



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

Année Universitaire 2013-2014

LA POSTURE DU TIERS-ÉTRANGER DANS
L'INTERVENTION EN ORGANISATIONS :
QUELLE ETHIQUE DE L'ACCOMPAGNEMENT
POUR FAVORISER
LE DÉVELOPPEMENT DES PERSONNES
DANS LE COLLECTIF DE L'ORGANISATION ?

=====

Présenté par
Michelle TANGUY (épouse HURARD)

Sous la direction de
Emmanuel NAL, Chargé de cours

Le 25 septembre 2014

En vue de l'obtention du
Master professionnel 2^{ème} année « Sciences Humaines et Sociales »,
Mention « Sciences Humaines et Epistémologie de l'Action »,
Spécialité « Sciences de l'Éducation et de la Formation »,
Parcours « Stratégie et Ingénierie en Formation d'Adultes ».

« Vis comme si tu devais mourir demain.

Apprends comme si tu devais vivre toujours... »

M. Gandhi

A mes trois enfants, Chloé, Nathan et Antoine.

*Rien n'est impossible dès lors que l'on met son énergie
à fixer son but et non les obstacles...*

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	5
<hr/>	
PARTIE I : APPROCHE CONTEXTUELLE	7
I. DU TRAJET AU PROJET	7
II. DESCRIPTION DU CONTEXTE	15
<hr/>	
PARTIE II : APPROCHE CONCEPTUELLE	22
III. ANALYSE CONCEPTUELLE	22
IV. PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES	99
<hr/>	
PARTIE III : APPROCHE METHODOLOGIQUE ET RECUEIL DES DONNEES	100
V. CHOIX DES TYPES DE RECUEILS :	100
VI. METHODE D'ELABORATION DU GUIDE D'ENTRETIEN ET DE CONCEPTION DE LA GRILLE D'ANALYSE	104
VII. ANALYSE REDIGEE DES ENTRETIENS	109
<hr/>	
PARTIE IV : APPROCHE INTERPRETATIVE ET PROPOSITIONNELLE	134
VIII. INTERPRETATION DES ENTRETIENS	135
IX. PRECONISATIONS	154
X. CONCLUSION GENERALE	159
<hr/>	
ANNEXES	162
<hr/>	
BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE	300
<hr/>	
TABLE DES FIGURES	307
<hr/>	
TABLE DES MATIERES	308

J'adresse mes remerciements les plus sincères à tous ceux qui ont rendu la réalisation de ce travail possible.

A mon Directeur de mémoire Emmanuel Nal pour ses conseils, à toute l'équipe du département des Sciences de l'Education et de la Formation pour m'avoir permis de découvrir le monde de la stratégie et l'ingénierie pour la formation des adultes,

A mes amies du Master SIFA, pour le soutien et l'énergie que nous avons partagés,

A ma famille, mes enfants, mon mari pour leur patience et leurs encouragements.

INTRODUCTION GENERALE

« Ce qui est fondateur dans le métier d'apprendre est de l'ordre de l'Éthique »
(Meirieu, 1999, p.71).

Répondant à une évolution rapide de la société, le projet d'organisation apprenante est apparu dès les années 50, et s'est considérablement développé depuis les années 90 par la rencontre de différentes disciplines des sciences humaines et sociales rassemblées par la question de la complexité des interactions de l'organisation et de l'homme.

Dans l'organisation apprenante, la personne, « processus vivant en train d'émerger, et non un produit fini », se construit dans le vécu collectif alors que le collectif de son côté chemine, évolue, en d'autres termes se développe. (Rogers, 1999, p.269). Le tiers-étranger en tant que professionnel du savoir se place dans cet écosystème comme un accompagnant, une ressource possible, pour la personne comme pour l'organisation apprenante. Ce positionnement singulier nous a amené à nous interroger :

En quoi est-il pertinent de confier l'accompagnement de projet des personnels d'une organisation apprenante à un tiers-étranger pour favoriser le développement individuel dans la vie du collectif ?

Pour tenter de répondre à cette question, nous exposerons dans une première partie, le contexte de la recherche en retraçant l'émergence de la question et le contexte de l'organisation dans le secteur de la santé. Puis, l'approche conceptuelle, dans une deuxième partie, tentera d'apporter un éclairage aux concepts de l'organisation apprenante, du projet, du développement de l'organisation et de la personne, et enfin, l'accompagnement. Une troisième partie sera dédiée à l'approche méthodologique, au recueil des données et à l'analyse des entretiens réalisés auprès de trois personnes ayant travaillé ou travaillant dans le secteur de la santé. Enfin, une

quatrième partie nous amènera, après avoir croisé les résultats de l'analyse qualitative des entretiens et les modèles théoriques, à faire des propositions en vue de faciliter les interactions et relations entre l'organisation apprenante, le tiers-étranger et la personne.

PARTIE I : APPROCHE CONTEXTUELLE

I. DU TRAJET AU PROJET

Tout naturellement, jour après jour, expérience après expérience, rencontre après rencontre, ma réalité et mon identité se construisent. Je les imagine comme une voie de chemin de fer, avec deux rails, l'un professionnel, l'autre personnel. Ces deux rails, ces deux appuis, sont certes parallèles mais vont dans la même direction...

Soucieuse de respecter ma « voie », mon projet de recherche ne pouvait être que bivalent, attendant à un vécu professionnel et également en lien avec une préoccupation personnelle.

I.1. Le chemin vers l'émergence de la question

Observer, comprendre, expérimenter, transmettre et chercher à aller toujours plus loin : voilà sans aucun doute le cycle de ma vie, le cycle qui a guidé bon nombre de mes choix. En premier lieu, mes études, parfois entrecoupées de périodes professionnelles, ont débuté par un profil scientifique avec un bac scientifique suivi d'un DUT¹ chimie, puis une ouverture d'esprit sur l'Europe avec une formation européenne post-DUT et enfin un souhait de me tourner vers la gestion de projet par un diplôme d'ingénieur généraliste en études industrielles. En second lieu, les stages et expériences professionnelles m'ont amenée à travailler, en France ou à l'étranger, en recherche fondamentale environnementale (milieu marin), puis dans l'industrie de secteurs d'activité variés tels que les équipements électriques, l'imprimerie, la chimie fine, la chimie de base, l'aéronautique ou l'industrie pharmaceutique.

¹ DUT : *Diplôme Universitaire de Technologie*

« Observer, comprendre, expérimenter, transmettre » : et si cette boucle devait à nouveau me guider pour cette démarche de recherche, quel pourrait en être le sujet ? Un sujet qu'il me resterait à explorer ?

En 2012, un tournant personnel me fait quitter mon emploi et emménager en Touraine avec ma petite famille. Ce virage me fait réfléchir sur mes aspirations personnelles et professionnelles ainsi que mon employabilité dans cette région. Des rencontres guident mes choix, mes démarches. J'entame alors un bilan de compétences approfondi qui fait ressortir un intérêt pour la recherche de créativité dans mes occupations professionnelles et également un intérêt pour le développement de la personne.

Ce bilan me fait également prendre conscience de mon besoin, d'une part, de participer au devenir de l'entreprise en faisant appel à mes savoirs et mon raisonnement pour surmonter les difficultés rencontrées et, d'autre part, de contribuer à l'accompagnement personnel et formatif des individus avec lesquels je travaille en rapport hiérarchique ou transversal : être facilitatrice en m'adaptant au fonctionnement de l'autre pour créer une dimension apprenante dans un collectif, une dimension d'évolution de l'autre, une dimension où l'échange se fait ressource. Aller ensemble vers un but commun mais accepter que chacun construise sa voie et choisisse d'emprunter ou non une voie unique commune.

