui les font ; selon vous, pourquoi ? Parce qu'il n'y a pas d'apports d'expert, il n'y a pas une personne qui vient et qui dit comment il faut faire. Alors, qu'est ce qui fait, qu'est ce qui fait que finalement ce genre de séquence là est un peu « à la mode » ?</p> <p>FR30 : je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de l'utilité de ce type de poste, ben, je pense que ça doit être ça hein. De dire ben voilà, nous avons créé un type de</p>	<p>[...rassurer...] [...conforter de l'utilité de ce type de poste...]</p>	<p>FR30 : 174-175 « je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de l'utilité de ce type de poste »</p>	<p>Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
poste, un type de contrat, nous l'avons mis en place, on veut essayer d'avoir un peu l'impression des gens, leur montrer quand même qu'on ne vous oublie pas, on vous propose de faire tel ou tel atelier quoi, je crois que ça doit être ça.			
<p>FQ32: est-ce que vous pensez que finalement, travailler comme ça une journée, échanger ça permet au final de mieux faire son travail ?</p> <p>FR32: non, pas forcément. Non, non, non, parce qu'il y a des personnes qui attendent beaucoup plus en retour et après ils ressortent, ils n'ont pas forcément encore les solutions quoi.</p>	[...attendent beaucoup plus en retour...]	FR32 : 183-184« parce qu'il y a des personnes qui attendent beaucoup plus en retour et après ils ressortent, ils n'ont pas forcément encore les solutions quoi. »	<p>Identité professionnelle</p> <p>Le malaise</p> <p>Le rôle de l'AP</p>
<p>FQ33: oui ?</p> <p>FR33: après, je pense, ce qu'il manquerait plutôt, c'est, l'échange est bien, mais je pensais ce qu'il manque beaucoup, c'est le côté juridique</p>	[...manque...côté juridique]	FR33 : 186-187 l'échange est bien, mais je pensais ce qu'il manque beaucoup, c'est le côté juridique	<p>Accompagnement Méthode</p> <p>Théorie/Pratique</p>
<p>FQ34: Ah d'accord : ça s'est intéressant !</p> <p>FR34: oui, le côté juridique parce que là dans les discussions que j'ai entendus, il y en a beaucoup qui ne connaissent pas ce qu'ils ont le droit en fait</p>	[...droit...]	FR34 : 189-190 « il y en a beaucoup qui ne connaissent pas ce qu'ils ont le droit en fait »	<p>Accompagnement Méthode</p> <p>Théorie/Pratique</p>
<p>FQ35: d'accord, d'accord. C'est-à-dire, jusqu'où peut aller leur intervention, c'est ça ?</p> <p>FR35: oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur limite quoi ? J'ai l'impression qu'il y en a certain, ils en font plus que leurs limites et puis en même temps, voilà quoi... je pense que c'est parce que, en plus de ça bon, c'est en plus un type de contrat qui est accessible aux personnes qui ont un niveau.</p>	[...limite...]	FR35 : 192-193 « oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur limite quoi ? »	<p>Accompagnement Méthode</p> <p>Théorie/Pratique</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
je crois je ne sais pas c'est un niveau bac ?			
FQ36: en dessous aussi FR36: aussi en dessous, donc la majorité des personnes qui n'ont pas le bac n'ont pas été plus loin, donc déjà si elles ont pas eu, si elles n'ont pas été loin dans leurs études, elles n'ont pas été loin dans leurs recherches aussi, donc elles n'ont pas ce savoir-là. Donc oui, prendre un contrat de travail pour, sans savoir vraiment ce qu'il y a derrière aussi, c'est pas comme si c'était un CDD ou un CDI dans une entreprise lambda quoi, un truc privé lambda, un contrat dit classique, là c'est vraiment un contrat de travail assez spécifique, euh, un contrat aidé et il y en a quand même, il y en a quand même, enfin, je trouve qu'il faut, qu'il faut que chacun connaisse leurs limites, connaisse à la fois du côté de l'employeur que du côté de l'employé quoi ; ça je pense c'est le côté juridique en fait , je crois que parmi les personnes là certains avaient peut-être en venant là, avaient peut-être besoin d'en savoir plus sur ce qu'il a droit de faire, ce qu'il n'a pas le droit de faire.	[...droit de faire...]	FR36 : 203-205 « je crois que parmi les personnes là certains avaient peut-être en venant là, avaient peut-être besoin d'en savoir plus sur ce qu'il a droit de faire, ce qu'il n'a pas le droit de faire »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
FQ38: OK. Alors, dans la façon dont ça s'est déroulé, dans la méthodologie, qu'est ce qui a été pour vous positif et qu'est ce qui a été gênant ou négatif ? Dites-moi, vous avez le droit d'être tout à fait critique FR38: le côté positif ? ben le côté positif, l'échange, l'échange, la discussion et puis le fait aussi que vous étiez là, deux intervenants, deux intervenants, vous étiez là pour cadrer. Voilà, l'encadrement c'était bien parce	[...échange...discussion...]	FR38 : 210 « ben le côté positif, l'échange, l'échange, la discussion »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
	[...cadrer...]	FR38 : 211 « le fait aussi que vous étiez là, deux intervenants, deux intervenants, vous étiez là pour cadrer »	Accompagnement Méthode Cadre
	[femmes...hommes...]	FR38 : 214 « il y avait quand même les femmes d'un côté, les hommes de l'autre »	Accompagnement Méthode Animation

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
que je sentais parfois que ça débordait donc voilà, il fallait imposer des limites ; quand il n'y a pas de limites après ça déborde. Le côté positif et puis le côté négatif, après je ne sais pas si vous l'avez remarqué, comme j'ai pu le remarqué, il y avait quand même les femmes d'un côté, les hommes de l'autre.			
FQ39: oui (rire) FR39: ça ressort un petit peu le problème que vivait, que vivait une des personnes dans le cadre de son travail ou ben, les femmes ne sont pas acceptées quoi et donc là, on repart quand même parce que malgré les collègues qui disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi, il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi	[...pas trop de mélange...]	FR39 : 217-219 « parce que malgré les collègues qui disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi, il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi »	Accompagnement Méthode Animation
FQ42: alors, pour que cette formation soit plus intéressante, donc, moi j'ai bien entendu l'idée qu'il y ait un moment donné un expert soit également présent pour apporter des informations sur, ben on va dire, les limites de l'intervention des uns et des autres. Est-ce qu'il y a autres choses, selon vous, qui pourraient amener du plus dans cette séquence, dans cette journée ? FR42: ben, je pense, ce qui aurait été bien c'est d'avoir au moins un à deux adultes relais, un ou deux, un homme et une femme qui aurait été adulte-relais et qui du coup aurait, aurait, comment dire, un contrat dit classique suite à cette première expérience en tant qu'adulte-relais, c'est-à-dire une personne qui aurait par exemple été médiateur de rue et	[...on vous fait plaisir...] [...il n'y a rien en fait derrière...] [...retour d'expérience...] [...conforté...encouragé...]	FR42 : 235 « c'est un contrat, un contrat, on vous fait plaisir et puis après, ben, il n'y a rien en fait derrière » FR42 : 235-238 « c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat dit classique, voilà » FR42 : 241-242 « ça aurait plutôt comment dire conforté et puis encouragé les personnes qui étaient encore assez	Identité professionnelle Le malaise Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>bien, prouve que malgré tout, parce qu'en fait, moi j'ai ressenti aussi ces personnes-là disaient que malgré tout c'est un contrat, un contrat, on vous fait plaisir et puis après, ben, il n'y a rien en fait derrière, en fait, c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat dit classique, voilà ce qui ressort en fait ce poste-là d'adulte-relais, c'est-à-dire un médiateur de rue qui serait devenu éducateur spécialisé je ne sais pas, on va dire...ou je sais pas moi un médiateur de bibliothèque qui serait devenu documentaliste voilà. Vraiment un retour d'expérience d'ancien adulte-relais qui aurait eu un poste classique. Moi je pense ce qui aurait été bien et puis ça aurait plutôt comment dire conforté et puis encouragé les personnes qui étaient encore assez sceptiques sur ce type de contrat-là.</p>		<p>sceptiques sur ce type de contrat-là ».</p>	
<p>FQ44: Voilà, pour que les gens finalement voient que concrètement on peut y arriver FR44: On peut y arriver même si on dit qu'être adulte-relais c'est rien, bon parce qu'on va dire adulte-relais médiateur, ils sont en majorité médiateur et que malgré tout il existe pas mal de postes quoi voilà... C'aurait été bien d'avoir ce retour d'expérience</p>	<p>[...retour d'expérience...]</p>	<p>FR44 : 248-249 « C'aurait été bien d'avoir ce retour d'expérience »</p>	<p>Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP</p>
<p>FQ47: Oui FR47: Je trouve que les difficultés, déjà euh... bon... dans la majorité je veux dire devenir</p>	<p>[...contrat adulte-relais...découle d'une difficulté...] [...ils en sortent pas...]</p>	<p>FR47 : 261 « je veux dire devenir médiateur par le biais d'un contrat adulte-relais...</p>	<p>Accompagnement méthode Choix des thématiques</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>médiateur par le biais d'un contrat adulte-relais... bon déjà ça découle d'une difficulté, c'est-à-dire la possibilité de retrouver un emploi. C'est déjà le fait que la personne n'a pas la possibilité de retrouver un emploi.. RSA tout ça, donc ça ressort d'une vraie difficulté Donc dans ce poste-là qu'on dit entre guillemets « précaire » bon ben après précaire c'est qui, c'est lui qui le pense quoi parce que je veux dire c'est ça quand on perçoit le SMIC on n'est pas en précarité, je pense non c'est une personne qui est au RSA oui qui l'est parce que normalement quand on a un revenu on n'est pas en précarité normalement et ... Après c'est plutôt le type de poste, la personne l'imagine « je sors d'un problème, j'ai un contrat de travail mais bon je suis encore dans les problèmes »... en fait ils sont dans un métier où ils doivent gérer les problèmes ... donc si il faut encore qu'on discute de problèmes ils en sortent pas. Je pense que ça aurait été mieux. Je pense que ça aurait été mieux de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné voilà j'ai eu ça et j'ai réussi à faire ça... ou sans forcément évoquer les problèmes mais voilà... moi j'ai réussi à faire ça.. je pense que ça aurait été mieux de...Je pense que... peut-être qu'ils attendaient ça en fait. Les personnes qui étaient venues échanger, elles attendaient plutôt des réussites ou avoir des idées pour...</p>		<p>bon déjà ça découle d'une difficulté » FR47 : 268 « en fait ils sont dans un métier où ils doivent gérer les problèmes ... donc si il faut encore qu'on discute de problèmes ils en sortent pas »</p>	
	[...parler de réussites...]	FR47 : 268-269 « Je pense que ça aurait été mieux de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné »	Accompagnement Méthode Choix des thématiques
<p>FQ49: Ok. Ah oui d'accord, c'est un élément effectivement... Alors sur le groupe précédent, on avait laissé le choix aux</p>	[...rébellion..]	FR49 : 281 « Oui, je pense... on sentait quand même un peu	Accompagnement Méthode Choix des thématiques

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>personnes d'évoquer ou des problématiques ou des réussites. C'est vrai que les réussites finalement bon ben ça permet au groupe quelque part probablement de se remobiliser un petit peu mais bon on se disait oui mais en même temps les gens ils viennent aussi pour parler de leurs problèmes et trouver des solutions. Voilà donc... c'est pour ça que le deuxième groupe, on l'a plutôt axé sur les difficultés, mais à vous entendre je me dis que peut-être il aurait fallu peut-être mélanger un peu les deux quand même...</p> <p>FR49: Oui, je pense... on sentait quand même un peu de rébellion, un peu de...</p>		de rébellion, un peu de... »	
<p>FQ54 : D'accord</p> <p>FR54: ce qui ressort de ce que je fais, voilà, c'est la continuité de ce que je fais. Donc éventuellement je pourrais s'il y a la possibilité, si on me le demande, ben je pourrais partager mon expérience là-dessus, dire que mes périodes d'adultes-relais, ça me fait pratiquement six ans de poste adulte-relais, du coup je continue dans le même domaine mais voilà, mais normalement ça devrait se faire...j'attends confirmation de ça.</p>	[...partager mon expérience...]	FR54 : 298-299 « ben je pourrais partager mon expérience là-dessus, dire que mes périodes d'adultes-relais, ça me fait pratiquement six ans de poste adulte-relais, du coup je continue dans le même domaine »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
<p>FQ56 ...comment vous en êtes sortie en fait de cette période de précarité. C'est ça que vous voulez...</p> <p>FR56 Voilà, mm Je pourrais, si on me le demande oui je pourrais partager... dire aux personnes que du coup il faut pas baisser les bras quoi. Faut pas... après si ça marche pas... faut savoir aussi que si jamais je ne suis pas prise</p>	[...partager...]	FR56 : 304 « Je pourrais, si on me le demande oui je pourrais partager »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
	[...j'ai eu de l'expérience...] [...Je ne baisse pas les bras...]	FR56 : 306-307 « je ne baisse pas les bras parce que bon euh... j'ai eu quand même de l'expérience quoi... j'ai eu de l'expérience... »	Identité professionnelle Le malaise

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
euh parce que bon c'est toujours les financements, c'est les financements qui commandent euh... je ne baisse pas les bras parce que bon euh... j'ai eu quand même de l'expérience quoi... j'ai eu de l'expérience... je suis motivée à chercher du travail et à trouver, toujours rester dans le domaine en fait			
FQ60: Vous pensez que malgré tout, ça peut être bénéfique ? FR60: Ah oui, oui échange de pratiques écouter et puis partager, ouais c'est... en plus, j'étais pas obligée de le faire mais j'avais eu envie de la faire, j'avais eu envie de le faire...	[...écouter...] [...Partager...] [...envie de le faire..]	FR60 : 317 Ah oui, oui échange de pratiques écouter et puis partager » FR60 : 318 «ouais c'est... en plus, j'étais pas obligée de le faire mais j'avais eu envie de la faire, j'avais eu envie de le faire... »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail Accompagnement Méthode Présentation de la formation
FQ61: Pour les raisons que vous nous donniez au tout début FR61: Voilà, pour partager, pour essayer de motiver un tout petit peu parce que... voilà...	[...pour partager...] [...motiver...]	FR61 : 319 « Voilà, pour partager, pour essayer de motiver un tout petit peu parce que... voilà... »	Identité professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP

ANNEXE N°6 : ENTRETIEN D'ANITA

Donc merci déjà d'avoir répondu à ma demande...Anita. Alors je vous explique un peu le cadre dans lequel va se dérouler cette interview, donc j'ai un sujet de recherches de Master 2 et je cherche à étudier ce que produit chez les personnes formées une séance d'analyse de pratiques, voilà mon thème de recherches. Donc le mémoire que je vais réaliser est un mémoire professionnel qui prend en compte le terrain, c'est pourquoi il est essentiel pour moi de recueillir des données auprès de professionnels comme vous. Je m'engage à préserver votre confidentialité, donc on verra ensemble comment, vous aurez également la possibilité de relire la retranscription et de la modifier à la marge. Cet entretien est donc enregistré comme vous avez pu le constater sauf si bien-sûr vous vous y opposez dès maintenant. L'enregistrement et les notes que je vais prendre au fur et à mesure de l'entretien seront détruits après la retranscription. Alors je vous amènerai sur différentes thématiques tout au long de cet entretien, je me permettrai de vous poser des questions pour bien comprendre vos propos et ne pas les interpréter. Ne soyez pas étonnée si je fais reformuler pour bien comprendre. J'aurai peut-être besoin de vous amener sur d'autres champs de réflexion pour compléter mon étude et puis, dernière remarque, vous n'êtes pas obligés de répondre à toutes mes questions et puis enfin je vous demande juste un peu d'indulgence parce qu'il est possible que j'ai besoin de réfléchir au fur et à mesure des réponses que vous me donnez. Je chemine moi aussi

AQ1 : Alors donc on va aborder les échanges et analyses de pratiques professionnelles et la première question : comment ce besoin dans la commande institutionnelle de l'ACSE en l'occurrence a-t-il été exprimé cette année comme l'année passée d'ailleurs. A quelle attente ça répondait précisément ?

AR1: D'accord. Alors, l'idée par rapport à ces échanges de pratiques, donc effectivement, ça a été initié par l'ACSE. C'est suite à...un questionnaire qui a été envoyé à toutes les structures adultes qui embauchent des adultes-relais, pour évaluer un peu quels sont leurs besoins en termes de formation, de bilans de compétences et d'échanges de pratique. Effectivement, suite à ce questionnaire, il y a eu des volontés en termes d'échanges de pratique. Voilà un peu comment ça s'est identifié, et puis, euh... les attentes, parce qu'on travaille dans le domaine du social qu'ils sont confrontés à un public difficile, et puis, euh... à un contexte économique social difficile très généralement et que généralement aussi, ces personnes sont peu formées, c'est des personnes qui sont issues des quartiers et qui n'ont pas de formation particulière dans le domaine du social, donc généralement peu qualifiés, euh... CAP, BAC, euh, BAC+2 et pas dans le domaine en particulier, donc, euh,...l'échange de pratique, c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller, de prendre du recul par rapport à leur quotidien et à leurs pratiques. On a globalement l'historique.

AQ2 : OK. Alors quand ce besoin a été identifié par l'ACSE et qu'il vous a été attribué... Est-ce que vous avez été d'emblée motivée à l'idée de, de... d'aller sur ce type de formation ou est-ce que vous vous êtes posés un certain nombre de questions, et puis... si c'est le cas... lesquelles, évidemment ?

AR2 : Euh...non, naturellement, c'est un domaine qui m'a intéressée de suite, parce qu'effectivement moi je suis sur le médico-social, c'est un secteur, ou le social plus généralement c'est un secteur qui m'a toujours plu et qu'avec tous les échanges de pratiques, c'était... voilà quelque chose d'intéressant, euh... non, non, motivée pour pouvoir les mettre en place.

AQ3 : Pour mettre en place. Donc c'était une première.

42 **AR3** : C'était une première, exactement.

43 **AQ4** : Alors d'abord, quel était votre objectif à vous ? Quand on vous a dit : « Il faut nous
44 construire une séquence d'échange de pratiques »...

45 **AR4** : Oui... donc c'est intéressant parce qu'en fait, euh,... à la base, l'échange de pratique, moi
46 j'étais un peu... gênée c'était la première fois que je mettais ça en place, ... je me suis un peu
47 intéressée à cette thématique via Internet, mais, euh, ça m semblait, euh... difficile moi à mon
48 niveau de partir de rien et j'avais besoin de me rattacher à mes compétences en tant que
49 psychologue du travail et à me dire : « on va quand même, euh, c'est moi qui vais quand même
50 guider la séquence en proposant des thématiques... Et là, j'ai proposé des thématiques autour de
51 l'insertion sociale et professionnelle, euh, autour des difficultés autour des jeunes, etc... Donc
52 j'avais quand même, euh... imposé des thématiques...

53 **AQ5** : Imposé ?

54 **AR5** : Oui, imposé. Oui, parce que j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise
55 alors que partir sur rien ...ça veut dire, échanger des pratiques qui partent sur la thématique qui
56 eux leur semble la plus pertinente au regard de leur quotidien professionnel, moi, d'emblée, ça
57 m'gênait.

58 **AQ6**: Vous avez ressenti le besoin d'amener un apport...

59 **AR6** Voilà, j'avais besoin d'être dans une certaine sécurité dans mon... dans... dans mon approche,
60 en tout cas... Voilà, j'avais deux-trois thématiques que je proposais. **Globalement, il fallait que je**
61 **maîtrise le cadre.**

62 **AQ7** : D'accord. Et est-ce que vous avez eu l'impression que les gens ont été surpris, ou est-ce que
63 finalement...

64 **AR7** Ça n'a pas convenu, ...

65 **AQ8** : Qu'est-ce qui vous fait penser ça ?

66 **AR8** : Parce qu'ils me l'ont dit, tout de suite, moi j'ai dit : « Voilà, je vous propose ça, ça, ça, ça
67 comme thématique. », euh, donc, c'était plutôt de l'échange de pratique guidé, du coup. Et euh,
68 tout de suite, on m'a dit : « Non, c'est toujours des thématiques qui reviennent et nous on a envie
69 de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça. »

70 **AQ9**: Et est-ce qu'en séance, vous avez, euh... satisfait leur demande ou est-ce vous êtes, euh... ?
71 Ils l'ont dit à la fin, ils l'ont dit au milieu ??

72 **AR9** : Alors, ils l'ont dit, ils l'ont dit, euh, parce qu'en fait, ça c'est découpé en deux parties : la
73 première, la première matinée, j'avais fait intervenir une déléguée du préfet pour partir des
74 problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs ou... et puis ,du coup, la déléguée du
75 préfet était là aussi pour leur répondre, et puis, euh un p'tit peu, bah... leur proposer des solutions
76 en cas... relever un peu leurs insatisfactions. : Ça a été tout ça la matinée

77 **AQ10** : relever leurs insatisfactions ?

78 **AR10** : Voilà, et puis, pour les remonter bien-sûr...pour les remonter à l'ACSE et puis aux
79 responsables des structures et voir ce qu'on pourrait mettre en place pour euh... pour résorber ces
80 insatisfactions. Et puis le deuxième et l'après-midi, effectivement, c'était à moi de prendre en
81 charge cet échange de pratique. Quand j'ai proposé ces thématiques, tout de suite, effectivement,

j'ai eu une personne qui m'a dit : « Ben non, c'est pas comme ça », euh... « c'est pas comme ça », du coup, bah OK, très bien, j'me suis adaptée et, euh... et puis d'emblée il a mis en évidence une situation. Plutôt une réussite, hein. Et... et du coup, on a échangé autour de cette thématique, là et ce qui a fait que ça a bien marché, euh... Qu'est qu'ils auraient fait, eux, à leur place, donc on a mis en place, effectivement, un échange de pratique et puis après on est parti sur cette même lancée et j'ai demandé à une autre personne de pouvoir m'expliquer une situation aussi délicate. Et du coup, voilà un peu comment s'est fait. On a abordé deux thématiques. Sur une heure.

AQ11 D'accord. Alors, dans cette journée, qu'est-ce qui, selon vous, a été particulièrement réussi ? Qu'est-ce qui l'a peut-être été un p'tit peu moins, avec du recul ?

AR11 : Euh... ce qui avait été réussi, c'était... Bah c'était globalement la situation, la prise de recul et puis effectivement, euh, c'est vraiment une situation que j'avais trouvée très difficile à gérer.

AQ12 De quelle situation parlez-vous ?

AR12 : Une situation de la personne, la personne qui avait exposé en fait une situation avec, euh... trois personnes dans une situation de violence et j'ai trouvé qu'il l'avait bien gérée:.... Et euh... et voilà, on a échangé dessus et j'ai trouvé que, euh..., j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi. Le fait d'avoir animé, c'est venu du groupe de dire : « Bah non, on veut une situation »...et c'est eux qui ont apporté cette situation, comme si c'était eux qui me guidaient sur « comment on fait un échange de pratique ». Et je m'suis sentie un peu démunie...Donc, euh, J'ai pas super bien vécu cette journée-là. Même si, bon, j'arrivais à gérer, j'arrive à faire comme si de rien était. Mais après, dans la prise de recul, et bah, voilà, quand j'ai fait le bilan de la journée... Euh... non, j'étais pas super satisfaite de cette journée-là. Même s'ils ont été contents...Eux étaient contents. En plus, c'est des situations très riches, où on a pu échanger, effectivement, mais... ça n'a pas été comme j'ai vu comment ça a été mené cette année... Rires Voilà, j'aurais mieux aimé, effectivement, la mener comme ça a été mené cette année.

AQ13 Quand vous disiez tout à l'heure : « On a échangé », quand, quand vous échangez, comment ça se passait en fait, de manière très précise ? Parce que ça, ça a été très réussi ???

AR13... la reformulation, voilà, ça a été beaucoup de reformulations et effectivement par rapport à la situation, ... les points forts, on a repris les points forts et puis, ... : « Qu'est-ce qu'on aurait pu faire de mieux pour que cette situation soit une pleine réussite. Voilà un p'tit peu comment ça a été vu et puis ce que les autres ont pu retirer de cette expérience-là par rapport à leur quotidien professionnel. Voilà comment j'avais... j'avais jonglé sur cette situation-là.

AQ14. Et est-ce que vous avez fait des évaluations, tout de suite après, ou à froid ? Ou... ? De la formation.

AR14: J'allais dire en fin d'après-midi. En fin de journée. Voilà. Et les gens, ils étaient plutôt satisfaits, effectivement, euh, bah, ils ont parlé aussi beaucoup de la présence du délégué du préfet. Alors là, en termes de reconnaissance, quelqu'un qui s'déplace, de notoriété publique, hein, très clairement, et puis après, bah sur les échanges effectivement, bah du coup, y a avait qu'une après-midi ils ont trouvé ça trop court.

AQ15 D'accord. Alors, avec, du recul, toujours, par rapport à cette première construction de séquence d'analyse de pratique...sans parler de ce que l'on a fait ensemble en fait, après, mais

est-ce qu'avec du recul vous vous êtes dit : « Bah voilà, je... je ferai différemment » Probablement, parce que vous me dites que vous n'étiez pas satisfaite. Et comment ? Comment vous imaginiez cette nouvelle séquence ?

AR15 Mais je changerais totalement !

AQ16 Malgré le fait que les gens ont été satisfaits, c'est vous qui ne l'étiez pas.

AR16: Oui mais oui mais bon, après on est dans une dynamique de communication donc automatiquement, euh, moi je sais, je suis plutôt à l'aise en communication donc j'arrive à, à dépasser mon voilà, ça je pense pas que ça s'voit si j'suis, euh, mal à l'aise, donc j'essaye de de faire en sorte que tout se passe bien en termes d'échange. Même si j'l'étais pas au fond de moi. Rires

AQ17 : Rires Et... et eux l'étaient ?

AR17 : Bah oui, oui, puisque ça s'est passé... voilà, y a eu d'échange et, voilà...Un moment effectivement j'ai aussi un peu théorisé certaines thématiques pour voilà par rapport à son positionnement etc...Et j'ai un peu effectivement parlé de concepts un peu de la psychologie de l'analyse transactionnelle et j'ai apporté quelques apports donc euh je pense que en soit y a sûrement un intérêt aussi

AQ18 : Je veux bien revenir là-dessus parce que ça me semble important donc vous êtes revenue sur des thématiques qui vous semblaient intéressantes eu égard à l'échange de pratiques. Est-ce que vous pouvez me dire pourquoi, quel lien vous faisiez entre l'analyse transactionnelle peut-être et l'échange de pratiques

AR18 : Oui oui parce qu'en fait ils abordaient une situation problématique qu'il a particulièrement réussie et moi j'essayais de par ma connaissance de voir un peu ce qui a fait que ça s'est bien passé en théorisant un petit peu de manière à ce qu'ils puissent visualiser : « qu'est-ce qui s'est passé, qu'est-ce qui s'est joué entre les deux par rapport au positionnement adulte-adulte ».... donc oui j'ai repositionné de manière à ce qu'il puisse visualiser le positionnement effectivement qui a fait du coup désamorcer le conflit et que ça s'est passé effectivement dans une situation où tout le monde était responsable. Euh voilà et du coup ben ça permet... moi j'ai aussi besoin de me dire que j'étais pas au top au niveau de l'échange de pratiques mais si je pouvais apporter au moins un peu de théorie dans tout ça je me dis que j'ai fait un peu mon travail quand même

AQ19 : Alors je vais un peu vous embêter mais si je vous demande précisément... alors si vous vous en rappelez, je sais bien que c'est pas évident mais un moment où vous avez ressenti le besoin de reprendre ce qui a été dit par la personne exposée et de faire le lien avec cette analyse transactionnelle pour qu'il comprenne bien ce qui s'était déroulé en terme de communication. Vous vous rappelez ou c'est compliqué ?

AR19 : C'est, comment, quoi l'idée, c'est de...

AQ20 : Ben en fait que je comprenne les liens que vous avez voulu faire entre l'analyse transactionnelle, l'outil de communication analyse transactionnelle et puis les propos qu'il venait de donner, pour que je comprenne le travail que vous avez réalisé, vous, d'accompagnateur, d'accompagnant

AR20 : Mmmm Euh. Concrètement ? Je dois redire concrètement ?

AQ21: Si vous pouvez oui, ce serait formidable. Rires

163 **AR21** : Euuhhhhhh

164 **AQ22**: Ou alors si vous n'avez pas les informations là, ce qu'on peut faire c'est reprendre

165 **AR22** : Non, je m'en rappelle parce que la situation était très délicate j'ai trouvé et j'ai trouvé qu'il
166 avait bien joué, la personne avait su bien se positionner. Je vous raconte l'histoire ?

167 **AQ23**: Ah, ce serait très bien

168 **AR23**: Euh, donc il gérait un espace informatique, cet animateur de quartier, il gérait un espace
169 informatique et trois jeunes rentrent et veulent tout saccager. Pas évident quand même cette
170 situation ? Euh comment on gère ? Et des personnes plutôt très en colère ? En grosses difficultés
171 sociales parce qu'au niveau du look etc... Voilà, on sentait qu'ils étaient aussi dans une situation de
172 détresse. Et donc ils étaient là pour tout saccager, vraiment tout casser quoi. Et il a réussi à
173 désamorcer alors qu'on pourrait être dans une situation de peur et réagir. Naturellement je me dis
174 comment j'aurais réagi. Lui en tout cas il a réagi en les accueillant avec le sourire alors qu'ils étaient
175 dans une logique de tout casser et limite le battre, où il y avait un gros conflit et de l'agressivité et
176 c'est des personnes qui voulaient vraiment... et du coup il a réussi à se positionner et à les mettre
177 en valeur. OK, très bien. Je sais plus comment ça s'est passé mais il a réussi à très vite désamorcer
178 les choses en leur proposant d'aller prendre un café, ok, de leur laisser la salle si ils avaient envie...
179 en disant qu'effectivement c'est un outil informatique, ça serait quand même dommage... Je sais
180 plus comment c'est passé mais ...Il a dit « je vous laisse pleine disposition » alors qu'ils étaient dans
181 une... On aurait pu se dire ben non, vous sortez de là, ça aurait pu être ça, j'appelle les policiers
182 alors qu'il y avait une situation de danger. Et bien non il les a pris dans leur individualité en disant,
183 oui si vous voulez, vous allez effectivement... Il a désamorcé tout de suite, je vous propose un café,
184 il leur demande de s'asseoir, il leur offre un café, d'accord ? Et tout de suite après : « vous voulez
185 l'utiliser ? » Ils ont commencé à discuter. Doucement il a su les calmer au fur et à mesure dans un
186 échange convivial autour d'un café. Et puis petit à petit donc, ils ont parlé effectivement de leur
187 détresse, des personnes qui étaient à la rue etc... depuis quelques mois...Petit à petit... voilà
188 ...relation de confiance. Et puis après, il leur a proposé... « Si vous recherchez du travail » etc..
189 « Voilà je vous laisse à disposition, si vous voulez être tous seuls aussi et qu'effectivement vous ne
190 voulez pas être non plus mélangés » parce qu'effectivement ce sont des personnes en
191 exclusion. « Donc je vous laisse la possibilité, une heure, voilà, d'utiliser la salle, vous me dites à
192 quelle heure ». Il les a... et pour la première fois de leur vie... Ils m'ont dit « c'est la première fois
193 qu'on nous entend, qu'on nous écoute, qu'on prend le temps ». Et j'ai trouvé ça super

194 **AQ24**: D'accord. Alors voilà, vous, vous intervenez

195 **AR24**: et effectivement j'ai repris un peu. Ben voilà, qu'est-ce qui s'est joué, qu'est-ce qui s'est
196 joué dedans? Effectivement, dans la relation on était dans une situation où naturellement, on aurait
197 pu se positionner enfants rebelles et le parent autoritaire avec des règles, c'est-à-dire vraiment
198 avec le parent normatif « Y a des règles, vous ne rentrez pas comme ça, voilà, à vouloir tout
199 saccager » ou naturellement il aurait pu y avoir du coup une relation automatiquement de conflit
200 et ça se serait envenimé obligatoirement dans une situation comme ça, ça aurait pu aller aux poings,
201 naturellement. Et automatiquement lui il s'est mis dans le parent rassurant dans un premier temps
202 où « je suis là pour vous prendre en mains, ne vous inquiétez pas », il offre le café etc..., et puis petit
203 à petit il se met dans la position Eux ils voient qu'il y a un intérêt pour eux. C'est intéressant voilà.
204 On est pas tout de suite jugé comme des délinquants. Et petit à petit ben, il se repositionne en tant
205 qu'animateur, donc dans l'adulte « oui j'entends que vous avez besoin ». Donc au lieu de dire que

je vais casser... comment on va utiliser l'outil informatique. C'est un besoin pour eux si ils sont là ils cassent. Il y a un message aussi derrière... Il s'est positionné dans le « comment je peux les aider, dans quelque chose de très ... c'est un lieu informatique qui est là pour aider aussi donc... il recontextualise aussi un peu, pourquoi il est là, comment il peut les aider. Et à partir de là, en sachant qu'effectivement, ils sont plutôt en exclusion et pas dans un modèle où ils doivent échanger avec d'autres personnes.... Il les a repositionnés en tant que responsables

AQ25: D'accord A. Alors en fait comment vous lui expliquez ça, vous lui expliquez tel que...

AR25 : Avec des schémas, avec des flèches etc. Quand on est dans le parent normatif, qu'est-ce que ça engendre le parent protecteur, qu'est-ce que ça engendre comme relation. Et petit à petit il a restauré la relation où tous les deux on était dans une position d'adultes à adultes. C'est un schéma très simple mais ça permettait de visualiser concrètement voyez comment on peut dans des situations globalement difficiles à gérer et bien effectivement qu'on peut tout remettre dans des situations où chacun sera gagnant-gagnant

AQ26 : D'accord. Et donc par cet apport théorique, hormis le fait que vous ça vous rassurait d'apporter quelque chose, quels effets vous pensez que cela a produit sur la personne ?

AR26 : Ben ça permet de... comment dire... de donner **du sens** un peu à sa manière... voilà, ça théorise un petit peu, mais c'est un peu comme dans tout ce que je dis. Des personnes qui ont appris beaucoup sur le terrain et de voir un petit peu au travers de la théorie... Ça s'inscrit dans un schéma. C'est intéressant de se dire ben que « je suis dans le bon, je suis dans le vrai puisque c'est théorisé, c'est des théories. C'est intéressant hein. Parce qu'on oublie et c'est intéressant de revenir dix ans après sur de la formation, parce qu'on a toujours pratiqué, on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également

AQ27: D'accord. C'est l'idée de se rassurer

AR27 : Exactement. Et de prendre ... voilà ... ça vous permet de prendre un peu distance et de vous dire « Ok voilà, je lis ce que je fais ». C'est une lecture de ma pratique et je trouve ça intéressant. Et de mettre des termes aussi, je trouve ça rassurant également. J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai. Je n'me trompe pas. Et dans le domaine du social, je pense que c'est important d'être dans du vrai, d'être dans du juste. Je trouve que c'est important. Le social m'intéresse particulièrement mais je trouve que ça permet **d'être rassuré**

AQ28: Alors, là, la personne a été rassurée parce que finalement elle a été quelque part confortée avec ce qu'elle avait fait. Mais si on avait été sur une situation délicate, c'était peut-être la deuxième qui a été évoquée dans cet échange de pratiques. Alors peut-être l'aviez-vous fait, je ne sais pas, comment êtes-vous intervenue

AR28: Non, c'était plus... je sais même plus... c'était plus avec des personnes qui étaient plutôt analphabètes... comment on prend en charge une personne qui est analphabète. Donc, non, il n'y avait rien de particulier à ce niveau-là

AQ29 : D'accord en tout cas, vous n'avez pas jugé nécessaire d'apporter de la théorie à ce moment-là.