Le premier pas que j'identifie comme significatif vers le développement de la personne s'est concrétisé en 2008 lorsque j'ai voulu sortir de mes savoirs techniques pour apprendre à connaître mon fonctionnement, apprendre à me connaître pour oser aller vers l'autre, l'écouter, l'aider à ouvrir sa conscience sur ses ressources pour qu'il s'autorise à être acteur de son évolution et de son devenir. Depuis lors, cette envie d'accompagner, de transmettre une énergie du possible, s'est révélée être importante pour moi dans ma sphère professionnelle tout comme mon entourage personnel.

La conclusion de ce bilan m'a dirigée vers une formation qui me permettrait d'infléchir mon devenir professionnel vers la transmission de connaissances, l'ingénierie de formations en ciblant un domaine d'activité en lien avec l'accompagnement et le conseil en entreprise.

En parallèle, j'ai l'occasion d'avoir des échanges avec des cadres en recherche d'emploi, comme moi, en Touraine et de participer à des groupes de transfert de connaissances. Lors d'une rencontre de partage de connaissances, une Responsable des Ressources Humaines présente son expérience de management du changement. Son approche et ses questionnements suscitent mon intérêt quant au rapport à soi et aux connaissances relatives au domaine du développement de la personne dans la dynamique de l'entreprise.

Ce constat a lieu au moment où je dépose ma candidature pour le Master II SIFA, c'est donc tout naturellement que j'ai vu dans le projet de recherche l'opportunité de creuser la question du développement des personnes en entreprise.

I.2. Remise en question et formulations de la question

Le développement de l'entreprise me paraît inévitable car je la considère comme un système « vivant ». Une organisation ne peut rester statique dans un monde économique en mouvement incessant et également du fait de la relation qui la lie aux individus qui lui permettent d'exister, eux-mêmes en perpétuel mouvement.

Pour ma première mise en question, je suis partie de mon expérience en Qualité pour aborder l'amélioration continue de l'entreprise et le rôle de la formation dans son évolution. Puis, la conciliation entre enjeux managériaux et enjeux humains m'a semblée une approche intéressante, d'autant que je souhaitais aborder le développement de la personne. Une réflexion sur le terme « concilier » sous-entendant une forme d'incompatibilité a fait évoluer la formulation vers « Comment associer amélioration de l'organisation et développement de l'individu dans un dispositif managérial ? » avec différentes variantes de termes.

La formulation ne m'apparaissait à ce stade toujours pas aboutie. La place relative de la personne et de l'organisation dans la formulation était également un point de questionnement. L'interaction entre l'individu (ou la personne ?) et l'organisation ne

me semblait pas assez mise en avant, tout comme le rôle de l'un pour l'autre, le parallèle entre le développement de l'un participant, peut être, à l'évolution de l'autre.

Quant au lien avec le contexte, à ce stade, j'ai pour idée de terrain d'enquête des organisations ayant la volonté de travailler sur leur stratégie d'évolution, sur leur volonté de consacrer du temps pour réfléchir et faire autrement. Dans le même temps, je m'interroge sur la possibilité de voir quelles stratégies et ingénieries permettraient d'associer le développement des personnes à l'évolution de l'organisation. J'envisage de me rapprocher de la responsable des Ressources Humaines dont l'expérience m'avait intéressée pour qu'elle me décrive les stratégies et ingénieries mises en place sur son terrain et me rapprocher d'une de ses connaissances, par son intermédiaire, pour qui le changement, d'après son évocation, a un assentiment positif de la part des salariés.

Vint alors une étape de validation dans le processus universitaire... et une remise en question brutale du sujet de ma recherche.

Une Cadre de santé m'oppose l'idée d'une instrumentalisation de l'individu à propos de la question du développement de l'organisation et de la pratique managériale. Sur l'instant, je n'ai pas saisi le rapport avec la préoccupation qui m'avait amenée à traiter de ce sujet. Puis, après avoir passé la déception de ne pas avoir été comprise, ma réflexion s'est portée sur « ce jugement d'instrumentalisation ? ».

Etait-ce un parallèle avec l'instrumentalisation telle que nous pouvons la concevoir dans le milieu de la médecine générale où médecins et infirmières se retrouvent parfois instruments des acteurs de la médecine de spécialité, ou encore instrument des grands de l'industrie pharmaceutique en n'ayant que le rôle, certes réducteur de ce point vue, de prescription, pour ne pas dire vente, de produits allopathiques face à un malade, lui même instrument de ces mêmes acteurs.

Mon histoire de vie m'a, malheureusement, récemment montré comment un malade, non hypocondriaque (la précision a son importance !), doit se battre pour être écouté, pris au sérieux lorsqu'il évoque avec ses mots non spécialistes, en tant qu'individu non diplômé du corps médical, uniquement ce qu'il ressent, c'est-à-dire ses symptômes internes. Comment cette personne, lorsqu'enfin écoutée dans ses

alertes au bout de quatre mois, se retrouve instrumentalisée, devient un sujet de recherche par examens en tous genres : sans explication, sans retour sur le pourquoi d'une telle batterie d'examens, sans vision de l'issue de la recherche menée sur elle, comme dépossédée de son corps...

Ce malade, placé dans l'ignorance de son devenir, comme le médecin généraliste qui le suit dans l'espoir d'un savoir futur et non comme facilitateur de sa guérison, puis placé dans un espoir factice pour finalement attendre sa fin de vie sous des doses phénoménales de morphine puisque le mal, ou sa source ?, n'a pas été pris ou compris à temps... La faute au temps, à la temporalité... Instrumentalisation, disions-nous ?... Non, décidemment, cet angle de vue m'éloignerait trop de ma voie de recherche.

Alors que j'étais déjà sur la recherche d'autres termes que ceux utilisés dans ma synthèse intégrative relative à la recherche, l'évocation de cette Cadre de santé m'a menée à une réflexion encore plus poussée de mon sujet pour essayer de le définir dans des termes moins managériaux, avec une évocation plus personnelle, et vers un nouvel angle de vue de la question de départ pour qu'elle reflète mieux ma préoccupation et ma curiosité envers la dimension humaine de l'évolution de l'individu et de son apprentissage dans un groupe.

Manager depuis plusieurs années, ma vision du management, peut-être naïve ?, est d'avoir un rôle de facilitateur dans un mouvement qu'il me faut dénommer d'une manière plus large que l'amélioration continue, puisque connotée « système qualité » ou « système de performance ». Envie de croire avec humilité à une utilité, à un rôle, donc, de facilitateur du développement de l'entreprise où j'évolue, j'évoluerais, et du développement de la personne.

J'ai alors ressenti le besoin de valider ces termes de développement et d'organisation. Dans ce but, je me suis tournée vers Alain Rey et son Dictionnaire historique de la langue française pour éclaircir et étoffer ma réflexion. Il définit d'abord le développement comme « l'action de dérouler, de déplier ce qui est enveloppé sur soi-même », ce qui conforte mon analyse de pratique qui a été de partir de la connaissance de soi pour pouvoir me déplier vers les autres(2010, p.639). Le développement serait donc le bon terme pour définir ce que j'identifie comme une

faculté de puiser les ressources en soi pour se réaliser. Puis il précise « comme le verbe (développer), il (le mot développement) réalise une valeur temporelle « action d'évoluer, de s'épanouir » » (*Ibid.*). Cette idée d'évolution, de mouvement dans le temps vers un mieux, vers un épanouissement personnel est également très importante car cela évoque un but à atteindre par le biais du déploiement.

Quant au terme d'organisation, il lui donne pour définition « recouvre l'ensemble des personnes appartenant à un groupe organisé » (2010, p.1484). J'ai voulu alors trouver une définition de ce terme en pédagogie, et me suis tournée vers Françoise Raynal et Alain Rieunier et leur dictionnaire « Pédagogie, dictionnaire des concepts clés ». Ils évoquent la définition de P. Bernoux dans ces termes : « un ensemble humain structuré » (2010, p.325). Ils précisent également « En sociologie, une organisation est un système ouvert sur l'environnement, dont la fonction est de produire des biens ou des services. Une école, un club sportif, un hôpital, une usine, sont des organisations. » (*Ibid.*). Une organisation est donc bien un terme moins enfermant que l'entreprise et fait appel à deux idées fortes, celle de groupe de personnes et celle de structure. Avec ces définitions en poche, je suis tentée d'aller vers une nouvelle formulation de ma question de départ, m'autorisant une redite du terme « développement » pour faire apparaître le parallèle entre la personne et le groupe.

Je suis alors revenue, une fois encore, à mon histoire de vie. Grâce à l'expérience du séminaire « Réflexivité, expérience et histoires de vie » en décembre 2013 dans le cadre du cursus du master II SIFA, j'ai pris conscience que l'histoire personnelle, sociale et professionnelle de chacun se construit de changement en changement, que chaque changement soit si petit qu'il n'est pas identifié comme tel au présent ou si important qu'il nous faut du temps pour l'intégrer, qu'il soit voulu ou subi. Revenir sur son histoire de vie, c'est donc chercher une cohérence à tous ces changements, faire en sorte qu'un fil conducteur donne un sens à l'ensemble (en tant que direction mais aussi en tant que signification), comme si la nature humaine, ne supportant ni le vide ni le chaos, veuille, parfois à tout prix, trouver des éléments pour formaliser une certaine unité d'être.

Les concepts évoqués lors de ces deux jours, tels que ceux de Gaston Pineau d'auto, éco et hétéro-formations et ceux de Jean-Jacques Rousseau dans Emile permettent de construire son histoire de vie en retraçant, expliquant des évènements, des décisions ou des émotions par des liens invisibles entre soi, les autres et notre environnement. Si je reprends ma propre histoire de vie, ce qui m'a le plus marquée ce sont les jalons ou tournants que j'ai identifiés comme des étapes liées à des rencontres que je qualifierais de « déterminantes » dans les changements professionnels. Qu'il s'agisse de formation ou d'expérience professionnelle, d'actes manqués ou réalisés, bien souvent les changements qui me concernent sont liés à des personnes qui restent présentes encore aujourd'hui dans mon esprit. L'histoire de vie a cela d'extraordinaire qu'elle peut être construite, déconstruite et reconstruite à l'infini pour s'enrichir et se révéler bien plus apprenante qu'on ne l'aurait soupçonnée. Notre histoire de vie peut donc se réinventer au gré de retours réflexifs successifs.

Mais revenons à la question de recherche et au lien avec mon histoire de vie qu'elle appelle. Comme déjà évoqué, mon arrivée en Touraine a déterminé plusieurs changements personnels et professionnels. La remise en question de mon devenir professionnel a certainement été la plus visible, avec une mise à plat de mes formations et expériences passées mais également mon devenir personnel avec une recherche de mes centres d'intérêts. Or il est apparu lors de ce retour réflexif que l'un de mes intérêts était la créativité que je cherchais à mettre en œuvre dans mon devenir professionnel par le biais de l'ingénierie de la formation comme dans mon devenir personnel. Une créativité qui ne serait nullement liée à une volonté d'élaboration d'une création artistique mais, une créativité dans des actes que je qualifierais de « communs », une créativité issue d'un raisonnement, d'une volonté d'envisager des solutions plurielles pour surmonter des difficultés, pour faire face à des situations imprévues et imprévisibles mais aussi pour répondre à des attentes externes. Cette créativité, qui me permet dans le cadre de mon stage de répondre à l'objectif de développement d'une activité de formation, par le biais d'une stratégie et d'une ingénierie que j'espère adaptées, est une ressource pour moi. Dans un même temps elle permet des échanges. Les retours qui me sont faits m'ont permis de voir qu'elle était également une ressource pour favoriser le raisonnement, voire le

développement ?, des personnes en face de moi, au niveau individuel et collectif. Cette prise de conscience m'a alors fait me questionner de la manière suivante : si je peux envisager la créativité comme un élément de mon développement en tant que personne, et comme élément utile au développement de l'activité de formation de l'organisation qui m'accueille en stage, comment pourrais-je aborder ce questionnement dans une question de recherche ? Cette créativité mise au service de l'ingénierie de la formation n'est-elle pas nécessaire également pour faire en sorte que l'autre, tel que l'apprenant, accueille les connaissances, les intègre, les expérimente voire les transmette à son tour ?

Quel lien pourrait-il y avoir entre le développement de la personne par sa créativité et le développement de l'autre, d'un groupe ou d'une organisation ? Quels fils pourraient tisser ce lien ? Est-il possible d'envisager un environnement au sein de l'organisation avec une spécificité d'échanges, d'apprenance ou d'intentionnalité ? Le développement de l'autre passe-t-il nécessairement par une étape d'acquisition de connaissances formelles ou un accompagnement par l'échange est-il possible ? Me replaçant dans mon contexte actuel de stage dans un organisme de formation et de conseil, le rôle de facilitateur, d'accompagnateur favorise-t-il ce lien de développement ?

A l'issue de toutes ces interrogations, la formalisation de ma question de départ apparaît :

**Quelle place pour un accompagnateur extérieur dans la complexité
de l'organisation apprenante ?**

Nous voici donc arrivés maintenant bien loin de la première question identifiée et que d'interrogations et de remises en perspective pour cerner et préciser l'essence de cette question.

II. DESCRIPTION DU CONTEXTE

Notre recherche, prolongement de notre vécu, se situe dans le contexte des organisations qui, de par leur appartenance à un secteur à haut niveau d'exigences, ont l'obligation ou le besoin de faire appel à des intervenants extérieurs pour exister. Dans cette partie contextuelle, nous nous proposons de faire un focus sur la typologie des organisations puis sur le cadre institutionnel et juridique des organisations évoluant dans le secteur particulier de « la chaîne des médicaments », tels que Joseph Lévy et Catherine Garnier le nomment (2007), ce qui pourra éclairer la recherche entreprise ici.

II.1. Typologie et fonctionnement des organisations

Avant d'aborder le lien entre taille de l'organisation et fonctionnement, il nous paraît intéressant d'identifier les traits communs à toute organisation.

En premier lieu, toute organisation est une structure vivante qui doit s'adapter à l'évolution de son environnement. Sa capacité d'écoute, de raisonnement, de créativité et d'accueil de nouvelles connaissances déterminera son adaptation et sa réaction à l'environnement, donc son évolution. Comme tout organisme vivant, cela déterminera ou non sa survie.

En second lieu, une organisation ne peut évoluer que si ses organes évoluent. Il paraît donc essentiel que les personnes qui lui donnent corps se développent. La formation apparaît alors comme un atout vital pour le bien de l'ensemble.

Enfin, une organisation, puisque considérée comme système vivant, est potentiellement amenée à disparaître : par accident, par maladie (non entretien ou non remplacement d'équipements vieillissants), ou par vieillesse (petits commerces non repris à l'arrêt de l'activité du propriétaire, inadaptation progressive aux besoins de l'environnement). Il lui faut donc penser court et long terme que nous pourrions associer à santé et évolution.

Intéressons-nous maintenant au lien entre taille et fonctionnement d'une organisation, et surtout les différences de fonctionnement que nous pourrions identifier en fonction de la taille de l'organisation, quelle que soit son activité ou sa raison d'être.