AR29 Non, non

246 **AQ30: Donc cette année on a animé ensemble une séquence d'échange de pratiques destinée au**
247 **même public, ce qui est intéressant aussi. Hum alors, bon, j'allais poser la question « Etait-ce**
248 **différent ? », mais compte tenu de ce que vous m'avez dit tout à l'heure « Oui »**

249 **AR30** Oui c'était différent, effectivement

250 **AQ31 : J'allais vous demander en quoi mais je pense que vous y avez déjà répondu, parce que**
251 **finalement on n' a pas... effectivement, ça n'a pas été construit de la même manière. Alors...**

252 **AR31** : On est parties du coup vraiment de l'attente et des besoins de la personne...

253 **AQ32 : Quels sont selon vous les points à retenir dans cette construction de séquence de cette**
254 **année et puis de l'année passée ? Pourquoi ? Les points à modifier ?**

255 **AR32:** Euh je dois comparer obligatoirement ou uniquement....?

256 **AQ33 : Pas obligatoirement mais dans la mesure où vous avez votre vécu, votre expérience de**
257 **l'année passée et celle de cette année avec deux séquences qui ont été construites très très**
258 **différemment...**

259 **AR33** : oui

260 **AQ34 ... je pense que ça peut être intéressant de voir euh, ben...quelles sont les conclusions que**
261 **vous en tirez ... ou pas peut-être, je ne sais pas**

262 **AR34** Euh... Pour moi l'année dernière, c'était pas vraiment... je l'ai fait l'après-midi mais ça a été
263 plutôt plus du dialogue que vraiment de l'échange de pratiques dans la manière dont je l'ai vécu
264 cette année... voilà... ils m'ont exposé une situation. On a pu échanger sur cette situation mais ça
265 n'a pas été séquencé comme ça l'a été cette année. Voilà la grosse différence, après ça a été... euh
266 ... voilà... l'instinct...voilà...mais j'avais pas de plan bien défini sur comment mener comme il se doit
267 un échange de pratiques. Cette année, effectivement, j'ai vu que c'était vraiment séquencé, avec
268 un tour de table, on prend en considération... voilà...y a le choix des thématiques etc. On part aussi
269 à la fois de la réussite et d'un échec. Donc c'était intéressant aussi cette approche-là. Je vais pas
270 reprendre la séquence en tant que tel mais j'ai trouvé ça intéressant la manière dont ça a été mené
271 et puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape. Et on sent effectivement
272 que du coup à la fin les personnes en sortent grandes j'ai trouvé...

273 **AQ35: D'accord. Qu'est-ce qui vous permet de dire ça finalement ? Quels seraient les indicateurs ?**

274 **AR35:** Ben. Y avait deux ... à deux niveaux. Ils mettaient en valeur « qu'est-ce qui était bien, qu'est-
275 ce qui a été bien fait ». Et je regardais un peu l'attitude de la personne qui ne devait pas parler
276 pendant ce moment-là et on sentait...voilà ... son ego... il était positif... je sentais... il était content,
277 la personne était contente d'entendre des belles paroles sur sa pratique. Et j'ai trouvé ça bien en
278 termes d'estime de soi. Y avait vraiment l'estime de soi sans même parler. Et qu'après la première
279 chose qu'ils ont tous dite quand c'était à la fin « Merci ». Ils ont dit « merci ». Ça veut dire quoi ? Ça
280 veut dire que, derrière, ils ont l'impression d'avoir reçu vraiment une communication positive. Ils
281 ont reçu en fait des... comment on appelle ça ? Des..euh... compliments ... ils ont reçu des
282 compliments...C'est vraiment des compliments qu'ils ont reçus. Et donc, ça les a à la fois rassurés
283 mais voilà .. pour soi et aussi pour le regard des autres. C'est important le regard d'un groupe par
284 rapport à sa pratique. Je trouve ça intéressant de se dire « Je suis dans le bon, je suis dans le vrai ».
285 Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là. Y a
286 aussi ça, c'est-à-dire parce que dans le quotidien ça peut être aussi fatigant et un jour de s'arrêter,

de se dire ben voilà un peu comment je pratique ou comment les autres pratiquent ben oui en fait même si peut-être j'ai pas partagé sur mon cas en particulier, moi aussi j'ai réagi de la même manière, y a un effet miroir qui se met en place encore plus quand on parle de sa situation » ah ouais j'suis vraiment dans le bon là ça me donne encore envie parce que je suis un élément moteur, un élément porteur par rapport à certaines situations. Ça me donne envie de continuer dans ce métier-là ». C'est très motivant, ça a vraiment un effet de motivation par rapport au métier.

AQ36 : Alors, on a évoqué des réussites, on a aussi évoqué des situations problématiques. Alors, est-ce que ce n'est pas aussi le fait qu'on ait évoqué des réussites qui a produit ça ? Ou si, a contrario, si on n'avait évoqué que des situations problématiques, vous pensez que ça aurait produit le même effet ?

AR36 Ça aurait produit aussi un effet positif. Pourquoi ? Parce que quand on est dans des situations problématiques... euh... c'est quand même dans des situations qui tournent mal... mais on en ressort toujours du positif parce que... généralement ça tourne mal parce que malheureusement même si dans une situation on a fait 80 % de bien mais 20 % de mal ce qu'on va retenir c'est ces 20% de mal. Donc dans un échange de pratiques, on décortique et on va aussi tirer les choses positives. Ce qui est intéressant c'est de se dire que ben la personne en ressort dans tous les cas grandi parce que comme on sait bien on va vraiment rester bloqué sur ces 20 % qu'on a fait de mal et on oublie tous les trucs positifs qu'on a essayé de faire pour que ça finisse bien mais malgré tout, ça s'est mal terminé parce qu'on a ces 20 % qui ont pris trop de place. C'est important de décortiquer et de se dire « Ben non t'as fait ce qu'il fallait dans ces 80 % mais effectivement y avait ça où ben voilà qu'est-ce qu'on aurait pu faire, on a va essayer de trouver des solutions pour..., ça aurait pu être à 100 %. Mais dans tous les cas ça redonne du baume au cœur parce que, ben non, j'ai pas foiré à 100 %, j'ai foiré à 20 %. Et donc, on sait bien dans la vie comme dans tout, ce qui nous fait mal c'est ces petites situations, on oublie tout ce qui se passe bien, y a quand même des choses qui se sont bien passées et ça faut peut-être pas les oublier. Vous avez essayé de donner le meilleur de vous-même mais... y a eu une défaillance ici mais tout le monde est faillible. Voilà, ... mais on a pu travailler sur ce point-là. Dans tous les cas c'est quelque chose dont on ressort grandi.

AQ37: Alors, quand vous dites « on ressort grandi » euh... finalement qu'est-ce vous entendez et est-ce que ça a à voir avec du pouvoir d'agir ou pas ? Comment vous vous situez et vous l'avez répété à plusieurs reprises « on en ressort grandi » ?

AR37: Euh sur le pouvoir d'agir... (long silence) je me dis que c'est quand même intéressant... par exemple sur des situations on va dire d'échec euh... parce que dans des situations très difficiles des fois on peut se dire, on aurait mieux fait de rien faire et de laisser faire les choses comme... Et là l'idée c'est de se dire même dans des situations délicates, le fait qu'on ait agi ça fait un peu bouger les choses et dans tous les cas le fait d'avoir agi, j'ai fait quand même des choses bien donc ça permet de... faire bouger les choses dans tous les cas que ça soit mal ou bien

AQ38 : Est-ce que ça fait bouger les choses ou ça fait bouger la personne quand vous dites...

AR38 : Les deux bien évidemment ont un impact. C'est les personnes qui font bouger les choses dans tous les cas et les choses font bouger aussi les personnes. Donc dans tous les cas il y a une réciprocité qui s'inscrit donc ... voilà... je sais pas...

AQ39: D'accord. Et alors, l'apport théorique dont vous parliez tout à l'heure et que avez argumenté par rapport à l'échange de pratiques, est-ce que vous pensez qu'il a quand même toute sa place dans ce type de séquence, dans ce type de formation ?

AR39 : Est-ce que ça a sa place ? Je pense que ça peut être... (Silence) c'est comme si on se mettait en **position méta**. D'accord ?

AQ40 : Mm

AR40 : C'est-à-dire que...il y a la situation, on est sur du terrain pratico-pratique et le formateur, en tout cas l'animateur vient, apporte un peu sa connaissance et les personnes par rapport, elles se mettent en situation. C'est pas moi, c'est eux qui se mettent en situation méta parce qu'ils prennent voilà... ils se nourrissent « effectivement ... voilà »...ils sont dans l'apprenant, « ok, d'accord voilà un peu comment j'ai joué mon rôle, voilà comment je me suis positionné ». Donc je trouve ça intéressant de... voilà de se mettre dans cette position- là.

AQ41 : Avec donc l'objectif par rapport à eux qu'ils fassent des liens, que ça les conforte, vous l'avez dit tout à l'heure. Est-ce que l'objectif en tout cas, est-ce que ça peut être aussi de développer leur pouvoir d'agir par cet apport théorique ?

AR41: Oui

AQ42: C'est une question, je sais pas du tout...

AR42 : Euh... est-ce que... C'est quoi la question ?

AQ43 : Rires. La question Est-ce que l'apport théorique de l'accompagnant dans une séquence d'analyse et d'échange de pratiques professionnelles, finalement, il peut aboutir, d'une manière ou d'une autre, à développer le pouvoir d'agir de la personne au-delà du fait que ça la conforte ou que ça lui permet de faire des liens

AR43 « : Oui ben si...automatiquement...ça influe sur le pouvoir d'agir parce que du coup comme ça conforte, on est dans le bon, donc du coup on va le refaire. On reproduit si on se retrouve dans cette même situation, on se dit qu'effectivement ça a été la bonne position, la bonne attitude, la bonne posture, les bonnes paroles. Eh bien on se dit c'est bon ok j'ai bien visualisé etc.. Si dans une situation... ce sera jamais la même mais je vois un peu le schéma, la façon dont ça se passe dans une relation humaine... « OK j'ai compris que je me suis pas mis en adulte autoritaire, c'était bien d'être dans le parent réconfortant, conciliateur etc le parent euh.... j'allais dire...le nourrissant et puis petit à petit »... voilà ça permet vraiment de visualiser ce qui s'est joué. C'est intéressant de se dire « qu'est-ce qu'ils jouaient » et pourquoi ça s'est bien fini. Donc du coup dans une même situation où y a un conflit, c'est de se dire voilà un peu comment je pourrais reproduire parce qu'automatiquement si je joue ce schéma-là, j'ai 90 % de chances que ça se passe comme ça. Et pour tout le monde du coup, lui et puis les autres apprennent aussi de cette situation et de voir ce qui a fait que ça a fonctionné. Parce qu'ils se disent « ouais lui il a du charisme, c'est sa personnalité qui a fait etc.. ». Parce qu'ils peuvent le mettre sous cet angle-là. Effectivement le gars il avait du charisme, bien sûr qu'il avait du charisme. On peut se dire : « ça a marché pour lui parce qu'il a effectivement le charisme qu'il faut et qu'il a su réagir et qu'il avait voilà... il s'est positionné en tant que « bonhomme » entre guillemets » ... voilà... « Il a joué le rôle » etc...

AQ44 C'est du savoir-être, c'est pas du savoir-faire

AR44: Exactement, tout à fait. Et là le fait de dire ben non c'est un schéma de communication pour le restant du groupe et voilà ce qui s'est joué... « Ah ouais effectivement, en fait c'est pas parce que c'est sa personnalité mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là ». C'est intéressant quand même de se dire ça parce qu'effectivement il avait de la personnalité il avait du charisme le gars, donc on aurait pu dire que c'est ça. Effectivement ça joue le charisme parce qu'on peut jouer sur ce schéma et qu'on l'appelle....Bien évidemment, bien évidemment que ça ne donnera pas le même impact si on n'est pas foncièrement convaincu qu'effectivement c'est comme ça que ça doit se passer, ça se passera pas comme ça. Y a le schéma mais aussi en être convaincu et de se dire « voilà il faut aussi que ma posture, la manière dont je vais me positionner, faut vraiment que... voilà... j'ai confiance en cette démarche et que du coup ben la personne automatiquement... ça se passe comme ça la communication. C'est pas uniquement, c'est le fond et la forme bien évidemment

AQ45: Alors...euh... après cette expérience de l'année passée, l'expérience de cette année, les quelques échanges qu'on a eus tout de suite euh.. finalement, si vous aviez, peut-être de manière synthétique, à faire un petit peu la posture, le séquençement d'une analyse de pratique... pour vous qu'est- ce qui est indispensable dans cette aptitude de l'accompagnant, dans cette posture peut-être ou dans le déroulement de la séquence, pour qu'elle soit, au final, efficace pour les personnes en fait, pour qu'elle bénéficie vraiment aux personnes qu'elle leur soit profitable ?

AR45 : Qu'est-ce qui serait ...le début... c'est qu'est-ce qui serait ?

AQ46 : En termes de posture, en termes d'attitude, en termes de séquençement...

AR46 : Oui, oui...

AQ47: Qu'est-ce qui est absolument fondamental pour qu'elle fonctionne finalement cette séquence ?

AR47 : Euh... Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... voilà ... d'expliquer, vraiment de bien préciser comment ça va se passer, les différentes étapes, le respect de ces différentes étapes, et puis, bien évidemment, les règles du jeu et puis, l'aspect confidentialité, en termes d'éthique et de déontologie, voilà... Globalement, euh...ça c'est important. Ce qui est important aussi pour que ça se passe bien, alors... qu'est-ce qu'il y avait d'autre d'important ? Je pense que c'est ça, bien évidemment la libre expression, je trouvais que ça c'était important cette libre expression. Bien sûr, la reformulation, c'est des capacités de reformulationOn parle de l'animateur on est bien d'accord ?

AQ48: Oui, ou de l'accompagnant

AR48 : Oui, de l'accompagnateur, oui oui, c'est bien ça. La capacité d'écoute, de reformulation, ça c'est quelque chose d'essentiel de se mettre dans une position si basse. Je pense ça c'est aussi important, de pas être dans l'omnipotence et l' « omni savoir » mais de dire que c'est aussi eux... C'est eux en fait, nous on est simplement animateurs mais c'est eux qui alimentent la journée quand on voit un peu les choses comme ça. Donc c'est aussi important d'être dans cette logique Ouais de position basse, de respect, de « laisser place à ». C'est votre moment, voilà, c'est votre moment. Et donc on est là aussi pour partager ces moments bien vécus, mal vécus, mais en tout cas on est là pour ça. Et je trouve ça important. Euh... je trouvais... ce qui était bien aussi , je pense... j'ai fait qu'une journée avec vous Valérie ...euh... c'était bon enfant, j'ai apprécié, bon enfant, j'ai beaucoup

410 apprécié parce qu'on rigolait... y avait de la franche rigolade, c'était simple euh... c'était fluide,
411 voilà... ... après est-ce que c'était avec un public parce qu'on est dans le domaine du social je sais
412 pas ...est-ce que si on était dans le domaine médical...mais je trouvais que c'était... voilà on a envie
413 de revenir l'après-midi. C'était l'aspect humour, rigolade, simplicité etc.. J'ai beaucoup apprécié. Je
414 trouvais que ça rendait la journée très très agréable

415 **AQ49: Ok. Alors, est-ce que vous avez eu des surprises ou fait des découvertes ?**

416 **AR49** Euh... des surprises, des découvertes. Ben, j'ai découvert (rire) l'échange de pratiques quand
417 même comme ça devait se passer J'ai beaucoup aimé. (Rires). Ben oui, pour moi c'était super d'avoir
418 découvert vraiment ce que c'était qu'un échange... parce que moi personnellement j'ai jamais vécu
419 donc en tant que... même en tant que... dans ma pratique en tant que psychologue et qu'un
420 animateur m'ait fait vivre ça, non j'ai jamais vécu ça en soi.... Et puis... et puis vraiment de voir un
421 peu toute une démarche vraiment pédagogique parce qu'y avait vraiment un séquençage vraiment
422 pédagogique, évolutif dans le cheminement j'ai trouvé ça super. Vraiment j'ai trouvé ça très très
423 bien voilà Ça a été une belle surprise pour moi j'ai adoré, vraiment, j'ai adoré, l'implication des
424 gens... voilà... les gens sont entrés tout de suite dans le jeu. Personne n'a dit de « Qu'est-ce qu'elle
425 fait ?, qu'est-ce qu'elle veut ? » y a pas eu ça, ça a été tout de suite on rentre, allez, on y va ; y a pas
426 eu de réserve, aucune réserve d'aucune personne. Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on
427 parle de soi, c'est pas évident de parler de soi. Voilà... j'ai trouvé ça... voilà... cet aspect agréable,
428 surprenant etc...; voilà j'ai trouvé ça bien, aucune réserve

429 **AQ50: Alors, ce que ça a produit sur les bénéficiaires, est-ce que finalement, quand je dis**
430 **bénéficiaires les personnes qui ont été formées, est-ce que c'est différent de ce que produit par**
431 **exemple un bilan de compétences ?**

432 **AR50** : Long silence. Les bilans de compétences : on est dans une démarche quand même
433 individuelle alors que là on était sur du collectif. Déjà c'est la première grande différence. La
434 différence c'est que collectif oblige, dynamique de groupe oblige également derrière et que...
435 Derrière, ça donne euh... silence

436 **AQ51 : Mais imaginons que les bilans de compétences se fassent de manière collective comma ça**
437 **peut se faire de temps en temps,...**

438 **AR51:** Oui, oui...

439 **AQ52 : ...est-ce que finalement ça produirait un effet différent ?**

440 **AR52** : Silence. Produire un effet différent mais le bilan de compétences c'est particulier. Je peux
441 pas comparer le bilan de compétences et l'échange de pratiques : c'est pas le même objectif. Après,
442 on peut se dire que sur certaine thématiques où on a un peu de collectif.... Après, on est euh ... oui
443 on parle de son vécu et des difficultés donc oui... ça me paraît bizarre de parler de... c'est pas pareil.
444 Si on parlait d'échecs et de réussites dans le bilan... si on en parle... mais c'est pas la même chose
445 parce qu'on en parle sans approfondir dans le bilan... voilà les échecs, les réussites euh... et quand
446 bien même on serait en collectif on n'approfondirait pas non plus, on n'est pas là pour ça non plus
447 donc c'est pas du tout la même logique. Alors que dans l'échange de pratiques on est là vraiment
448 pour décortiquer, aller au fond des choses et comprendre... voilà... comment ça a fonctionné et
449 quel résultat ça a donné, quel résultat on aurait pu en attendre. Donc c'est autre chose encore

450 **AQ53: D'accord. C'est autre chose parce que l'objectif est différent ou c'est autre chose parce que**
451 **l'organisation, la méthode est différente ?**

452 **AR53 :** Oui l'objectif n'est pas le même, la personne attend autre chose du bilan. Donc l'objectif
453 n'est pas le même ... effectivement sur le bilan de compétences on va peut-être le décortiquer mais
454 dans quelque chose de très précis, dans un projet professionnel etc... donc...

455 **AQ54 : Du coup ça produit pas les mêmes effets ?**

456 **AR54 :** Non ça produit pas... pour moi ça produit pas les mêmes effets

457 **AQ55: Ok. Est-ce que vous voulez rajouter des choses sur l'échange de pratiques, l'analyse de**
458 **pratiques ou est-ce que vous pensez qu'on a fait à peu près le tour ? Ce que vous aviez peut-être**
459 **envie de dire sur ce sujet**

460 **AR55 :** J'avoue que j'avais rien à dire. J'y suis allée comme ça. Rires. En tout cas j'ai pas préparé.
461 C'est pas que j'avais pas envie, j'avais envie de partager avec vous, c'est pas le problème. C'est que
462 je me suis pas dit « Qu'est-ce que je vais lui dire. J'y suis allée vraiment de manière très libre. Je me
463 suis pas du tout dit ...à quoi ça me renvoie dans ...J'y suis allée au regard des questions, j'ai essayé
464 de répondre

465 **AQ56: En tout cas, rien à ajouter ?**

466 **AR56 :** Non, non... Est-ce que ça répond bien en tout cas à vos questions Valérie ?

467 Merci Merci.

ANNEXE N° 7 GRILLE D'ANALYSE CATEGORIELLE ENTRETIEN
D'ANITA

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>AQ1 : Alors donc on va aborder les échanges et analyses de pratiques professionnelles et la première question : comment ce besoin dans la commande institutionnelle de l'ACSE en l'occurrence a-t-il été exprimé cette année comme l'année passée d'ailleurs. A quelle attente ça répondait précisément ?</p> <p>AR1: D'accord. Alors, l'idée par rapport à ces échanges de pratiques, donc effectivement, ça a été initié par l'ACSE. C'est suite à...un questionnaire qui a été envoyé à toutes les structures adultes qui embauchent des adultes-relais, pour évaluer un peu quels sont leurs besoins en termes de formation, de bilans de compétences et d'échanges de pratique. Effectivement, suite à ce questionnaire, il y a eu des volontés en termes d'échanges de pratique. Voilà un peu comment ça s'est identifié, et puis, euh... les attentes, parce qu'on travaille dans le domaine du social qu'ils sont confrontés à un public difficile, et puis, euh... à un contexte économique social difficile très généralement et que généralement aussi, ces personnes sont peu formées, c'est des personnes qui sont issues des quartiers et qui n'ont pas de formation particulière dans le domaine du social, donc généralement peu qualifiés, euh... CAP, BAC, euh, BAC+2 et pas dans le domaine en particulier, donc, euh,...l'échange de pratique, c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller, de prendre du recul par rapport à leur quotidien et à</p>	[...outiller...]	<p>AR1 : 31-32 « c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller, de prendre du recul par rapport à leur quotidien et à leurs pratiques. On a globalement l'historique.</p>	Développement/Valorisation des compétences Effets Bien faire son travail
	[...recul...quotidien...]		Développement/Valorisation des compétences Processus Distanciation

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
leurs pratiques. On a globalement l'historique.			
<p>AQ4 : Alors d'abord, quel était votre objectif à vous ? Quand on vous a dit : « Il faut nous construire une séquence d'échange de pratiques »...</p> <p>AR4 : Oui... donc c'est intéressant parce qu'en fait, euh,... à la base, l'échange de pratique, moi j'étais un peu... gênée c'était la première fois que je mettais ça en place, ... je me suis un peu intéressée à cette thématique via Internet, mais, euh, ça m'semblait, euh... difficile moi à mon niveau de partir de rien et j'avais besoin de me rattacher à mes compétences en tant que psychologue du travail et à me dire : « on va quand même, euh, c'est moi qui vais quand même guider la séquence en proposant des thématiques... Et là, j'ai proposé des thématiques autour de l'insertion sociale et professionnelle, euh, autour des difficultés autour des jeunes, etc... Donc j'avais quand même, euh... imposé des thématiques...</p>	<p>[...besoin de me rattacher à mes compétences...]</p> <p>[...guider...en proposant des thématiques...]</p> <p>[...imposé des thématiques...]</p>	<p>AR4 : 48 « j'avais besoin de me rattacher à mes compétences en tant que psychologue du travail »</p> <p>AR4 : 49-50 « c'est moi qui vais quand même guider la séquence en proposant des thématiques »</p> <p>AR4 : 51-52 « ... Donc j'avais quand même, euh... imposé des thématiques »</p>	Accompagnement Posture
<p>AQ5 : Imposé ?</p> <p>AR5 : Oui, imposé. oui, parce que j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise alors que partir sur rien ...ça veut dire, échanger des pratiques qui partent sur la thématique qui eux leur semble la plus pertinente au regard de leur quotidien professionnel, moi, d'emblée, ça m'gênait.</p>	<p>[...besoin d'être rassuré...]</p> <p>[...maîtrise...]</p>	AR5 : 54 « j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise »	Accompagnement Posture
<p>AQ6: Vous avez ressenti le besoin d'amener un apport...</p> <p>AR6 Voilà, j'avais besoin d'être dans une certaine sécurité dans mon... dans... dans mon approche, en tout cas... Voilà, j'avais deux-trois thématiques</p>	<p>[...maîtrise...]</p>	AR6 : 60 « Globalement, il fallait que je maîtrise le cadre »	Accompagnement Posture

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
que je proposais. Globalement, il fallait que je maîtrise le cadre.			
AQ8 : Qu'est-ce qui vous fait penser ça ? AR8 : Parce qu'ils me l'ont dit, tout de suite, moi j'ai dit : « Voilà, je vous propose ça, ça, ça, ça comme thématique. », euh, donc, c'était plutôt de l'échange de pratique guidé, du coup. et euh, tout de suite, on m'a dit : « Non, c'est toujours des thématiques qui reviennent et nous on a envie de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça. »	[...partir de nous...]	AR8 : 67-68 « nous on a envie de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça. »	Accompagnement Posture
AQ9: Et est-ce qu'en séance, vous avez, euh... satisfait leur demande ou est-ce vous êtes, euh... ? Ils l'ont dit à la fin, ils l'ont dit au milieu ?? AR9 : Alors, ils l'ont dit, ils l'ont dit, euh, parce qu'en fait, ça c'est découpé en deux parties : la première, la première matinée, j'avais fait intervenir une déléguée du préfet pour partir des problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs ou... et puis ,du coup, la déléguée du préfet était là aussi pour leur répondre, et puis, euh un p'tit peu, bah... leur proposer des solutions en cas... relever un peu leurs insatisfactions. : Ça a été tout ça la matinée	[...problématiques...avec leurs employeurs...] [...leur proposer des solutions...] [...relever leurs insatisfactions...]	AR9 : 72-73 « j'avais fait intervenir une déléguée du préfet pour partir des problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs » AR9 : 74-75 « la déléguée du préfet était là aussi pour leur répondre, et puis, euh un p'tit peu, bah... leur proposer des solutions en cas... relever un peu leurs insatisfactions.»	Identité Professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP
AQ10 : relever leurs insatisfactions ? AR10 : Voilà, et puis, pour les remonter bien-sûr...pour les remonter à l'ACSE et puis aux responsables des structures et voir ce qu'on pourrait mettre en place pour euh... pour résorber ces insatisfactions. Et puis le deuxième et l'après-midi, effectivement, c'était à moi de	[...résorber ces insatisfactions...]	AR10 : 78-79 « et voir ce qu'on pourrait mettre en place pour euh... pour résorber ces insatisfactions »	Identité Professionnelle Le malaise Le rôle de l'AP

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
prendre en charge cet échange de pratique. Quand j'ai proposé ces thématiques, tout de suite, effectivement, j'ai eu une personne qui m'a dit : « Ben non, c'est pas comme ça », euh... « c'est pas comme ça », du coup, bah OK, très bien, j'me suis adaptée et, euh... et puis d'emblée il a mis en évidence une situation. Plutôt une réussite, hein. Et... et du coup, on a échangé autour de cette thématique, là et ce qui a fait que ça a bien marché, euh... Qu'est qu'ils auraient fait, eux, à leur place, donc on a mis en place, effectivement, un échange de pratique et puis après on est parti sur cette même lancée et j'ai demandé à une autre personne de pouvoir m'expliquer une situation aussi délicate. Et du coup, voilà un peu comment s'est fait. On a abordé deux thématiques. Sur une heure.			
AQ11 D'accord. Alors, dans cette journée, qu'est-ce qui, selon vous, a été particulièrement réussi ? Qu'est-ce qui l'a peut-être été un p'tit peu moins, avec du recul ? AR11 : Euh... ce qui avait été réussi, c'était... Bah c'était globalement la situation, la prise de recul et puis effectivement, euh, c'est vraiment une situation que j'avais trouvée très difficile à gérer.	[...prise de recul...]	AR11 : 90 « ... ce qui avait été réussi, c'était... Bah c'était globalement la situation, la prise de recul »	Développement/Valorisation des compétences Processus Distanciation
AQ12 De quelle situation parlez-vous ? AR12 : Une situation de la personne, la personne qui avait exposé en fait une situation avec, euh... trois personnes dans une situation de violence et j'ai trouvé qu'il l'avait bien gérée:.... Et euh... et voilà, on a échangé dessus et	[...c'est pas venu de moi...] [...prise de recul...] [...pas super satisfaite...]	AR12 : 95-96 « j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi » AR12 : 100-101 « Mais après, dans la prise de recul, et bah, voilà, quand	Accompagnement Posture

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>j'ai trouvé que, euh..., j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi. Le fait d'avoir animé, c'est venu du groupe de dire : « Bah non, on veut une situation »...et c'est eux qui ont apporté cette situation, comme si c'était eux qui me guidaient sur « comment on fait un échange de pratique ». Et je m'suis sentie un peu démunie...Donc, euh, J'ai pas super bien vécu cette journée-là. Même si, bon, j'arrivais à gérer, j'arrive à faire comme si de rien était. Mais après, dans la prise de recul, et bah, voilà, quand j'ai fait le bilan de la journée... Euh... non, j'étais pas super satisfaite de cette journée-là. Même s'ils ont été contents...Eux étaient contents. En plus, c'est des situations très riches, où on a pu échanger, effectivement, mais... ça n'a pas été comme j'ai vu comment ça a été mené cette année... Rires Voilà, j'aurais mieux aimé, effectivement, la mener comme ça a été mené cette année.</p>	<p>[..situations riches ...où on a pu échanger...]</p>	<p>j'ai fait le bilan de la journée... Euh... non, j'étais pas super satisfaite de cette journée-là »</p> <p>AR12 : 102-103 « Eux étaient contents. En plus, c'est des situations très riches, où on a pu échanger, effectivement, mais... »</p>	<p>Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail</p>
<p>AQ13 Quand vous disiez tout à l'heure : « On a échangé », quand, quand vous échangiez, comment ça se passait en fait, de manière très précise ? Parce que ça, ça a été très réussi ???</p> <p>AR13... la reformulation, voilà, ça a été beaucoup de reformulations et effectivement par rapport à la situation, ... les points forts, on a repris les points forts et puis, ... : « Qu'est-ce qu'on aurait pu faire de mieux pour que cette situation soit une pleine réussite. Voilà un p'tit peu comment ça a été vu et puis ce</p>	<p>[...reformulations...]</p> <p>[...on a repris les points forts...] [...réussite...]</p>	<p>AR13 : 107 « la reformulation, voilà, ça a été beaucoup de reformulations »</p> <p>AR13 : 107-108 « et effectivement par rapport à la situation, ... les points forts, on a repris les points forts et puis, ... » :</p> <p>AR13 : 108-109 « Qu'est-ce qu'on aurait pu faire de mieux pour que cette</p>	<p>Accompagnement Méthode Animation</p> <p>Accompagnement Méthode Choix des thématiques</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
que les autres ont pu retirer de cette expérience-là par rapport à leur quotidien professionnel. Voilà comment j'avais... j'avais jonglé sur cette situation-là.	[...retirer de cette expérience-là...]	situation soit une pleine réussite. AR13 : 109-110 « et puis ce que les autres ont pu retirer de cette expérience-là par rapport à leur quotidien professionnel »	Développement/Valorisation des compétences Processus Echanger/ Partager sur le travail
AQ14. Et est-ce que vous avez fait des évaluations, tout de suite après, ou à froid ? Ou... ? de la formation. AR14: J'allais dire en fin d' journée. En fin de journée. Voilà. Et les gens, ils étaient plutôt satisfaits, effectivement, euh, bah, ils ont parlé aussi beaucoup de la présence du délégué du préfet. Alors là, en termes de reconnaissance, quelqu'un qui s'déplace, de notoriété publique, hein, très clairement, et puis après, bah sur les échanges effectivement, bah du coup, y a avait qu'une après-midi ils ont trouvé ça trop court.	[...reconnaisances...] [...les échanges...]	AR14 : 115-116 « Alors là, en termes de reconnaissance, quelqu'un qui s'déplace, de notoriété publique, hein, très clairement » AR14 : 117 « et puis après, bah sur les échanges effectivement »,	Identité professionnelle Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
AQ15 D'accord. Alors, avec, du recul, toujours, par rapport à cette première construction de séquence d'analyse de pratique...sans parler de ce que l'on a fait ensemble en fait, après, mais est-ce qu'avec du recul vous vous êtes dit : « Bah voilà, je... je ferai différemment » Probablement, parce que vous me dites que vous n'étiez pas satisfaite. Et comment ? Comment vous imaginiez cette nouvelle séquence ? AR15 Mais je changerais totalement !	[...changerais totalement...]	AR15 : 124 « Mais je changerais totalement ! »	Accompagnement Posture
AQ16 Malgré le fait que les gens ont été satisfaits, c'est vous qui ne l'étiez pas. AR16: Oui mais oui mais bon, après on est dans une dynamique de communication	[...dynamique de communication...] [...échanges...]	AR16 : 126-127 « oui mais bon, après on est dans une dynamique de communication donc automatiquement »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
donc automatiquement , euh, moi je sais, je suis plutôt à l'aise en communication donc j'arrive à, à dépasser mon voilà, ça je pense pas que ça s'voit si j'suis , euh, mal à l'aise, donc j'essaye de... de faire en sorte que tout se passe bien en termes d'échange . Même si j'l'étais pas au fond de moi. Rires		AR16 : 127-128 « donc j'essaye de... de faire en sorte que tout se passe bien en termes d'échange »	
	[...mal à l'aise...]	AR16 : 128 « ça je pense pas que ça s'voit si j'suis, euh, mal à l'aise »	Accompagnement Posture
AQ17 : Rires Et... et eux l'étaient ? AR17 : Bah oui, oui, puisque ça s'est passé... voilà, y a eu d'l'échange et, voilà...Un moment effectivement j'ai aussi un peu théorisé certaines thématiques pour voilà par rapport à son positionnement etc...et j'ai un peu effectivement parlé de concepts un peu de la psychologie de l'analyse transactionnelle et j'ai apporté quelques apports donc euh je pense que en soit y a sûrement un intérêt aussi	[...échange...]	AR17 : 131 « y a eu d'l'échange »	Développement/Valorisation des compétences Processus Partager / Echanger sur le travail
	[...théorisé...] [...concepts...] [...apports...] [...intérêt aussi...]	AR17 : 132-134 « j'ai aussi un peu théorisé certaines thématiques pour voilà par rapport à son positionnement etc...et j'ai un peu effectivement parlé de concepts un peu de la psychologie de l'analyse transactionnelle et j'ai apporté quelques apports donc euh je pense que en soit y a sûrement un intérêt aussi »	Accompagnement Méthode Théorie / Pratique
AQ18 : Je veux bien revenir là-dessus parce que ça me semble important donc vous êtes revenue sur des thématiques qui vous semblaient intéressantes eu égard à l'échange de pratiques. Est-ce que vous pouvez me dire pourquoi, quel lien vous faisiez entre l'analyse transactionnelle peut-être et l'échange de pratiques AR18 : Oui oui parce qu'en fait ils abordaient une situation problématique qu'il a particulièrement réussie et moi j'essayais de par ma connaissance de voir un peu ce qui a fait que ça s'est bien passé	[...théorisant...] [...visualiser...] [...visualiser le positionnement...]	AR18 : 141-142 « et moi j'essayais de par ma connaissance de voir un peu ce qui a fait que ça s'est bien passé en théorisant un petit peu de manière à ce qu'ils puissent visualiser » AR18 : 143-144 « donc oui j'ai repositionné de manière à ce qu'il puisse visualiser le positionnement effectivement qui a fait du coup désamorcer le conflit »	Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (2)
	[...apporter au moins un peu de théorie...]	AR18 : 146-148 « moi j'ai aussi besoin de me dire que	Accompagnement Posture