Dans une petite organisation (moins de 10 personnes), chaque membre est connu et connaît les autres. La solidarité et la complémentarité de chacun est nécessaire, les activités des uns et des autres sont connues de tous et se caractérisent par leur variété : chacun touche à tout et doit faire avec des moyens souvent limités. L'autonomie et la créativité de chacun sont mises à contribution. La dimension humaine de cette taille d'organisation lui donne un sens particulier et rend le lien entre évolution de chacun et évolution du collectif très facilement identifiable.

Dans une organisation moyenne (10 à 250 personnes), les missions et tâches de chacun sont plus compartimentées, les postes spécifiques, des experts apparaissent. Les effectifs sont souvent répartis par équipes et services plus ou moins importants. Quant aux moyens, ils sont plus conséquents. Dans ce type d'organisation, la Direction est bien identifiée et connue de tous. Celle-ci peut encore connaître chacun des membres de son organisation.

Dans une organisation de plus grande taille (plus de 250 personnes), la contribution de chacun est moins visible de tous. Il arrive même que la Direction ne soit pas connue de tous ni ne connaisse chacun des membres de l'effectif. Dans ce type d'organisation, telles que les multinationales, les services peuvent devenir des mini-organisations quasi-autonomes.

II.2. Cadre institutionnel et législatif de la Chaîne des médicaments

II.2.a. Le secteur de la santé : une culture et un environnement

Le secteur de la santé est singulier car touche tout individu personnellement tout au long de sa vie. Ainsi qui peut se targuer de n'avoir jamais été souffrant ou n'a dans ses proches un enfant ou un adulte qui est ou a été malade ?

Par ailleurs, une spécificité du secteur de la santé consiste en la multitude d'acteurs sollicités dans la chaîne du médicament : les uns sont en lien direct avec le malade : prescripteurs (médecins), « payeurs » (sécurité sociale, mutuelle) ; les autres sont en lien direct avec le médicament : les fabricants et distributeurs (fournisseur de matière première, industrie pharmacologique, distributeur) ou voire en lien « physique » avec le malade et le médicament : le personnel infirmier.

Joseph Lévy et Catherine Garnier évoquent également une tendance à attribuer « un rôle complémentaire et unique » à des « catégories particulières de professionnels (psychologues, travailleurs sociaux, infirmières, pharmaciens) », qui sont reconnus pour « leur contribution à l'objectif d'une meilleure utilisation du médicament par les individus. » (Lévy et Garnier, 2007, p.50).

Enfin, ce secteur est particulièrement sensible et sa médiatisation trouve un retentissement fort auprès du public. Cette médiatisation n'est d'ailleurs pas sans lien avec l'intérêt des politiques. Retenons également que ce secteur a permis de grandes avancées pour l'Humain : le progrès de l'état sanitaire des populations, le recul voire l'éradication de certaines maladies et l'augmentation de l'espérance de vie en bonne santé.

II.2.b. Un cadre juridique contraignant

Le secteur de la santé est très réglementé aux différents stades du médicament : de la recherche de nouvelles molécules, à la fabrication, la vente, la distribution et la dispensation du médicament.

Si nous prenons le cas d'une usine de fabrication pharmaceutique, toutes les opérations directement en contact avec le médicament ou ses composants seront spécifiquement et strictement encadrées par des normes et des réglementations. Ce cadre juridique s'ajoute bien sûr aux réglementations dites standard des organisations non liées à l'activité pharmaceutique.

Si le premier niveau de ce cadre juridique se situe au niveau des réglementations du pays où est localisée l'organisation, un deuxième niveau correspond aux réglementations des marchés sur lesquels les produits seront vendus. Ainsi une usine pharmaceutique implantée en France vendant un principe actif ou un médicament quelle que soit sa forme galénique en Belgique et aux Etats-Unis devra répondre de la réglementation française, de la réglementation européenne et également de la réglementation américaine auprès de chaque autorité compétente.

Le cadre juridique prend également en compte les différentes grandes étapes du médicament, ainsi des obligations réglementaires devront être remplies pour les essais cliniques, l'enregistrement du médicament par la constitution d'un épais dossier. En pratique, et résumé ici de manière très succincte, le dossier d'enregistrement détaille les données administratives du déclarant, des données attestant de la qualité des pratiques et du médicament ainsi que les données des études précliniques et cliniques. Il s'agit pour l'organisation de démontrer la qualité, la sécurité et l'efficacité de ses pratiques. Ce dossier constituera alors un référentiel auquel l'organisation devra se conformer tout autant que toutes les obligations réglementaires qui lui seront opposables telles que les « Bonnes pratiques de fabrication » (BPF).

Les Bonnes pratiques de fabrication

Les Bonnes pratiques de fabrication, pour la France, sont la traduction en droit français des *European good manufacturing practices* (E-GMP). La dernière version française en vigueur, à ce jour, datée du 4 décembre 2013, est parue au Journal officiel de la République Française le 7 janvier 2014.

Ce texte s'articule autour de trois parties : la première est destinée aux organisations de fabrication de médicaments à usage humain (établissements pharmaceutiques mentionnés à l'article L.5124-1 du code de la santé publique), la seconde aux organisations de fabrication de principes actifs entrant dans la composition de médicaments à usage humain et vétérinaire, (établissements mentionnés à l'article L.5138-1 du code de la santé publique) et la troisième a pour finalité de permettre une meilleure compréhension des deux premières parties et

« recueille un ensemble de guides destinés à clarifier les attentes des autorités sanitaires en matière de fabrication de médicaments. Ces modèles de documents ont un caractère informatif. » (ANSM², 2014, p.3).

Prenons pour exemple la partie I des Bonnes pratiques de fabrication pour illustrer les obligations que le législateur a prévu pour les organisations de fabrication de médicaments à usage humain. Cette partie s'articule autour de neuf chapitres et de dix-neuf annexes.