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>en théorisant un petit peu de manière à ce qu'ils puissent visualiser : « qu'est-ce qui s'est passé, qu'est-ce qui s'est joué entre les deux par rapport au positionnement adulte-adulte ».... donc oui j'ai repositionné de manière à ce qu'il puisse visualiser le positionnement effectivement qui a fait du coup désamorcer le conflit et que ça s'est passé effectivement dans une situation où tout le monde était responsable. Euh voilà et du coup ben ça permet... moi j'ai aussi besoin de me dire que j'étais pas au top au niveau de l'échange de pratiques mais si je pouvais apporter au moins un peu de théorie dans tout ça je me dis que j'ai fait un peu mon travail quand même</p>		<p>j'étais pas au top au niveau de l'échange de pratiques mais si je pouvais apporter au moins un peu de théorie dans tout ça je me dis que j'ai fait un peu mon travail quand même »</p>	
<p>AQ24: D'accord. Alors voilà, vous, vous intervenez AR24: et effectivement j'ai repris un peu. Ben voilà, qu'est-ce qui s'est joué, qu'est-ce qui s'est joué dedans? Effectivement, dans la relation on était dans une situation où naturellement, on aurait pu se positionner enfants rebelles et le parent autoritaire avec des règles, c'est-à-dire vraiment avec le parent normatif « Y a des règles, vous ne rentrez pas comme ça, voilà, à vouloir tout saccager » ou naturellement il aurait pu y avoir du coup une relation automatiquement de conflit et ça se serait envenimé obligatoirement dans une situation comme ça, ça aurait pu aller aux poings, naturellement. Et automatiquement lui il s'est mis dans le parent rassurant dans un premier temps où « je suis là pour vous prendre en mains, ne</p>	<p>[...qu'est-ce qui s'est joué...]</p>	<p>AR24 : 193-194 « qu'est-ce qui s'est joué, qu'est-ce qui s'est joué dedans »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>vous inquiétez pas », il offre le café etc..., et puis petit à petit il se met dans la position Eux ils voient qu'il y a un intérêt pour eux. C'est intéressant voilà. On est pas tout de suite jugé comme des délinquants. Et petit à petit ben, il se repositionne en tant qu'animateur, donc dans l'adulte « oui j'entends que vous avez besoin ». Donc au lieu de dire que je vais casser... comment on va utiliser l'outil informatique. C'est un besoin pour eux si ils sont là ils cassent. Il y a un message aussi derrière... Il s'est positionné dans le « comment je peux les aider, dans quelque chose de très ... c'est un lieu informatique qui est là pour aider aussi donc... il recontextualise aussi un peu, pourquoi il est là, comment il peut les aider. Et à partir de là, en sachant qu'effectivement, ils sont plutôt en exclusion et pas dans un modèle où ils doivent échanger avec d'autres personnes.... Il les a repositionnés en tant que responsables</p>			
<p>AQ25: D'accord A. Alors en fait comment vous lui expliquez ça, vous lui expliquez tel que... AR25 : Avec des schémas, avec des flèches etc. Quand on est dans le parent normatif, qu'est-ce que ça engendre le parent protecteur, qu'est-ce que ça engendre comme relation. Et petit à petit il a restauré la relation où tous les deux on était dans une position d'adultes à adultes. C'est un schéma très simple mais ça permettait de visualiser concrètement voyez comment on peut dans des situations globalement difficiles à gérer et bien effectivement qu'on peut tout remettre dans des</p>	<p>[...schémas,...flèches...] [... il a restauré la relation...»] [...visualiser concrètement...]</p>	<p>AR25 : 211 « Avec des schémas, avec des flèches etc. » AR25 : 212-213 « Et petit à petit il a restauré la relation où tous les deux on était dans une position d'adultes à adultes » AR25 : 214 « C'est un schéma très simple mais ça permettait de visualiser concrètement »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (2)</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
situations où chacun sera gagnant-gagnant			
<p>AQ26 : D'accord. Et donc par cet apport théorique, hormis le fait que vous ça vous rassurait d'apporter quelque chose, quels effets vous pensez que cela a produit sur la personne ?</p> <p>AR26 : Ben ça permet de... comment dire... de donner du sens un peu à sa manière... voilà, ça théorise un petit peu, mais c'est un peu comme dans tout ce que je dis. Des personnes qui ont appris beaucoup sur le terrain et de voir un petit peu au travers de la théorie... Ça s'inscrit dans un schéma. C'est intéressant de se dire ben que « je suis dans le bon, je suis dans le vrai puisque c'est théorisé, c'est des théories. C'est intéressant hein. Parce qu'on oublie et c'est intéressant de revenir dix ans après sur de la formation, parce qu'on a toujours pratiqué, on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également</p>	<p>[...donner du sens...]</p> <p>[...voir un petit peu au travers de la théorie...]</p> <p>[...je suis dans le bon, je suis dans le vrai...]</p> <p>[...prendre de la hauteur et de se rassurer...]</p>	<p>AR26 : 219 « Ben ça permet de... comment dire... de donner du sens un peu à sa manière »</p> <p>AR26 : 220-221 « Des personnes qui ont appris beaucoup sur le terrain et de voir un petit peu au travers de la théorie... »</p> <p>AR26 : 222-223 « je suis dans le bon, je suis dans le vrai puisque c'est théorisé, c'est des théories.</p> <p>AR26 : 224-226 « on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (1)</p> <p>Effets Confiance dans ses capacités à agir (2)</p>
<p>AQ27: D'accord. C'est l'idée de se rassurer</p> <p>AR27 : Exactement. Et de prendre ... voilà ... ça vous permet de prendre un peu distance et de vous dire « Ok voilà, je lis ce que je fais ». C'est une lecture de ma pratique et je trouve ça intéressant. Et de mettre des termes aussi, je trouve ça rassurant également. J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai. Je n'me trompe pas. Et dans le domaine du social, je pense que c'est important d'être dans du vrai, d'être dans du juste. Je trouve que c'est important. Le social m'intéresse particulièrement</p>	<p>[...prendre un peu de distance...]</p> <p>[...lecture de ma pratique...]</p> <p>[...J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai...]</p>	<p>AR27 : 228-231 « ça vous permet de prendre un peu distance et de vous dire « Ok voilà, je lis ce que je fais ». C'est une lecture de ma pratique et je trouve ça intéressant. Et de mettre des termes aussi, je trouve ça rassurant également. J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai. Je n'me trompe pas. »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (2)</p> <p>Effets confiance dans ses capacités à agir (1)</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
mais je trouve que ça permet d'être rassuré.			
AQ31 : J'allais vous demander en quoi mais je pense que vous y avez déjà répondu, parce que finalement on n' a pas... effectivement, ça n'a pas été construit de la même manière. Alors... AR31 : On est parties du coup vraiment de l'attente et des besoins de la personne...	[...attente et des besoins de la personne...]	AR31 : 250 « On est parties du coup vraiment de l'attente et des besoins de la personne... »	Accompagnement Posture
AQ34 ... je pense que ça peut être intéressant de voir euh, ben...quelles sont les conclusions que vous en tirez ... ou pas peut-être, je ne sais pas AR34 Euh... Pour moi l'année dernière, c'était pas vraiment... je l'ai fait l'après-midi mais ça a été plutôt plus du dialogue que vraiment de l'échange de pratiques dans la manière dont je l'ai vécu cette année... voilà... ils m'ont exposé une situation. On a pu échanger sur cette situation mais ça n'a pas été séquencé comme ça l'a été cette année. Voilà la grosse différence, après ça a été... euh ... voilà... l'instinct...voilà...mais j'avais pas de plan bien défini sur comment mener comme il se doit un échange de pratiques. Cette année, effectivement, j'ai vu que c'était vraiment séquencé, avec un tour de table, on prend en considération... voilà...y a le choix des thématiques etc. On part aussi à la fois de la réussite et d'un échec. Donc c'était intéressant aussi cette approche-là. Je vais pas reprendre la séquence en tant que tel mais j'ai trouvé ça intéressant la manière dont ça a été mené et puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape. Et on sent	[...guidées...] [...grandies...]	AR34 : 269 « puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape » AR34 : 270 « Et on sent effectivement que du coup à la fin les personnes en sortent grandies j'ai trouvé... »	Accompagnement Méthode Animation Développement/Valorisation des compétences Effets Confiance dans ses capacités à agir

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
effectivement que du coup à la fin les personnes en sortent grandies j'ai trouvé...			
AQ35: D'accord. Qu'est-ce qui vous permet de dire ça finalement ? Quels seraient les indicateurs ? AR35: Ben... y avait deux ... à deux niveaux. ... ils mettaient en valeur « qu'est-ce qui était bien, qu'est-ce qui a été bien fait ». Et je regardais un peu l'attitude de la personne qui ne devait pas parler pendant ce moment-là et on sentait...voilà ... son ego... il était positif... je sentais... il était content, la personne était contente d'entendre des belles paroles sur sa pratique. Et j'ai trouvé ça bien en termes d'estime de soi. Y avait vraiment l'estime de soi sans même parler. Et qu'après la première chose qu'ils ont tous dite quand c'était à la fin « Merci ». Ils ont dit « merci ». Ça veut dire quoi ? Ça veut dire que, derrière, ils ont l'impression d'avoir reçu vraiment une communication positive. Ils ont reçu en fait des... comment on appelle ça ?... des ..euh... compliments ... ils ont reçu des compliments...C'est vraiment des compliments qu'ils ont reçus. Et donc, ça les a à la fois rassurés mais voilà... pour soi et aussi pour le regard des autres. C'est important le regard d'un groupe par rapport à sa pratique. Je trouve ça intéressant de se dire « Je suis dans le bon, je suis dans le vrai ». Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là. Y a aussi ça, c'est-à-dire... parce que dans le quotidien ça peut être aussi fatigant... et un jour de	[...estime de soi...] [...communication positive...] [...rassuré...] [...j'suis dans le bon...j'suis dans le vrai...] [...ça rassure...] [...ça redonne de la confiance...] [...ça me donne envie de continuer dans ce métier-là...] [...Ça donne envie de continuer dans cette voie...] [...motivation...] [...Y'a un effet miroir qui se met en place...]	AR35 : 274-276 « ... il était content, la personne était contente d'entendre des belles paroles sur sa pratique. Et j'ai trouvé ça bien en termes d'estime de soi » AR35 : 277-248 « Ça veut dire que, derrière, ils ont l'impression d'avoir reçu vraiment une communication positive » AR35 : 280-281 « Et donc, ça les a à la fois rassurés mais voilà .. pour soi et aussi pour le regard des autres ». AR35 : 282 « Je trouve ça intéressant de se dire « Je suis le bon, je suis dans le vrai » AR35 : 282-283 « Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là » AR35 : 289-290 « Ça me donne envie de continuer dans ce métier-là ». C'est très motivant, ça a vraiment un effet de motivation par rapport au métier, je trouve. » AR35 : 284-287 « et un jour de s'arrêter, de se dire ben voilà un peu comment je pratique ou comment les autres pratiquent ben oui en fait même si peut-être	Développement/Valorisation des compétences Effets Confiance dans ses capacités à agir Développement/Valorisation des compétences Effets Motivation Développement/Valorisation des compétences Processus Distanciation / Compréhension

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>s'arrêter, de se dire ben voilà un peu comment je pratique ou comment les autres pratiquent ben oui en fait même si peut-être j'ai pas partagé sur mon cas en particulier, moi aussi j'ai réagi de la même manière, y a un effet miroir qui se met en place ... encore plus quand on parle de sa situation » ah ouais j'suis vraiment dans le bon là ça me donne encore envie parce que je suis un élément moteur, un élément porteur par rapport à certaines situations. Ça me donne envie de continuer dans ce métier-là ». C'est très motivant, ça a vraiment un effet de motivation par rapport au métier, je trouve.</p>		<p>j'ai pas partagé sur mon cas en particulier, moi aussi j'ai réagi de la même manière, y a un effet miroir qui se met en place ... encore plus quand on parle de sa situation »</p>	
<p>AQ36 : Alors, on a évoqué des réussites, on a aussi évoqué des situations problématiques. Alors, est-ce que ce n'est pas aussi le fait qu'on ait évoqué des réussites qui a produit ça ? Ou si, a contrario, si on n'avait évoqué que des situations problématiques, vous pensez que ça aurait produit le même effet ?</p> <p>AR36 Ça aurait produit aussi un effet positif. Pourquoi ? Parce que quand on est dans des situations problématiques... euh...c'est quand même dans des situations qui tournent mal...mais on en ressort toujours du positif parce que... généralement ça tourne mal parce que malheureusement même si dans une situation on a fait 80 % de bien mais 20 % de mal ce qu'on va retenir c'est ces 20% de mal. Donc dans un échange de pratiques, on décortique et on va aussi tirer les choses positives. Ce qui est intéressant c'est de se dire que ben la personne en</p>	<p>[...on décortique..] [...tirer les choses positives...] [...Ca redonne du baume au cœur...] [...tout le monde est faillible...] [...grandi...]</p>	<p>AR36 : 299 « Donc dans un échange de pratiques, on décortique et on va aussi tirer les choses positives »</p> <p>AR36 : 306-307 « Mais dans tous les cas ça redonne du baume au cœur parce que, ben non, j'ai pas foiré à 100 %, j'ai foiré à 20 % ».</p> <p>AR36 : 310 « y a eu une défaillance ici mais tout le monde est faillible ».</p> <p>AR36 : 311 « Dans tous les cas c'est quelque chose dont on ressort grandi »</p>	<p>Accompagnement Méthode Choix des thématiques Processus (2) Effets (3) Confiance dans ses capacités à agir</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>ressort dans tous les cas grandie parce que comme on sait bien on va vraiment rester bloqué sur ces 20 % qu'on a fait de mal et on oublie tous les trucs positifs qu'on a essayé de faire pour que ça finisse bien mais malgré tout, ça s'est mal terminé parce qu'on a ces 20 % qui ont pris trop de place. C'est important de décortiquer et de se dire « Ben non t'as fait ce qu'il fallait dans ces 80 % mais effectivement y avait ça où ben voilà qu'est-ce qu'on aurait pu faire, on a va essayer de trouver des solutions pour..., ça aurait pu être à 100 %.</p> <p>Mais dans tous les cas ça redonne du baume au cœur parce que, ben non, j'ai pas foiré à 100 %, j'ai foiré à 20 %. Et donc, on sait bien dans la vie comme dans tout, ce qui nous fait mal c'est ces petites situations, on oublie tout ce qui se passe bien, y a quand même des choses qui se sont bien passées et ça faut peut-être pas les oublier. Vous avez essayé de donner le meilleur de vous-même mais... y a eu une défaillance ici mais tout le monde est faillible. Voilà, ... mais on a pu travailler sur ce point-là. Dans tous les cas c'est quelque chose dont on ressort grandi.</p>			
<p>AQ37: Alors, quand vous dites « on ressort grandi » euh... finalement qu'est-ce vous entendez et est-ce que ça a à voir avec du pouvoir d'agir ou pas ? Comment vous vous situez et vous l'avez répété à plusieurs reprises « on en ressort grandi » ?</p> <p>AR37: Euh sur le pouvoir d'agir... (long silence) je me dis que c'est quand même intéres... par exemple sur des situations on va</p>	<p>[...fait des choses bien..] [...faire bouger les choses...]</p>	<p>AR37 : 318-321 « Et là l'idée c'est de se dire même dans des situations délicates, le fait qu'on ait agi ça fait un peu bouger les choses et dans tous les cas le fait d'avoir agi, j'ai fait quand même des choses bien donc ça permet de... faire bouger les choses dans tous les cas que ça soit mal ou bien. »</p>	<p>Développement/Valorisation des compétences Effets Confiance dans ses capacités à agir</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>dire d'échec euh... parce que dans des situations très difficiles des fois on peut se dire, on aurait mieux fait de rien faire et de laisser faire les choses comme...</p> <p>Et là l'idée c'est de se dire même dans des situations délicates, le fait qu'on ait agi ça fait un peu bouger les choses et dans tous les cas le fait d'avoir agi, j'ai fait quand même des choses bien donc ça permet de... faire bouger les choses dans tous les cas que ça soit mal ou bien</p>			
<p>AQ39: D'accord. Et alors, l'apport théorique dont vous parliez tout à l'heure et que avez argumenté par rapport à l'échange de pratiques, est-ce que vous pensez qu'il a quand même toute sa place dans ce type de séquence, dans ce type de formation ?</p> <p>AR39 : Est-ce que ça a sa place ? Je pense que ça peut être... (silence) c'est comme si on se mettait en position méta. D'accord ?</p>	[...position méta...]	AR39 « Je pense que ça peut être... (silence) c'est comme si on se mettait en position méta. D'accord ? »	Accompagnement Méthode Théorie / Pratique
<p>AQ40 : Mm</p> <p>AR40 : C'est-à-dire que...il y a la situation, on est sur du terrain pratico-pratique et le formateur, en tout cas l'animateur vient, apporte un peu sa connaissance et les personnes par rapport, elles se mettent en situation. C'est pas moi, c'est eux qui se mettent en situation méta parce qu'ils prennent voilà... ils se nourrissent « effectivement ... voilà »...ils sont dans l'apprenant, « ok, d'accord voilà un peu comment j'ai joué mon rôle, voilà comment je me suis positionné ». Donc je trouve ça intéressant de... voilà de se mettre dans cette position- là.</p>	<p>[...ils se nourrissent...]</p> <p>[...ils sont dans l'apprenant...]</p>	<p>AR40 : 334-335 « C'est pas moi, c'est eux qui se mettent en situation méta parce qu'ils prennent voilà... ils se nourrissent « effectivement ... »</p> <p>AR40 : 335 « ils sont dans l'apprenant, »</p>	Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (2)

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>AQ43 : Rires. La question Est-ce que l'apport théorique de l'accompagnant dans une séquence d'analyse et d'échange de pratiques professionnelles, finalement, il peut aboutir, d'une manière ou d'une autre, à développer le pouvoir d'agir de la personne au-delà du fait que ça la conforte ou que ça lui permet de faire des liens</p> <p>AR43 «Oui ben si...automatiquement...ça influe sur le pouvoir d'agir parce que du coup comme ça conforte, on est dans le bon, donc du coup on va le refaire. On reproduit si on se retrouve dans cette même situation, on se dit qu'effectivement ça a été la bonne position, la bonne attitude, la bonne posture, les bonnes paroles. Eh bien on se dit c'est bon ok j'ai bien visualisé etc... Si dans une situation... ce sera jamais la même mais je vois un peu le schéma, la façon dont ça se passe dans une relation humaine... « OK j'ai compris que je me suis pas mis en adulte autoritaire, c'était bien d'être dans le parent réconfortant, conciliateur etc. le parent euh.... j'allais dire...le nourrissant et puis petit à petit »... voilà ça permet vraiment de visualiser ce qui s'est joué. C'est intéressant de se dire « qu'est-ce qu'ils jouaient » et pourquoi ça s'est bien fini. Donc du coup dans une même situation où y a un conflit, c'est de se dire voilà un peu comment je pourrais reproduire parce qu'automatiquement si je joue ce schéma-là, j'ai 90 % de chances que ça se passe comme ça. Et pour tout le monde du coup, lui et puis les autres apprennent aussi</p>	<p>[...ça conforte...] [...du coup on va le refaire...] [...visualiser...]</p>	<p>AR43 : 348-349 « Oui ben si...automatiquement...ça influe sur le pouvoir d'agir parce que du coup comme ça conforte, on est dans le bon, donc du coup on va le refaire »</p> <p>AR43 : 355 « voilà ça permet vraiment de visualiser ce qui s'est joué »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (1) Effets (2) Confiance dans ses capacités à agir</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>de cette situation et de voir ce qui a fait que ça a fonctionné. Parce qu'ils se disent « ouais lui il a du charisme, c'est sa personnalité qui a fait etc.. ». parce qu'ils peuvent le mettre sous cet angle-là. Effectivement le gars il avait du charisme, bien sûr qu'il avait du charisme. On peut se dire : « ça a marché pour lui parce qu'il a effectivement le charisme qu'il faut et qu'il a su réagir et qu'il avait voilà... il s'est positionné en tant que « bonhomme » entre guillemets » ... voilà... « Il a joué le rôle » etc...</p>			
<p>AQ44 C'est du savoir-être, c'est pas du savoir-faire (voir sentiment d'auto-efficacité -- tout le monde a la capacité, il faut juste avoir le savoir-faire) AR44: Exactement, tout à fait. Et là le fait de dire ben non c'est un schéma de communication pour le restant du groupe et voilà ce qui s'est joué... « ah ouais effectivement, en fait c'est pas parce que c'est sa personnalité mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là ». C'est intéressant quand même de se dire ça parce qu'effectivement il avait de la personnalité il avait du charisme le gars, donc on aurait pu dire que c'est ça. Effectivement ça joue le charisme parce qu'on peut jouer sur ce schéma et qu'on l'appelle....Bien évidemment, bien évidemment que ça ne donnera pas le même impact si on n'est pas foncièrement convaincu qu'effectivement c'est comme ça que ça doit se passer, ça se passera pas comme ça. Y a le schéma mais aussi en être</p>	<p>[...j'ai compris...][[...convaincu...] [...j'ai confiance...] [...c'est le fond et la forme...]</p>	<p>A44 : 369-370 « mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là »</p> <p>A44 : 375-377 « Y a le schéma mais aussi en être convaincu et de se dire « voilà il faut aussi que ma posture, la manière dont je vais me positionner, faut vraiment que... voilà... j'ai confiance en cette démarche »</p> <p>A44 : « ça se passe comme ça la communication. C'est pas uniquement, c'est le fond et la forme bien évidemment »</p>	<p>Accompagnement Méthode Théorie / Pratique Processus (1) Effets (3) confiance dans ses capacités à agir</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
convaincu et de se dire « voilà il faut aussi que ma posture, la manière dont je vais me positionner, faut vraiment que... voilà... j'ai confiance en cette démarche et que du coup ben la personne automatiquement... ça se passe comme ça la communication. C'est pas uniquement, c'est le fond et la forme bien évidemment			
AQ47: Qu'est-ce qui est absolument fondamental pour qu'elle fonctionne finalement cette séquence ? AR47 : Euh... Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... voilà ... d'expliquer, vraiment de bien préciser comment ça va se passer, les différentes étapes, le respect de ces différentes étapes, et puis, bien évidemment, les règles du jeu et puis, l'aspect confidentialité, en termes d'éthique et de déontologie, voilà... Globalement, euh...ça c'est important. Ce qui est important aussi pour que ça se passe bien, alors... qu'est-ce qu'il y avait d'autre d'important ? Je pense que c'est ça, bien évidemment la libre expression, je trouvais que ça c'était important cette libre expression. Bien sûr, la reformulation, c'est des capacités de reformulationOn parle de l'animateur on est bien d'accord ?	[...cadre...] [...libre expression...] [...reformulation...]	AR47 : 390 « Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... » AR47 : 395-396 « Je pense que c'est ça, bien évidemment la libre expression, je trouvais que ça c'était important cette libre expression ». AR47 : 397 « Bien sûr, la reformulation, c'est des capacités de reformulation	Accompagnement Méthode Cadre Accompagnement Méthode Animation
AQ48: Oui, ou de l'accompagnant AR48 : Oui, de l'accompagnateur, oui oui, c'est bien ça. La capacité d'écoute, de reformulation, ça c'est quelque chose d'essentiel	[...écoute...] [...reformulation...] [...position si basse...] [...c'est aussi eux...]	AR48 : 400-401 « La capacité d'écoute, de reformulation, ça c'est quelque chose d'essentiel de se mettre dans une position si basse. »	Accompagnement Posture

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>de se mettre dans une position si basse. Je pense ça c'est aussi important, de pas être dans l'omnipotence et l' « omni savoir » mais de dire que c'est aussi eux... C'est eux en fait, nous on est simplement animateurs mais c'est eux qui alimentent la journée quand on voit un peu les choses comme ça. Donc c'est aussi important d'être dans cette logique Ouais de position basse, de respect, de « laisser place à ». C'est votre moment, voilà, c'est votre moment. Et donc on est là aussi pour partager ces moments bien vécus, mal vécus, mais en tout cas on est là pour ça. Et je trouve ça important. Euh... je trouvais... ce qui était bien aussi, je pense... j'ai fait qu'une journée avec vous Valérie ...euh... c'était bon enfant, j'ai apprécié, bon enfant, j'ai beaucoup apprécié parce qu'on rigolait... y avait de la franche rigolade, c'était simple euh... c'était fluide, voilà... .. après est-ce que c'était avec un public parce qu'on est dans le domaine du social je sais pas ...est-ce que si on était dans le domaine médical...mais je trouvais que c'était... voilà on a envie de revenir l'après-midi. C'était l'aspect humour, rigolade, simplicité etc.. J'ai beaucoup apprécié. Je trouvais que ça rendait la journée très très agréable.</p>	<p>[...position basse...] [...respect...] [...laisser place à ...] [...c'était simple...]</p>	<p>AR48 : 402 «de pas être dans l'omnipotence et l' « omni savoir mais de dire que c'est aussi eux »</p> <p>AR48 : 404-405 « Ouais de position basse, de respect, de « laisser place à ».</p> <p>AR48 : 408-409 « j'ai beaucoup apprécié parce qu'on rigolait... y avait de la franche rigolade, c'était simple euh... c'était fluide, voilà ».</p>	
<p>AQ49: Ok. Alors, est-ce que vous avez eu des surprises ou fait des découvertes ? AR49 Euh... des surprises, des découvertes. Ben, j'ai découvert (rire) l'échange de pratiques quand même comme ça devait se passer J'ai beaucoup aimé. (rires). Ben oui, pour moi c'était super</p>	<p>[...séquençage pédagogique...] [...y' a pas eu de réserve...] [...c'est pas évident de parler de soi...]</p>	<p>AR49 : 420-421 « Et puis... et puis vraiment de voir un peu toute une démarche vraiment pédagogique parce qu'y avait vraiment un séquençage vraiment pédagogique, évolutif dans le cheminement j'ai trouvé ça super »</p>	<p>Accompagnement Méthode Animation</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
<p>d'avoir découvert vraiment ce que c'était qu'un échange... parce que moi personnellement j'ai jamais vécu donc en tant que... même en tant que... dans ma pratique en tant que psychologue et qu'un animateur m'ait fait vivre ça, non j'ai jamais vécu ça en soi...Et puis... et puis vraiment de voir un peu toute une démarche vraiment pédagogique parce qu'y avait vraiment un séquençage vraiment pédagogique, évolutif dans le cheminement j'ai trouvé ça super. Vraiment j'ai trouvé ça très très bien voilà Ça a été une belle surprise pour moi j'ai adoré, vraiment, j'ai adoré, l'implication des gens... voilà... les gens sont entrés tout de suite dans le jeu. Personne n'a dit de « Qu'est-ce qu'elle fait ?, qu'est-ce qu'elle veut ? » y a pas eu ça, ça a été tout de suite on rentre, allez, on y va ; y a pas eu de réserve, aucune réserve d'aucune personne. Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on parle de soi, c'est pas évident de parler de soi. Voilà... j'ai trouvé ça... voilà... cet aspect agréable, surprenant etc...; voilà j'ai trouvé ça bien, aucune réserve</p>		<p>AR49 : 424-426 « y a pas eu de réserve, aucune réserve d'aucune personne. Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on parle de soi, c'est pas évident de parler de soi. »</p>	
<p>AQ52 : ...est-ce que finalement ça produirait un effet différent ? AR52 : Silence. Produire un effet différent mais le bilan de compétences c'est particulier. Je peux pas comparer le bilan de compétences et l'échange de pratiques : c'est pas le même objectif. Après, on peut se dire que sur certaine thématiques où on a un peu de collectif.... Après, on est euh ... oui on parle de son vécu et des difficultés donc oui... ça me paraît bizarre de parler</p>	<p>[...on n'approfondirait pas...] [...décortiquer...] [...comprendre...] [...aller au fond des choses...]</p>	<p>AR52 : 444-446 « et quand bien même on serait en collectif on n'approfondirait pas non plus, on n'est pas là pour ça non plus donc c'est pas du tout la même logique ».</p> <p>AR52 : 446-448 « Alors que dans l'échange de pratiques on est là vraiment pour décortiquer, aller au fond des choses et comprendre... voilà...</p>	<p>Développement/Valorisation des compétences Processus Distanciation/ Compréhension</p>

Interactions	Unités de sens	Propositions	Séquences et sous-thèmes
de... c'est pas pareil . Si on parlait d'échecs et de réussites dans le bilan... si on en parle... mais c'est pas la même chose parce qu'on en parle sans approfondir dans le bilan... voilà les échecs, les réussites euh... et quand bien même on serait en collectif on n'approfondirait pas non plus, on n'est pas là pour ça non plus donc c'est pas du tout la même logique. Alors que dans l'échange de pratiques on est là vraiment pour décortiquer, aller au fond des choses et comprendre... voilà... comment ça a fonctionné et quel résultat ça a donné, quel résultat on aurait pu en attendre. Donc c'est autre chose encore		comment ça a fonctionné et quel résultat ça a donné, quel résultat on aurait pu en attendre »	

ANNEXE N° 8 : ANALYSE QUANTITATIVE

Thème principal	Sous-thème	Sous-sous-thème	Nombre unités de sens						%			
			Entretien Ciré	Entretien Fatima	Entretien Anita	Total thème principal	Total sous- sous- thème	Total sous- sous- thème	% thème principal	ENTRETIEN CIRE % thème principal	ENTRETIEN FATIMA % thème principal	ENTRETIEN ANITA % thème principal
Développement/ Valorisation des compétences Processus	Partager/ échanger sur le travail		7	8	6	28	21	21	15%	23%	12%	14%
		Distanciation/ Compréhension			7		7	7				
Développement/ Valorisation des compétences Effets	Bien faire son travail		4		1	23	9	5	12%	36%	0%	14%
		reconnaissance client et hiérarchie	2					2				
		satisfaction personnelle	2					2				
		Confiance dans ses capacités à agir	2		9		11	11				
	Motivation		0		3		3	3				
Accompagnement Méthode	Animation		2	2	7	63	11	11	33%	19%	22%	44%
	Présentation de la formation		1	1			2	2				
	Choix des thématiques	Démarche	3	4	2		15	9				
		Processus			2			2				
		Effets	1		3			4				
	Cadre			5	1		6	6				
				3	6		29	9				
					11			11				
Identité professionnelle	Constituer un réseau		5		1	56	6	6	29%	19%	66%	5%
			1	14			50	15				
	Le malaise	Rôle de l'AP		31	4		23	35				
Acompagnement Posture			1		22	23	23	23	12%	3%	0%	23%
TOTAL			31	68	94	193	193	193	101%	100%	100%	100%

ANNEXE N° 9 : GRILLE D'ANALYSE CROISEE DES TROIS DISCOURS

Thème Développement/ Valorisation des compétences : processus

Sous-thèmes	Propositions
Echanger sur le travail/ Partager	CR2 : 36-37 « Donc, c'était nouveau pour moi et c'était aussi vraiment important de se retrouver entre collègues que je connaissais déjà puis d'autres personnes »
	CR2 : 37-38 « personnes qui sont venues d'ailleurs partager le travail qu'on fait et échanger ».
	CR7 : 60-61 : « on pourrait échanger entre nous mais le fait d'avoir aussi d'autres collègues de l'extérieur avec qui échanger des expériences, c'est un plus pour nous. »
	CR21 : 126 « ces échanges qu'on a eus à faire, c'était vraiment capital pour moi »
	CR34 : 192-194 « Donc vraiment c'était différent par rapport aux autres formations qu'on a fait dans le passé où il n'y avait pas eu ces échanges comme on a fait avec cette formation. »
	FR26 : 143-144 « C'est comme j'avais dit, moi, je n'avais pas trop de difficultés dans mon poste (rire) »
	FR27 : 149-150 « c'était de rechercher un petit peu l'expérience des autres mais c'était plus pour en donner en fait »
	FR27 : 153-154 « après, moi ce que j'ai apprécié, c'était l'échange, la discussion, le côté partage aussi, quoi, parce qu'il y avait ce côté-là »,
	FR38 : 210 « ben le côté positif, l'échange, l'échange, la discussion »
	FR60 : 317 Ah oui, oui échange de pratiques écouter et puis partager
	AR12 : 102-103 « Eux étaient contents. En plus, c'est des situations très riches, où on a pu échanger, effectivement, mais... »
	AR13 : 109-110 « et puis ce que les autres ont pu retirer de cette expérience-là par rapport à leur quotidien professionnel »
	AR14 : 117 « et puis après, bah sur les échanges effectivement »,
	AR16 : 126-127 « oui mais bon, après on est dans une dynamique de communication donc automatiquement »
	AR16 : 127-128 « donc j'essaye de... de faire en sorte que tout se passe bien en termes d'échange »
	AR17 : 131 « y a eu d'échange »

Thème Développement/ Valorisation des compétences : processus

Sous-thèmes	Propositions
Distanciation et compréhension	AR1 : 31-32 « c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller, de prendre du recul par rapport à leur quotidien et à leurs pratiques. On a globalement l'historique.
	AR11 : 90 « ... ce qui avait été réussi, c'était... Bah c'était globalement la situation, la prise de recul »
	AR35 : 284-287 « et un jour de s'arrêter, de se dire ben voilà un peu comment je pratique ou comment les autres pratiquent ben oui en fait même si peut-être j'ai pas partagé sur mon cas en particulier, moi aussi j'ai réagi de la même manière, y a un effet miroir qui se met en place ... encore plus quand on parle de sa situation »
	AR52 : 444-446 « et quand bien même on serait en collectif on n'approfondirait pas non plus, on n'est pas là pour ça non plus donc c'est pas du tout la même logique ».
	AR52 : 446-448 « Alors que dans l'échange de pratiques on est là vraiment pour décortiquer, aller au fond des choses et comprendre... voilà... comment ça a fonctionné et quel résultat ça a donné, quel résultat on aurait pu en attendre »