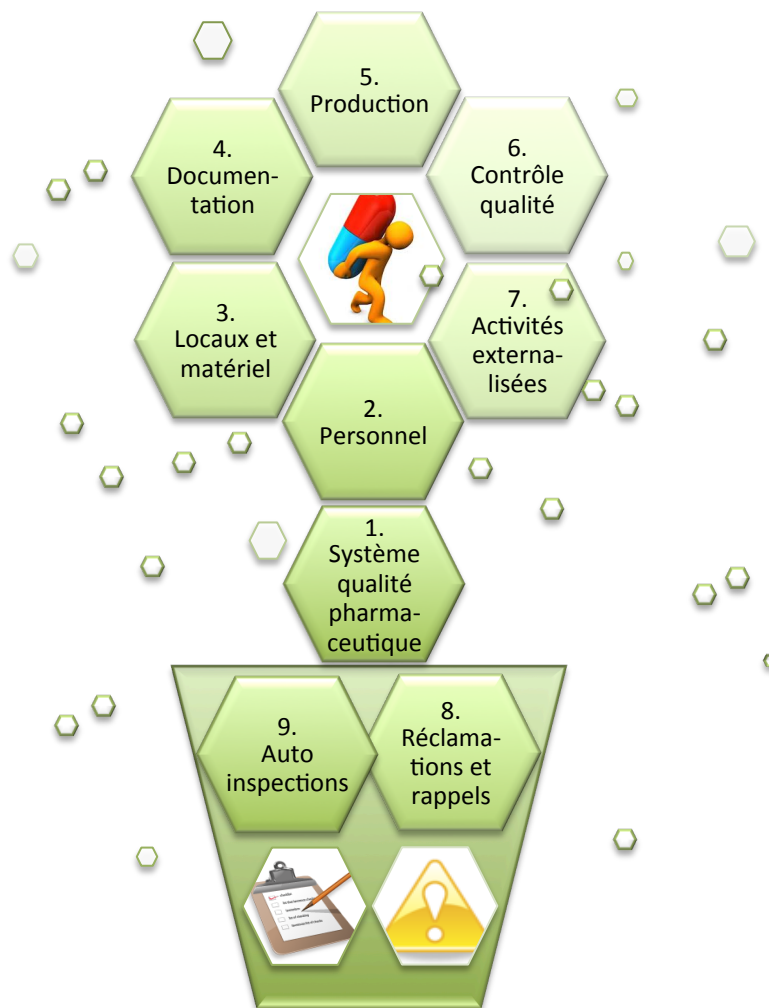


Figure II-1 : Modélisation personnelle des chapitres des BPF 2014/1 bis

² ANSM : Agence nationale de sécurité du médicament et des produits de santé

Nous ne détaillerons pas chaque chapitre car ce n'est pas l'objet de cet écrit mais souhaitons porter à la connaissance du lecteur quelques observations que nous jugeons importantes au regard de notre question de départ.

Ainsi nous noterons la place importante du personnel (chapitre 2) dans la structure des Bonnes pratiques de fabrication, juste après la présentation des objectifs et domaines d'application de cette réglementation et intervenant avant les infrastructures (chapitre 3) et tout autre chapitre. Par ailleurs, nous préciserons également qu'une place importante est faite à la formation initiale et continue des différentes personnes membres de l'organisation dans la rédaction de ce même chapitre 2 :

Le personnel doit recevoir, initialement puis de façon répétée, une formation, dont l'efficacité est vérifiée, comprenant les aspects théoriques et pratiques du concept d'assurance de la qualité et de bonnes pratiques de fabrication et, le cas échéant, les exigences particulières pour la fabrication des médicaments expérimentaux. Le fabricant doit assurer la formation de tout le personnel appelé à pénétrer dans les zones de production ou dans les laboratoires de contrôle (personnel technique, d'entretien et de nettoyage inclus), de même que de toute autre personne dont les activités pourraient présenter une influence sur la qualité des produits. (ANSM, 2014, p.25)

II.2.a. De multiples intervenants

Le cadre normatif et juridique du secteur de la santé impose à l'organisation de pouvoir démontrer la conformité de ses pratiques (fabrication, contrôles et analyses) et de ses produits aux exigences réglementaires, au dossier d'enregistrement et aux normes liées à son activité.

Il en résulte des pratiques spécifiques d'organisations garantes du respect de l'ensemble de ces exigences (autorités du médicament ou organismes de certification) : audits de certification, audits de renouvellement de certifications,

inspections de pré-approbations ou inspections de suivi par les autorités du médicament.

Des acteurs internes à l'organisation sont intégrés pour garantir de bonnes pratiques de fabrication, ou/et de distribution, des principes actifs ou des médicaments et également assurer des audits internes ou auto-inspection, selon les termes des BPF (chapitre 9). Ces audits, réalisés de façon indépendante et approfondie, ont pour but de vérifier la conformité de l'organisation et par ailleurs de préparer le personnel aux audits des organismes de certification et inspections des autorités du médicament, souvent vécus comme des examens.

Toutefois l'organisation fait également appel à des tiers-étranger pour tester ses propres pratiques et assurer la vérification des bonnes pratiques nécessaires également chez ses fournisseurs. Dans le même temps, ses clients feront également appel soit à des intervenants internes, soit à des tiers-étranger pour tester sa conformité.

Ainsi peut-on comprendre dans quelle mesure les médicaments s'inscrivent dans « une chaîne complexe qui fait intervenir un grand nombre d'acteurs, de procédures, de régulations, de représentations et d'usages, et ce, depuis leur conception jusqu'à leur consommation. » (Lévy et Garnier, 2007, p.1).

PARTIE II : APPROCHE CONCEPTUELLE

Dans cette partie, nous porterons un éclairage sur les concepts principaux sur lesquels repose ce travail puis nous mettrons en relation ces concepts et notre question de départ pour faire émerger la problématique de notre recherche.

III. ANALYSE CONCEPTUELLE

Notre question au départ de cette recherche « Quelle place pour un accompagnateur extérieur dans la complexité de l'organisation apprenante ? » nous conduit à l'analyse de quatre concepts.

Le premier vient très rapidement à l'esprit par l'évocation du cadre de la réflexion : l'organisation apprenante. Le second s'est imposé lors de l'écriture de cette analyse comme une raison d'être de l'organisation apprenante et un facteur d'évolution de toute personne : le projet. Nous avons donc fait le choix de l'insérer dans ce chapitre pour assurer la fluidité de pensée qui nous avait été nécessaire. Le troisième s'est également imposé naturellement, puisque ce concept a été à l'origine de ce mémoire, celui du développement ; développement de l'organisation apprenante, développement du collectif, développement de la personne, ... Quant au dernier, il nous a semblé essentiel d'approfondir l'accompagnement comme concept lié à l'accompagnateur évoqué dans notre question de départ.

III.1. Organisation apprenante

L'organisation apprenante... comment la définir si ce n'est par l'organisation, puis par le biais de l'apprenance avant de pouvoir appréhender ces deux concepts sous un seul : l'organisation apprenante ?

III.1.a. Organisation

Définir, cerner une organisation n'est pas chose aisée, le terme étant usité de manière si vaste et associé à une certaine complexité. Toutefois, si nous nous essayions à l'exercice, nous commencerions par la cerner par sa constitution, un groupe de personnes, qui se caractériserait par son agencement ou, autrement dit, sa structure. Il nous faudrait également préciser que ce collectif se structurerait pour atteindre un but, pour concrétiser une intention qui lui serait propre et indissociable de sa raison d'être, de son devenir.

Nous pourrions ainsi dire qu'une organisation est indissociable de son intention de devenir, que le collectif qui la constitue est son essence et contribue à ses projets, ses changements, son évolution, son développement et parfois sa disparition car comme tout organisme lié à des êtres vivants, sa vie et sa mort sont « naturellement » envisageables.

Nous évoquerons également un « système social qui possède une structure hiérarchique complexe et qui opère dans un environnement, culturel, politique, légal, économique et technologique avec lequel il interagit continuellement. » (Danvers, 2003, p.409). L'interaction avec son environnement conduit l'organisation à définir, redéfinir en permanence, ses objectifs, les moyens pour les atteindre, de nouveaux projets mais également induit des modifications dans sa structure même par l'interaction nécessaire avec les objectifs individuels des membres qui la constituent. L'interaction entre les objectifs collectifs de l'organisation et les objectifs individuels des personnes complexifie sa structure et se manifeste également par une certaine « mouvance » induite de l'ensemble. Un mouvement, une évolution permanente, qui lui confèrent une vie en perpétuelle évolution. Loin d'atteindre une stabilité, rêve utopique de toute organisation s'il en est, son évolution permanente lui confère au contraire l'énergie nécessaire pour se développer, non pas au sens économique du terme mais, comme un organisme vivant qui n'a de cesse de s'adapter à ses capacités intrinsèques pour assurer son devenir.

L'obligation de se remettre en question pour s'adapter à son environnement, voire s'adapter pour devancer les évolutions de son environnement, la résistance à cette nécessité d'évolution, la paralysie face à trop d'évolutions à intégrer d'un bloc

peut conduire à la perte de l'organisation et de ses membres. Le parallèle entre l'organisation et un organisme vivant prend alors tout son sens : comme toute espèce vivante, savoir faire face à la sélection naturelle et évoluer de manière adéquate devient alors « juste » une condition pour ne pas disparaître.

Jean-Michel Saussois aborde les organisations sous leur aspect « concret » et « rationnel » et interroge la dualité entre l'organisation et le collectif qui la constitue : « décrire les buts d'une organisation sans se poser la question de leur rapport avec la motivation de ceux qui ont à les mettre en œuvre pose problème pour ceux qui veulent penser les organisations. » (Saussois, 2012, p.7). Il aborde également l'une des préoccupations qui est à l'origine de ce mémoire, à savoir « Comment faire coïncider les buts organisationnels avec les buts individuels ? » (Saussois, 2012, p.7).

Trois aspects de l'organisation s'imposent alors : le premier est le portrait d'une organisation aux multiples facettes, le second concerne la structure organisationnelle et enfin le troisième aborde ses acteurs par le « facteur humain » au cœur de l'action collective.

De multiples facettes

« L'organisation peut former un tout et se trouve alors être plus que la somme des individus qui en font partie » (Saussois, 2012, p.13). L'organisation existe alors par elle-même, évoque plus que sa raison d'être : nous pourrions ainsi prendre pour exemples la SNCF ou Bercy, dont l'origine des sigles ou noms sont souvent méconnus par le plus grand nombre (SNCF : Société Nationale des Chemins de fer Français, Bercy : nom de l'ancienne halle aux vins de Bercy où sont aujourd'hui installés les bureaux du ministère des Finances).

Les organisations se distinguent également, sans que cela ne les définissent, par une taille ou plus exactement un effectif d'individus, par un type de structure (charpente organisationnelle) ou par un but, lucratif ou non, lié à la production de biens ou de services (prenons pour exemple une société de services à la personne ou une association proposant des activités de plein air ou de danse de salon pour des retraités).

Jean-Michel Saussois évoque un autre type d'organisations concrètes, celles existant en dehors de la sphère dite de production. Ces organisations ne produisent pas des produits ou des services mais produisent des consensus, une position commune sur un sujet qui fait l'objet de controverse. C'est le cas des organisations internationales, par exemple, à propos des barrières douanières (OMC³) ou des paradis fiscaux (OCDE⁴). Les organisations internationales qui produisent ces consensus reposent sur des mécanismes subtils de réunion et de commissions horizontales très différentes des structures d'autorité pyramidale. Les groupes d'experts de haut niveau, les auditions publiques y sont les outils pertinents. (Saussois, 2012, p.15).

Nous écarterons l'aspect économique de l'organisation, hors propos dans notre questionnement, car c'est bien une facette de l'organisation qui, comme sa raison d'être, ne peut que la différencier et non la définir. Pour Olivier Favereau, l'organisation n'est pas facile à appréhender pour un économiste car son domaine de prédilection étant le « marché », il voit l'organisation comme concurrençant et contredisant ledit « marché » ». Olivier Favereau explique cela en évoquant le marché et l'organisation comme deux modes de coordination. « L'un a pour instrument les "prix", tandis que l'autre a pour vecteur des "règles" ; l'un est inintentionnel, car il repose sur la compétition, tandis que l'autre est intentionnel et vise la coopération au service d'un projet collectif ». (Saussois, 2012, p.97). Nous retiendrons donc ici qu'une des caractéristiques communes à toute organisation, quelque soit sa raison d'être, résiderait en la coopération intentionnelle de ses membres au service d'un projet collectif ; membres interagissant et liés par un apprentissage collectif, des règles et des contrats, entre eux, avec l'organisation et avec son environnement.

Pour préciser ce concept d'organisation, Eric Godelier se base sur les travaux de James March : « L'organisation est perçue comme un endroit où vont être construites et améliorées pas à pas des routines ou des procédures qui sont validées par le contexte et l'expérience. » (Saussois, 2012, p.125). Ne limitant pas aux entreprises,

³ OMC : Organisation Mondiale du Commerce

⁴ OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

mais élargissant le concept d'organisation aux institutions telles que l'Etat, il propose une « théorie du choix politique individuel et collectif. Les organisations sont en quelque sorte des données ou des institutions qui encadrent les possibilités de choix de leurs membres via des chartes, des règles et des normes. Dans ces conditions, les choix antérieurs et les conditions historiques déterminent leurs possibilités d'évolution futures et celles de ceux qui les peuplent. » (Saussois, 2012, p.127).

« Les organisations doivent aujourd'hui être considérées comme des systèmes ouverts » (Foudriat, 2011, p.62) car elles sont interdépendantes avec leur environnement interne et externe. Nous pourrions ici nous autoriser un parallèle entre la complexité de la vie de l'Homme et celle de l'organisation car comme l'Homme, l'organisation dépend de « trois maîtres » au sens de Rousseau : Soi (l'organisation en elle-même et de tout ce qui a pu et peut la constituer comme par exemple les acteurs internes qui lui permettent d'exister avec leur histoire propre et leurs projets), les autres (tous les acteurs qui l'entourent de manière relativement passive ou ceux avec lesquelles elle tisse des interactions) et l'environnement (le milieu avec lequel elle est liée et qui lui donne des ressources possibles ou au contraire lui inflige des contraintes).

Les structures organisationnelles

Nous n'entendons pas faire l'inventaire de toutes les approches possibles des structures organisationnelles mais en présenter deux, celles de Henry Mintzberg et Gareth Morgan, pour illustrer nos propos et la complexité de ces structures.

Henry Mintzberg, issu de l'école systémique ou de la contingence identifie quatre facteurs principaux de contingence : « l'âge et la taille de l'organisation, son système technique de production, son environnement et son système de pouvoir » (Aïm, 2012, p.97). Il propose sept configurations de l'organisation que nous schématiserons ci-après :



Figure III-1 : Modélisation personnelle des configurations de l'organisation de H. Mintzberg

De son côté, fort d'une démarche constructiviste, Gareth Morgan décline l'organisation selon huit métaphores d'après ses formes, sa nature et ses objectifs (Aïm, 2012). Nous schématiserons ces images de la manière suivante :