Thème Développement / Valorisation des compétences : effets

Sous-thèmes	Propositions
Bien faire son travail	CR14 : 92 « si tu as d'autres personnes en face de toi qui discutent avec toi, avec qui tu échanges, ça peut te rapporter plein de choses dans ton travail »
	CR15 : 100-101 « Les conseils qu'on a reçus pendant cet échange, après quand on est retourné dans notre lieu de travail, bon, ça nous a vraiment aidés. »
	CR26 : 155 « ça m'apporte une reconnaissance de la part de ma hiérarchie »
	CR26 : 156-157 « ce n'est pas seulement le but de se faire reconnaître par la hiérarchie tout ça mais surtout le but c'est d'aider bon voilà dans le face de mon travail c'est aider les habitants. C'est eux qui reconnaissent surtout mon travail que je mène sur le terrain »
	CR27 : 160 « moi ? ça m'apporte une joie, un plaisir, disons de bien faire le travail »
	CR35 : 196 c'est de demander plus de formation de ce genre-là qui me semble très utile
	CR35 : 198 « ils étaient vraiment joyeux, contents. »
	CR35 : 199 « Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones.
	AR1 : 31-32 « c'est vrai que c'est un outil pour leur permettre de les outiller, de prendre du recul par rapport à leur quotidien et à leurs pratiques. On a globalement l'historique.
Confiance dans ses capacités à agir	CR23 : 133 « je suis parti avec des idées nouvelles »
	CR23 : 133 « après je suis reparti sur le terrain avec d'autres armes que je n'avais pas »
	AR34 : 270 « Et on sent effectivement que du coup à la fin les personnes en sortent grandies j'ai trouvé... »
	AR35 : 274-276 « ... il était content, la personne était contente d'entendre des belles paroles sur sa pratique. Et j'ai trouvé ça bien en termes d'estime de soi »
	AR35 : 277-248 « Ça veut dire que, derrière, ils ont l'impression d'avoir reçu vraiment une communication positive »
	AR35 : 280-281 « Et donc, ça les a à la fois rassurés mais voilà... pour soi et aussi pour le regard des autres ».
	AR35 : 282 « Je trouve ça intéressant de se dire « Je suis le bon, je suis dans le vrai »
	AR37 : 318-321 « Et là l'idée c'est de se dire même dans des situations délicates, le fait qu'on ait agi ça fait un peu bouger les choses et dans tous les cas le fait d'avoir agi, j'ai fait quand même des choses bien donc ça permet de... faire bouger les choses dans tous les cas que ça soit mal ou bien. »
Motivation	AR35 : 282-283 « Donc, ça rassure, ça redonne de la confiance, ça donne envie de continuer dans cette voie-là »
	AR35 : 289-290 « Ça me donne envie de continuer dans ce métier-là ». C'est très motivant, ça a vraiment un effet de motivation par rapport au métier, je trouve. »

Thème Identité professionnelle

Sous-thèmes	Propositions
Constituer un réseau professionnel	CR13 : 87 « ça nous a aidé aussi à renforcer notre milieu professionnel tout ça »
	CR23 : 134 les conseils des amis
	CR23 : 135 simplement partager, que j'ai aimé aussi
	CR35 : 198 « ils étaient vraiment joyeux, contents. »
	CR35 : 199 « Ça se voyait même à la fin : tout le monde s'échangeait les numéros de téléphones.
	CR36:202 « tout à fait » (rire)
	AR14 : 115-116 « Alors là, en termes de reconnaissance, quelqu'un qui s'déplace, de notoriété publique, hein, très clairement »
Le malaise	CR24 : 144« Donc, nous on est là, donc on sait à quels problèmes on est confronté, voilà mais c'est très dur, on essaie de faire le mieux possible »
	FR6 : 42 « euh : c'est spécial en fait, c'est assez spécial »
	FR7 : 44 Je trouve qu'il y a eu pas mal de malaise en fait
	FR9 : 48 : « ce que j'ai ressenti quand même c'est beaucoup de souffrance »
	FR11 : 54-55 : « c'est plutôt les vécus des personnes en fait »
	FR12 : 57-59 « je sentais que la majorité des personnes avait un malaise et il y avait pas mal de souffrance après, je ne sais pas : est-ce que c'est dû au travail ou dû à la personnalité, c'est comme ça, mais voilà, j'ai senti du coup, je ne sais pas, un manque de motivation des personnes quoi »
	FR14 : 64 « les signes c'était... ben parfois certains disaient oui bon ben ça ne risquerait pas pour moi, alors oui c'est vrai qu'après moi je n'aurai rien »
	FR14 : 65 «on peut pas parler, on peut pas aller voir notre direction, c'était ça en fait »
	FR15 : 37 « je sentais, je sentais qu'ils étaient très gênés dans leur poste de travail en fait »
	FR23 : 108-109 « mais ils n'ont pas le choix d'accepter un travail qui les oblige à rester encore dans le quartier donc, dans le quartier ou dans la zone donc voilà, dans la zone dite prioritaire »
	FR29 : 164-167 « c'est un contrat qui est là pour aider vraiment la personne à sortir de leur difficulté et que malgré tout et qu'on continue de laisser dans leurs difficultés et ça, c'est ce qui m'a agacée quoi, pas vis-à-vis des personnes en elles-mêmes mais vis-à-vis de, de, comment dire, institutionnel en fait, plutôt, c'est ce qui m'a agacée »
	FR42 : 235 « c'est un contrat, un contrat, on vous fait plaisir et puis après, ben, il n'y a rien en fait derrière »

Thème Identité professionnelle

Sous-thèmes	Propositions
Le malaise	FR56 : 306-307 « je ne baisse pas les bras parce que bon euh... j'ai eu quand même de l'expérience quoi... j'ai eu de l'expérience... »
	AR9 : 72-73 « j'avais fait intervenir une déléguée du préfet pour partir des problématiques qu'ils ont au quotidien avec leurs employeurs »
	AR9 : 74-75 « la déléguée du préfet était là aussi pour leur répondre, et puis, euh un p'tit peu, bah... leur proposer des solutions en cas... relever un peu leurs insatisfactions. »
Le malaise : le rôle de l'AP	FR19 : 79-80 « on avait vraiment besoin d'une journée pour vraiment nous détacher du monde professionnel »
	FR19 : 81 « rencontrer d'autres personnes qui pouvaient être plus ou moins dans le même cas que nous »
	FR21 : 98 « j'ai voulu apporter mon expérience »
	FR21 : 99 « il faut quand même s'accrocher, il ne faut pas se laisser abattre, il ne faut pas baisser les bras quoi »
	FR21 : 101 « il faut essayer d'atteindre un objectif quoi »
	FR21 : 101 « c'est ce que j'ai essayé de faire comprendre un petit peu au groupe. »
	FR22 : 104-105 « que malgré tout, il ne faut pas qu'on garde cette étiquette là des gens de quartier »
	FR23 : 113 « mais moi je pense que quand on est motivé, on peut y arriver quoi »
	FR23 : 117 « J'ai essayé, j'ai essayé d'apporter quand même des idées, voilà quoi ».
	FR23 : 119-120 on a droit d'être entendu, même si on a le devoir d'écouter sa direction
	FR24 : 127-128 « après j'essaye aussi de leur faire comprendre qu'il ne faut pas qu'ils attendent que tout leur soit acquis, il ne faut pas qu'ils attendent qu'on leur donne »
	FR24 : 129-130 « j'ai dit voilà, on va penser à ce qu'on va faire ».
	FR24 : 130-131 « Après il faut rechercher sur quel métier se diriger qui peut être en rapport avec ce qu'ils font déjà »
	FR24 : 132-133 « je voulais leur faire partager mon expérience, comment j'ai à peu près atterri à ce niveau-là quoi »
	FR25 : 139 « c'était super cet atelier-là »
	FR30 : 174-175 « je pense que ça permet de rassurer et de conforter quand même de l'utilité de, de, je ne sais pas moi, de l'utilité de ce type de poste »
	FR32 : 183-184 « parce qu'il y a des personnes qui attendent beaucoup plus en retour et après ils ressortent, ils n'ont pas forcément encore les solutions quoi. »
	FR36 : 203-205 « je crois que parmi les personnes là certains avaient peut-être en venant là, avaient peut-être besoin d'en savoir plus sur ce qu'il a droit de faire, ce qu'il n'a pas le droit de faire »

	FR42 : 235-238 « c'aurait été bien d'avoir en fait un retour d'expérience de personnes qui auraient été adulte-relais et c'est grâce en fait au fait qu'ils ont été adulte-relais qu'ils ont acquis l'expérience, qu'ils ont pu avoir un poste avec un contrat dit classique, voilà »
	FR42 : 241-242 « ça aurait plutôt comment dire conforté et puis encouragé les personnes qui étaient encore assez sceptiques sur ce type de contrat-là ».
	FR44 : 248-249 « C'aurait été bien d'avoir ce retour d'expérience »
	FR54 : 298-299 « ben je pourrais partager mon expérience là-dessus, dire que mes périodes d'adultes-relais, ça me fait pratiquement six ans de poste adulte-relais, du coup je continue dans le même domaine »
	FR56 : 304 « Je pourrais, si on me le demande oui je pourrais partager »
	FR61 : 319 « Voilà, pour partager, pour essayer de motiver un tout petit peu parce que... voilà... »

Thème Accompagnement : posture

Sous-thème	Propositions
Accompagnement posture	CR34 : 189-190 « Cette formation était vraiment capital, dans la mesure où c'était nous qui étions les acteurs principaux »
	AR4 : 48 « j'avais besoin de me rattacher à mes compétences en tant que psychologue du travail »
	AR4 : 49-50 « c'est moi qui vais quand même guider la séquence en proposant des thématiques »
	AR4 : 51-52 « ... Donc j'avais quand même, euh... imposé des thématiques »
	AR5 : 54 « j'avais besoin d'être rassurée sur un domaine que je maîtrise »
	AR6 : 60 « Globalement, il fallait que je maîtrise le cadre »
	AR8 : 67-68 « nous on a envie de partir de nous et de... de... de... de situations qu'on vit au quotidien et d'échanger sur ça. »
	AR12 : 95-96 « j'arrive pas à dire que j'ai bien réussi, en fait. J'ai trouvé plus de défauts parce que c'est, c'est pas venu de moi »
	AR12 : 100-101 « Mais après, dans la prise de recul, et bah, voilà, quand j'ai fait le bilan de la journée... Euh... non, j'étais pas super satisfaite de cette journée-là »
	AR15 : 124 « Mais je changerais totalement ! »
	AR16 : 128 « ça je pense pas que ça s'voit si j'suis, euh, mal à l'aise »
	AR18 : 146-148 « moi j'ai aussi besoin de me dire que j'étais pas au top au niveau de l'échange de pratiques mais si je pouvais apporter au moins un peu de théorie dans tout ça je me dis que j'ai fait un peu mon travail quand même »
	AR31 : 250 « On est parties du coup vraiment de l'attente et des besoins de la personne... »
	AR48 : 400-401 « La capacité d'écoute, de reformulation, ça c'est quelque chose d'essentiel de se mettre dans une position si basse. »
	AR48 : 402 « de pas être dans l'omnipotence et l' « omni savoir mais de dire que c'est aussi eux »
	AR48 : 404-405 « Ouais de position basse, de respect, de « laisser place à ».
	AR48 : 408-409 « j'ai beaucoup apprécié parce qu'on rigolait... y avait de la franche rigolade, c'était simple euh... c'était fluide, voilà ».

Thème Accompagnement méthodologie

Sous-thèmes	Propositions
Présentation de la formation	CR3 : 41-« J'ai été inscrit d'office par ma structure »
	FR60 : 318 « ouais c'est... en plus, j'étais pas obligée de le faire mais j'avais eu envie de la faire, j'avais eu envie de le faire... »
Cadre	FR4 : 34-35 « je ne m'attendais pas vraiment à ce qu'il y ait un cadre défini, une méthode, une marche à suivre »
	FR4 : 36 « et puis on échangeait un petit peu notre vécu, notre expérience »
	FR19 : 83 « c'était rassurant parce qu'il était confidentiel et anonyme »
	FR38 : 211 « le fait aussi que vous étiez là, deux intervenants, deux intervenants, vous étiez là pour cadrer »
	AR47 : 390 « Ce qui est important, c'est vraiment de bien mettre le cadre, comment ça va se passer, quand ça va se passer, donc effectivement le séquençage... »
Animation	CR34 : 191 « je pourrais dire que tout le monde a participé. Il n'y a personne qui a été laissée au hasard »
	CR34 : 191 « Donc tout le monde a apporté son savoir-faire, ses compétences »
	FR38 : 214 « il y avait quand même les femmes d'un côté, les hommes de l'autre »
	FR39 : 217-219 « parce que malgré les collègues qui disaient on vous accepte mais malgré tout, ils étaient quand même dans un coin et puis les femmes de l'autre quoi, il n'y avait pas trop de mélange, c'était ça aussi quoi »
	AR47 : 395-396 « Je pense que c'est ça, bien évidemment la libre expression, je trouvais que ça c'était important cette libre expression ».
	AR47 : 397 « Bien sûr, la reformulation, c'est des capacités de reformulation
	AR49 : 420-421 « Et puis... et puis vraiment de voir un peu toute une démarche vraiment pédagogique parce qu'y avait vraiment un séquençage vraiment pédagogique, évolutif dans le cheminement j'ai trouvé ça super »
	AR49 : 424-426 « y a pas eu de réserve, aucune réserve d'aucune personne. Donc, c'est intéressant quand même parce qu'on parle de soi, c'est pas évident de parler de soi. »
	AR34 : 269 « puis les personnes se sentaient bien guidées voilà - étape par étape »

Thème Accompagnement méthodologie

Sous-thème	Propositions
Choix des thématiques	CR18 : 111-112 Mais non toute expérience est bonne, tout conseil est bon à prendre »
	CR19 : 117-118 « J'ai tenté, c'est le fait de ne pas tenter qu'on peut vivre comme un échec mais moi j'ai essayé, j'ai essayé, j'ai tout fait »
	CR25 : 149-150 « Si on dit qu'on fait un travail qu'il est réussi, je pense que c'est plus motivant à faire un peu plus voilà ce que tu fais avant »
	CR25 : 151-152 « par rapport c'est vrai à un échec, c'est pas facile à entendre, mais ça fait partie aussi de la vie ; la vie c'est la réussite, c'est les échecs, donc il faut l'accepter quoi »
	FR47 : 261 « je veux dire devenir médiateur par le biais d'un contrat adulte-relais... bon déjà ça découle d'une difficulté »
	FR47 : 268 « en fait ils sont dans un métier où ils doivent gérer les problèmes ... donc si il faut encore qu'on discute de problèmes ils en sortent pas »
	FR47 : 268-269 « Je pense que ça aurait été mieux de parler plutôt de réussites ou de choses qui ont fonctionné »
	FR49 : 281 « Oui, je pense... on sentait quand même un peu de rébellion, un peu de... »
	AR13 : 107-108 « et effectivement par rapport à la situation, ... les points forts, on a repris les points forts et puis, ... » :
	AR13 : 108-109 « Qu'est-ce qu'on aurait pu faire de mieux pour que cette situation soit une pleine réussite.
	AR36 : 299 « Donc dans un échange de pratiques, on décortique et on va aussi tirer les choses positives »
	AR36 : 306-307 « Mais dans tous les cas ça redonne du baume au cœur parce que, ben non, j'ai pas foiré à 100 %, j'ai foiré à 20 % ».
	AR36 : 310 « y a eu une défaillance ici mais tout le monde est faillible ».
	AR36 : 311 « Dans tous les cas c'est quelque chose dont on ressort grandi »

Thème Accompagnement méthodologie

Sous-thèmes	Propositions
Articulation théorie/pratique	FR33 : 186-187 l'échange est bien, mais je pensais ce qu'il manque beaucoup, c'est le côté juridique.
	FR34 : 189-190 « il y en a beaucoup qui ne connaissent pas ce qu'ils ont le droit en fait »
	FR35 : 192-193 « oui, jusqu'où peut aller leur intervention déjà, dans le cadre de leur travail, et jusqu'où en fait, quelle est leur limite quoi ? »
	AR17 : 132-134 « j'ai aussi un peu théorisé certaines thématiques pour voilà par rapport à son positionnement etc...et j'ai un peu effectivement parlé de concepts un peu de la psychologie de l'analyse transactionnelle et j'ai apporté quelques apports donc euh je pense que en soit y a sûrement un intérêt aussi »
	AR18 : 141-142 « et moi j'essayais de par ma connaissance de voir un peu ce qui a fait que ça s'est bien passé en théorisant un petit peu de manière à ce qu'ils puissent visualiser »
	AR18 : 143-144 « donc oui j'ai repositionné de manière à ce qu'il puisse visualiser le positionnement effectivement qui a fait du coup désamorcer le conflit »
	AR24 : 193-194 « qu'est-ce qui s'est joué, qu'est-ce qui s'est joué dedans »
	AR25 : 211 « Avec des schémas, avec des flèches etc. »
	AR25 : 212-213 « Et petit à petit il a restauré la relation où tous les deux on était dans une position d'adultes à adultes »
	AR25 : 214 « C'est un schéma très simple mais ça permettait de visualiser concrètement »
	AR26 : 219 « Ben ça permet de... comment dire... de donner du sens un peu à sa manière »
	AR26 : 220-221 « Des personnes qui ont appris beaucoup sur le terrain et de voir un petit peu au travers de la théorie... »
	AR26 : 222-223 « je suis dans le bon, je suis dans le vrai puisque c'est théorisé, c'est des théories.
	AR26 : 224-226 « on est sur le terrain et de remettre du concept à nos pratiques, euh ben ça nous permet de prendre de la hauteur et de se rassurer également »
	AR27 : 228-231 « ça vous permet de prendre un peu distance et de vous dire « Ok voilà, je lis ce que je fais ». C'est une lecture de ma pratique et je trouve ça intéressant. Et de mettre des termes aussi, je trouve ça rassurant également. J'suis dans le bon, j'suis dans le vrai. Je n'me trompe pas. »
	AR39 « Je pense que ça peut être... (silence) c'est comme si on se mettait en position méta. D'accord ? »