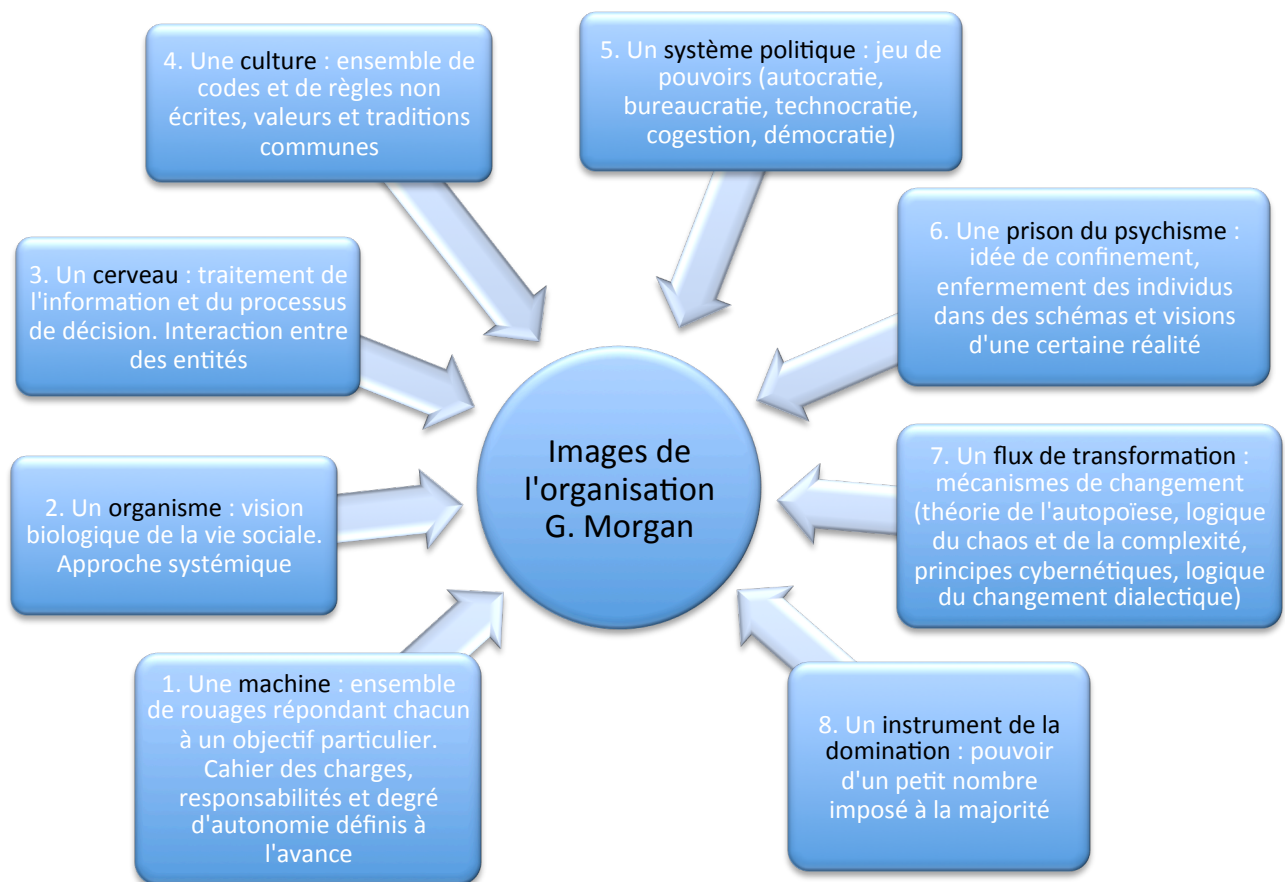


Figure III-2 : Modélisation personnelle des images de l'organisation de G. Morgan

Les deux approches que nous venons de voir n'abordent pas un point qui nous semble complémentaire : la quête de rationalité. « L'organisation est un ensemble de moyens permettant d'atteindre un objectif nécessitant une action collective » (Foudriat, 2011, p.43). Ces moyens sont humains au travers des compétences de ses membres, économiques au travers des différents investissements nécessaires à ses activités ou projets, matériels (liés à la production ou à la communication interne et externe). Toutefois, cela ne suffit pas car « l'organisation nécessite la définition de règles explicites qui prescrivent les comportements et visent à réduire les incertitudes. Ce processus constitue une quête de rationalité » (Foudriat, 2011, p.62).

Le facteur humain

Le facteur humain, élément essentiel, au cœur de toute action collective fait partie du « Soi » de l'organisation que nous venons d'évoquer un peu plus haut. Pour mesurer l'importance de ce facteur humain, envisageons une approche selon quatre niveaux d'analyse :

- Le premier niveau concerne le sens commun d'une organisation comme « une affaire de personnes qui font des choses ensemble » (Saussois, 2012, p.83). Le premier sens relève donc du « faire ensemble » et présuppose la capacité du collectif à pouvoir agir pour aller ensemble dans une direction, pour atteindre un but commun.

- Le deuxième niveau ajoute une autre dimension en privilégiant les relations entre les personnes. « Les comportements individuels se modifiant au contact des autres par des mécanismes d'influence ou de persuasion, ce sont en fait les interactions entre les personnes qui sont importantes, ce qui suppose de privilégier les groupes et de ne pas en avoir peur. » (Saussois, 2012, p.83). La dynamique sociale, les travaux par groupes, la structure par projets sont très importants dans ce niveau. Le caractère éphémère du groupe de projet met également l'accent sur les nécessaires collaboration, coordination et coopération entre les personnes. Cela suppose d'accepter de considérer la confiance comme indispensable au collectif car « les activités humaines "marchent" à la confiance. (...) La confiance sert en quelque sorte de colle sociale : elle facilite la coordination des activités et cela à côté des règles officielles. » (Saussois, 2012, p.359). Le principe de coordination « vise à unifier, à rendre cohérentes entre elles les activités (...) ; il cherche à synchroniser les activités des différentes parties pour qu'elles forment un tout et rendent possible l'atteinte des objectifs de l'organisation » (Foudriat, 2011, p.37). Une coordination harmonieuse, équilibrée, permet de réguler le fonctionnement interne de l'organisation.

- Le troisième niveau concerne le rôle de la technique et du social, et leur croisement. Nous pourrions intégrer ici le principe de différenciation ou de spécialisation qui « fragmente les organisations, les décompose en unités de plus en plus petites, de plus en plus spécialisées et de plus en plus homogènes sur le plan des compétences » (Foudriat, 2011, p.37).

- Enfin, le dernier niveau identifie la structure comme déterminante. « Il faut placer les structures avant les hommes plutôt que les hommes avant les structures. Les gens peuvent être individuellement compétents, si la structure n'est pas "bonne", il y a de fortes chances pour que ces gens, si compétents soient-ils, soient « gâtés » par une mauvaise structure. Même une personne de qualité ne peut passer sa vie dans une structure inefficace et en sortir indemne. » (Saussois, 2012, p.83). Faudrait-il alors rechercher une structure efficace ou plutôt une structure flexible, capable de s'adapter voire d'anticiper les changements de son environnement ou dirons-nous « humaine » au sens d'humaniste, à l'écoute de ses acteurs et de ses variables ? Ainsi considérer le facteur humain reviendrait à observer non une structure mais ses composantes formelles et informelles, ces dernières constituant la partie flexible, vivante de l'organisation en perpétuel mouvement car à la recherche du sens de son agir.

Le facteur humain se manifeste également au travers de la fabrication du sens, propre au fonctionnement de l'organisation, définit comme un « processus de construction sociale de la réalité, (...) désigné par Weick sous le nom d'*enactement*. (Laroche in Saussois (dir.), 2012, p.377) ; « processus qui consiste, pour ceux qui participent à une action, à élaborer des réponses à deux questions essentielles : « Que se passe-t-il ? Que faut-il faire ? » (*ibid.*, p.375).

Selon Weick, l'importance de la fabrication du sens vient de ce que, pour les participants à une action, il est toujours problématique de rester « au contact » du « monde » (terme qu'il préfère à celui, habituel, d'« environnement »). Ce contact (...) peut à tout moment se révéler illusoire et déboucher sur une action inadéquate (...) ou sur une rupture (...) qui laisse les membres de l'organisation sans ressources. La raison en est que le monde ne nous est pas extérieur : le monde dans lequel nous agissons est construit par notre action (*ibid.*).

La conjoncture de l'instant (bruit, chaleur, urgence, méconnaissance du milieu ou routine, émotion,...) conduit parfois à l'« effondrement du sens » et ainsi à des catastrophes de plus ou moins grande ampleur. Si cette fabrication de sens est observable à l'échelle individuelle dans le collectif, elle l'est également au niveau de l'organisation. Dans ce cas, « la fabrication de sens implique l'articulation de processus individuels. » (*ibid.*, p.380). Toute la difficulté de cette articulation serait alors de

pouvoir aller ensemble dans une direction par une action commune partagée. De ce fait, « la question que les individus négocient est plus celle des moyens (comment agir ensemble) que des buts (quoi faire ensemble) ou des valeurs (pourquoi le faire). » (*ibid.*). La fabrication de sens de l'organisation reposerait alors essentiellement sur « l'agir ensemble » de ses membres car cette action est le vecteur pour maintenir le contact avec son environnement et ainsi assurer son devenir. Hervé Laroche va plus loin dans l'idée de la nécessité de l'organisation d'adaptation à l'environnement car il précise que « le changement n'est pas l'adaptation à un monde externe, c'est la reconstruction (permanente) d'un "contact" fiable – c'est-à-dire, permettant une action qui "marche". » (*ibid.*, p.381).