Articulation théorie/pratique	AR40 : 334-335 « C'est pas moi, c'est eux qui se mettent en situation méta parce qu'ils prennent voilà... ils se nourrissent « effectivement ... »
	AR40 : 335 « ils sont dans l'apprenant, »
	AR43 : 348-349 « Oui ben si...automatiquement...ça influe sur le pouvoir d'agir parce que du coup comme ça conforte, on est dans le bon, donc du coup on va le refaire »
	AR43 : 355 « voilà ça permet vraiment de visualiser ce qui s'est joué »
	A44 : 369-370 « mais moi comme j'ai compris comment ça s'est joué moi aussi je peux aussi reproduire ce même schéma-là »
	A44 : 375-377 « Y a le schéma mais aussi en être convaincu et de se dire « voilà il faut aussi que ma posture, la manière dont je vais me positionner, faut vraiment que... voilà... j'ai confiance en cette démarche »
	A44 : « ça se passe comme ça la communication. C'est pas uniquement, c'est le fond et la forme bien évidemment »

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Altet, M. (2000, N°35). L'analyse de pratiques : une démarche de formation professionnalisante. *Recherche et formation*, pp. 25-41.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice : increasing professional effectiveness*. San Francisco: Josey-Bass.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: N.J. : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New-York: Freeman & Company.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck 859 p.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF 291 p.
- Barthelemy, F. (2004, juillet VOL. 06. N°03). Médiateur social : Dynamiques de fabrication d'une pratique professionnelle. *Esprit Critique*, pp. 60-69.
- Beillerot, J. (2004, Volume 149 N°1). « Savoirs et rapport au savoir » . *Revue française de pédagogie*, pp. 143-145.
- Berthon. (2003, 04 N°50-51). Le noeud accompagnement-recherche dans le cadre des recherches-innovations de l'académie de Lille. *Cahiers d'Études du Cueep*, pp. 111-136.
- Blanchard-Laville, C. (2011 , 1 N° 11 DOI : 10.3917/nrp.011.0131). « Pour un accompagnement clinique groupal du travail enseignant ». *Nouvelle revue de psychosociologie*, pp. 131-147.
- Carré, P. (2004, 5 Hors série DOI : 10.3917/savo.hs01.0009). « Bandura : une psychologie pour le XXIe siècle ? ». *Savoirs, 2004/5 Hors série*, pp. 9-50.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris: Seuil.

- Clot, Y. (2010). *Le travail à coeur pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris: La Découverte 190 p.
- Collectif, & Dirigé par Béziat, J. (2013). *Analyse de pratiques et réflexivité*. Paris: L'harmattan 228 p.
- Collectif, Beillerot, J., Blanchard-Laville, C., & Mosconi, N. (1996). *Pour une clinique du rapport au savoir*. Paris: L'HARMATTAN 358 p.
- Collectif, Blanchard-Laville, C., & Fablet, D. (2002). *Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles*. Paris: L'HARMATTAN 207 p.
- Collectif, Bueno-Cazejust, M., Jouffray, C., Portal, B., & Vallerie, B. (2012). *Interventions sociales et empowerment*. Paris: L'Harmattan 192 p.
- Collectif, Guillaumin, C., Pesce, S., & Denoyel, N. (2009). *Pratiques réflexives en formation Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Paris: L'Harmattan 223 p.
- Collectif, Le Bouedec, G., du Crest, A., Pasquier, L., & Stahl, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation*. Paris: L'Harmattan 208 p.
- Cour des Comptes. (2011). *Les contrats aidés dans la politique de l'emploi*.
- Dejours, C. (2008). *Travail usure mentale essai de psychopathologie du travail*. Paris: Bayard 298 p.
- Dejours, C. (2009, Septembre 25). *Contre l'isolement, l'urgence du collectif*. Récupéré sur Le Monde.fr: <http://www.lemonde.fr/idees>
- Denoyel, N. (1985). *Motivation et apprentissage*. Chaingy: Maisons Familiales Rurales.
- Dewey, J. (1962). *L'école et l'enfant*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Dewey, J. (1963). *Expérience and education*. New York: Collier.
- Dewey, J. (1975). *Démocratie et éducation*. Paris: Armand Colin.
- Donnay, J. P. (2008). *L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement*. Quebec: Presses universitaires du Quebec.
- Dubar, C. (2010). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin 251 p.
- d'Unrug, M.-C. (1974). *Analyse de contenu et acte de parole, de l'énoncé à l'énonciation*. Paris: Ed. Universitaires 271p.

- Grawitz, M. (2001). *Méthodes en sciences sociales*. Paris: Dalloz 1019 p.
- Haroche, C. (2008). *L'avenir du sensible. Les sens et les sentiments en question*.
- Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Flammarion 128 p.
- Le Bossé, Y. (2003, Volume 16 N° 2). « De l'"habilitation" au "pouvoir d'agir" : vers une appréhension plus circonscrite de la notion. *Nouvelles pratiques sociales*, pp. 30-51.
- Lecomte, J. (2004, 5 Hors série DOI : 10.3917/savo.hs01.0059). « Les applications du sentiment d'efficacité personnelle », *Savoirs*, pp. 59-90.
- Mahiou , I. (2008 , 07 N°063). "Développer le pouvoir d'agir" Entretien avec Yves Clot. *Santé & Travail*.
- Maisonneuve, J. (1997). *Introduction à la psychosociologie*. Paris: PUF (8ème édition refondue).
- Molinier, P. (2012, octobre 10). Une prise en compte de la souffrance, le care. *Philosophie*, pp. 20-25.
- Paul, M. (2009 , 2 N°20 DOI : 10.3917/savo.020.0011). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*, pp. 11-63.
- Perrenoud, P. (1994). *Compétences, habitus et savoirs professionnels*. Récupéré sur Laboratoire de recherche LIFE: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_15.html
- Perrenoud, P. (1996, février). *L'analyse collective des pratiques pédagogiques peut-elle transformer les praticiens ?* Récupéré sur Laboratoire de recherche LIFE: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_02.html
- Perrenoud, P. (2004). Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation. In Inisan, J.-F. (dir.) *Analyse de Pratiques et attitude réflexive en formation*. Reims : CRDP de Champagne-Ardenne, pp. 11-32.
- Pineau, G. (1991). Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation in B.Courtois, G.Pineau, La formation expérientielle des adultes. *La documentation française*, pp. 29-40.

- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (2006). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris: Dunod 256 p.
- Rappaport, J. (1987, vol. 15, no 2). « Terms of Empowerment / Exemplars of Prevention : Toward a Theory for Community Psychology ». *American Journal of Community Psychology*,, pp. 121-145.
- Rémy, J., & Pasquier, S. (2008, février 19). Etre soi peut-il être professionnel ? Le cas des médiateurs sociaux. *Revue du MAUSS permanente*.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil 424p.
- Sainsaulieu, R. (1985). *L'identité au travail*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques 461 p.
- Sautebin-Pousse, M.-T. (2007). *Déployer les compétences et pouvoir d'agir ou l'envol du cerf-volant*. Lausanne: Réalités Sociales et effe 424 p.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New-York: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-bass.
- Schön, D. (1994). *Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal Trad. Jacques Heynemand et Dolorès Gagnon. Coll. «Formation des maîtres»: Les Editions Logiques 418 p.
- Soula-Desroche, M. (1996). "L'identité professionnelle en travail. L'analyse de situation professionnelle dans la formation des praticiens" in Blanchard-Laville C. et Fablet D. (coord.), *L'analyse des pratiques professionnelles*. Paris: L'Harmattan, 233-243 (nouvelle édition, 2000, 255-267).
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation en formation continue et initiale*. Paris: ESF.
- Vermersch, P. (2005, 19 (1-2)). Prendre en compte la phénoménalité. Propositions pour une psychophénoménologie. *Revue d'intelligence artificielle*, pp. 57-75.
- Vulbeau, A. (2007, 6). « Les contrats aidés, entre complexité et précarité ». *Informations sociales* (n° 142), pp. 75-76.
- Wittorski, R. (2002, N°59). Enjeux, fonctions et effets de l'analyse des pratiques professionnelles. *Documents de recherche en médecine générale*, pp. 23-30.

TABLE DES MATIERES

Sommaire	3
Introduction générale	4
<i>Première partie De la gestion des ressources humaines à l'accompagnement au développement du pouvoir d'agir</i>	<i>6</i>
Introduction.....	7
Chapitre 1 Trajectoire professionnelle et projet de recherche	8
I Le métier de gestionnaires des ressources humaines	8
II Le mieux-être en entreprise.....	11
1 Le développement personnel	11
2 La notion de bien-être	13
3 Le groupe d'analyse de l'expérience professionnelle	14
Chapitre 2 Contexte de recherche	17
I Le groupe ProActiv'RH	17
II Le plan d'accompagnement professionnel des personnes sous contrats « adultes-relais » en région Centre	18
1 Le contrat adulte-relais	18
2 Les fonctions confiées aux personnes sous contrats « adultes-relais » en région Centre.....	21
3 Le programme adultes-relais	22
4 L'intervention du cabinet proactiv'rh.....	23
III Le module « analyse et échanges de pratiques professionnelles » destiné aux salariés sous contrats « adultes-relais ».....	28
1 Organisation préalable et rappel des objectifs :	28
2 Déroulement des deux journées d'échanges	28
Chapitre 3 Accompagnement, pratique réflexive et pouvoir d'agir : approche conceptuelle	34
I Analyse de pratiques et pratique réflexive	34
1 Les origines du concept de pratique reflexive	35
2 Savoirs, pratiques et rapport au savoir	37
3 Rapports de la théorie à la pratique	39
4 La notion d'habitudes : le biais et la pragmatique des trois raisons	41
5 Les apports des pratiques d'orientation psychosociologique	43
II L'accompagnement en formation et en analyse de pratiques	46
1 L'accompagnement en formation, changement de paradigme	46
2 Pour une éthique de l'accompagnement en éducation et formation	47
3 Posture du formateur, réflexivité en formation.....	48
4 Pour un accompagnement clinique groupal du travail enseignant (groupe d'inspiration Balint)	51
III Le pouvoir d'agir	52
1 Empowerment et développement du pouvoir d'agir.....	53
2 Portfolio et pouvoir d'agir	56
3 Le sentiment d'efficacité personnelle	57
4 Pour le bien-être au travail, développer le pouvoir d'agir et le bien-être.....	61
Conclusion problématisante.....	65

Deuxième partie Discours croisés de médiateurs sociaux et d'un accompagnant : de la méthodologie aux préconisations	67
Introduction.....	68
Chapitre 4 Cadre méthodologique	69
I Le recueil de données	69
1 L'entretien semi-directif	70
2 La population étudiée.....	72
3. Elaboration de la grille d'entretien	76
II Analyse de contenus.....	79
1 Le classement catégoriel.....	79
2 L'analyse et l'interprétation des données	81
Chapitre 5 Analyse descriptive des contenus	82
I Définition des thèmes	82
1 Le développement et la valorisation des compétences dans son processus :.....	82
2. Le développement et la valorisation des compétences dans ses effets :.....	83
3. L'accompagnement dans ses méthodes :	84
4 L'accompagnement dans sa posture	85
5 L'identité professionnelle	85
II Analyse quantitative des trois discours	86
III Présentation descriptive et catégorielle des entretiens.....	88
1 L'entretien d'Anita	88
2 L'entretien de Ciré	94
3 L'entretien de Fatima.....	98
Chapitre 6 L'accompagnement à l'analyse de pratiques : un enjeu pour le développement du pouvoir d'agir des médiateurs sociaux	104
I Analyse interprétative catégorielle des trois discours	104
1 Développement et Valorisation des compétences : processus.....	105
2 Développement et valorisation des compétences : effets	109
3 L'identité professionnelle	112
4 L'accompagnement : posture	119
5 L'accompagnement : méthodologie.....	122
6 Synthèse des thèmes abordés et vérification des hypothèses.....	130
II Préconisations	134
1 La finalité de l'analyse de pratiques	134
2 Une méthodologie d'accompagnement adaptée	135
Conclusion méthodologique	137
Conclusion générale	138
Annexe N° 1 : Programme de formation	141
Annexe N° 2 : Entretien de Ciré	144
Annexe N°3 : Grille d'analyse catégorielle entretien de Cire.....	151
Annexe N° 4 : Entretien de Fatima	159
Annexe N°5 : Grille d'analyse catégorielle entretien de Fatima	169
Annexe N°6 : Entretien d'Anita.....	185
Annexe N° 7 Grille d'analyse catégorielle entretien d'Anita	198
Annexe N° 8 : Analyse quantitative.....	220
Annexe N° 9 : Grille d'analyse croisée des trois discours.....	222
Références Bibliographiques	234
Table des Matières	238
Index des auteurs cités	240

INDEX DES AUTEURS CITES

- Arendt, 56
Argyris, 35
Balint, 44
Bandura, 54, 57, 58, 59, 61, 63, 111, 112, 129
Bardin, 70
Barthelemy, 115
Beillerot, 37, 38
Blanchard-Laville, 46, 51, 52, 124, 125
Boal, 15
Boutinet, 56
Carre, 58, 60
Charlot, 38
Clot, 13, 16, 54, 61, 62, 63
de Gaulejac, 53
de Peretti, 15
Dejours, 13, 14, 16, 110
Denoyel, 15, 42
Dewey, 35, 36
Donnay, 47, 53, 105
Dubar, 113
d'Unrug, 80
Fablet, 43, 44, 45, 46, 106, 113, 114, 118, 124
Giraud, 56
Lacroix, 12, 13
Le Bossé, 54
Le Bouedec, 46, 47, 48, 120, 121, 122
Lecomte, 59
Lhotellier, 122
Maslow, 12
Miron, 35, 36, 37
Molinier, 110
Mosconi, 39, 40, 128
Pasquier, 115
Paul, 46, 47, 119, 120, 121, 122
Péaud, 34, 46, 49, 51
Peirce, 42
Perrenoud, 34, 42, 105, 106, 108, 123, 125
Pineau, 43
Presseau, 35, 36, 37
Quivy, 87
Rapapport, 57
Rémy, 115
Sainsaulieu, 113
Sautebin-Pousse, 54, 57, 63, 106, 126
Schön, 35, 36, 127
Vallerie, 54, 55
Van Campenhoudt, 87
Vermersch, 49, 50, 125
Villers, 38, 39, 108
Vygotski, 62
Wittorski, 119

ABSTRACT

Ergonomists to the psychologists by way of the coaches and the consultants in psychosocial risks, solutions of any orders are proposed today to favor the well-being of the employees.

The author leaves this diagnosis and becomes attached to a lever of action in particular, the groups of analyses and exchanges of professional practices. How do these trainings, in spite of their increasing success, contribute to the well-being in the work? The author chooses to treat this question through the notion of development of the power to act or empowerment and studies the accompaniment in training in its ethical and methodological dimensions.

The study of sequences of exchanges and analyses of practices proposed to social mediators, through the crossed analysis of three semi-directive conversations allows to support this problem.

Her approach of research allows in particular the author to conclude that the purposes of these working groups are multiple but have to contribute, in consideration of the problems of the trained public, to build the professional identity. It is under this condition that they lead effectively the professionals to act on their professional environment and participate favorably in the well-being in the work.

Finally perspectives of improvement of the device of care engineering of the sequences of analysis of practices, in the specific context of the social mediators, are proposed.

Analyse de pratiques et développement du pouvoir d’agir

Contribution à l’étude de l’accompagnement d’analyses et échanges de pratiques professionnelles pour des médiateurs sociaux

Mémoire présenté par Valérie LANDRE CLEMENT sous la direction de Sylvie GAULIER

Master 2, mention Ingénierie de la Formation, spécialité « Fonctions d’accompagnement en formation »

Université François-Rabelais, Tours, 2013

Des ergonomes aux psychologues en passant par les coachs et consultants en risques psychosociaux, des solutions de tous ordres sont proposées aujourd’hui pour favoriser le bien-être des salariés.

L’auteure part de ce diagnostic et s’attache à un levier d’action en particulier, celui des groupes d’analyses et d’échanges de pratiques professionnelles. Comment ces formations, contribuent-elles au bien-être au travail ? L’auteure choisit de traiter cette question à travers la notion de développement du pouvoir d’agir et étudie l’accompagnement en formation dans ses dimensions éthiques et méthodologiques.

L’étude de séquences d’échanges et d’analyses de pratiques proposées à des médiateurs sociaux, à travers l’analyse croisée de trois entretiens semi-directifs permet d’étayer cette problématique.

Sa démarche de recherche permet notamment à l’auteure de conclure que les finalités de ces groupes de travail sont multiples mais doivent contribuer, eu égard aux problématiques du public formé, à construire l’identité professionnelle. C’est à cette condition qu’ils développent la capacité des professionnels à agir avec efficacité et pertinence sur leur environnement et participent favorablement au bien-être au travail.

Enfin des perspectives d’amélioration du dispositif d’accompagnement des séquences d’analyse de pratiques, dans le contexte spécifique des médiateurs sociaux, sont proposées.

Mots-clés : analyse et échanges de pratiques professionnelles – pouvoir d’agir –
accompagnement – médiateurs sociaux – bien-être