L'approche du facteur humain dans l'organisation de Christophe Dejours est un peu différente puisqu'il évoque l'organisation comme la gestion du travail et non le collectif dont le but est associé à sa raison d'être, tel que nous l'avons défini précédemment. Il identifie un décalage entre l'organisation du travail prescrite et l'organisation du travail réelle car « travailler, ce n'est pas seulement accomplir des actes techniques, c'est aussi faire fonctionner le tissu social et les dynamiques intersubjectives indispensables à la psychodynamique de la reconnaissance, (...) nécessaire au regard de la mobilisation subjective de la personnalité et de l'intelligence. » (Dejours, 2010, p.63)

III.1.b. Apprenance

L'apprenance est « un ensemble durable de dispositions favorables à l'action d'apprendre dans toutes les situations formelles et informelles, de façon expérientielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite » (Carré et Lebel, in Boutinet (dir.), 2009, p.75). Avant Philippe Carré, « Trocmé-Fabre emploie le terme d'apprenance, (...), pour remplacer celui d'apprentissage, trop connoté. L'apprenance est ici vue par un processus caractéristique du vivant, inscrit dans la durée, un "acte existentiel", "neuroculturel", qui représenterait "le seul métier durable aujourd'hui" » (Carré, 2005, p.108).

L'apprenance relève donc de deux acteurs essentiels, celui qui veut transmettre, et celui qui veut apprendre. Cette apprenance repose sur une question essentielle pour chacun de ces deux acteurs : Comment reconnaître et pouvoir mettre en place ces situations favorables à l'acquisition de savoirs ?

L'apprenance : une attitude et une praxis singulières

Tous les « professionnels du savoir », « employés du savoir » ou « travailleurs du savoir », évoqués par Philippe Carré (2005, p.33), s'interrogent sur les bonnes conditions de transmission car l'apprenant n'est pas le seul acteur à mettre en place l'apprenance nécessaire. La réussite de l'acte de transmission ne peut se concevoir que lorsque l'apprenant intègre ou transforme, pour les faire siennes, les connaissances reçues. Pouvoir « mettre en scène » l'acquisition de savoirs c'est être en mesure de répondre à trois grandes questions fondamentales : pourquoi, comment, et où apprendre.

La compréhension du « vouloir apprendre » passe par l'analyse des motivations à l'engagement éducatif des adultes. « Savoir apprendre » implique aujourd'hui la maîtrise de pratiques d'autoformation qui, même accompagnées, reposent sur l'autonomisation graduelle des apprenants. « Pouvoir apprendre », c'est disposer d'espaces et de territoires variés, conçus dans le cadre d'une véritable « écologie de l'apprenance », ouverte, rigoureuse et plurielle, pour tirer profit des opportunités d'apprendre dans toutes les circonstances. (Carré, 2005, p.XI)

Comprendre ce qu'apprendre veut dire devient primordial car il ne s'agit plus, depuis bien longtemps, de croire que le rôle du « professionnel du savoir » se cantonne à lancer des informations « à la volée » dans l'espoir ou l'illusion que le simple fait de les « attraper au vol » les transformera en connaissances. « Apprendre représente un processus d'acquisition ou de modification durable de connaissances déclaratives, procédurales ou comportementales grâce à l'action intentionnelle ou l'expérience ; son résultat se manifeste par la mémorisation et/ou la compréhension et/ou l'action. » (Carré, 2005, p.103). Le meilleur moyen de valider la bonne

assimilation des informations transmises reste l'agir, la mise en pratique, car la conscientisation de l'apprenant à travers l'action ne peut se dénier. De même une connaissance non mise en pratique ou non repensée peut s'oublier au cours du temps.

Il ne suffit plus (...) que chaque individu accumule au début de sa vie un stock de connaissances, où il pourrait ensuite puiser indéfiniment. Il faut surtout qu'il soit en mesure de saisir et d'exploiter d'un bout à l'autre de son existence toutes les occasions de mettre à jour, d'approfondir et d'enrichir cette connaissance première, et de s'adapter à un monde changeant. (Ibid.)

Ainsi l'acte d'apprendre se conçoit en pensant temporalité et durée car une pratique singulière, pour prendre en compte l'actualisation du contexte de l'Auto, de l'Eco et de l'Hétéro de l'apprenant, est nécessaire pour assurer la pérennité, la validité temporelle et l'enrichissement des connaissances premières. « Trocmé-Fabre parle de « l'actualisation de l'apprenance (qui) dépendra donc de la posture, du positionnement, de l'attitude, de l'intention, des conditions dans lesquelles se trouve l'organisme apprenant, et de la façon dont il est relié à son environnement, aux autres et à lui-même ». (Ibid. p.108).

L'apprenance englobe toutes les dispositions favorables cognitives et affectives qui pourront mettre l'apprenant en état d'appétence de savoir, quelque soit son âge et sa condition sociale. Ces éléments relèvent autant de l'environnement, de l'autre (en la personne de celui qui sera en mesure d'accompagner l'apprenant dans sa recherche du savoir ou de celui qui impulsera le désir d'apprendre par la mise en lumière d'un sujet dans le parcours de l'apprenant, à un instant donné), que de l'apprenant lui-même au travers de son affectivité (relations affectives qui le porteront plus facilement, voire de manière inconsciente vers un sujet plutôt qu'un autre) et de son agir (mise en œuvre de ses intentions au travers de démarches et de planification de projets). Nous pourrions évoquer une certaine part d'apprenance liée à la volonté « consciente » de la personne mais cela serait ignorer les situations fortuites susceptibles de donner un terreau fertile à la connaissance car le récit de vie ou la réflexivité sur notre histoire de vie nous montre la richesse de nouveaux savoirs.

L'apprenance est de l'ordre de l'« être » plus que de l'avoir : on a des connaissances, mais on est en apprenance. Attitude d'ouverture, de réceptivité, mais aussi de recherche et de création des occasions d'apprendre, l'apprenance recouvre à la fois la posture mentale, la capacité et le désir de tirer de ses environnements les ressources nécessaires au développement de connaissances, habiletés, comportements nouveaux ou à la modification des anciens (Ibid, p.109).

L'apprenant : auteur de sa formation

L'apprenant, par sa capacité à apprendre et la dynamique individuelle qu'il met dans l'acte d'apprendre, a un rôle actif majeur à jouer pour que la formation qu'il suit lui soit bénéfique. « Dès les années 1970, les pionniers de l'éducation permanente ont insisté, chacun dans leur registre, sur la primauté du sujet social apprenant dans le processus, qu'il s'agisse de Dumazedier, Schwartz, Lengrand ou Pineau pour la francophonie, de Knowles, Houle, Tough dans le monde anglo-saxon » (Carré, 2005, p.104).

Le vocable pour désigner le « formé » montre également la progression, ainsi nous ne parlons plus aujourd'hui, pour l'adulte, de l'élève, de stagiaire de formation mais bien d'« apprenant ». Ce terme prêtant au sujet concerné bien plus qu'une part d'action et de réaction lors de l'action de formation, mais une interaction avec le formateur ou l'organisme de formation avant la session de formation. Nous pourrions associer l'image de « chef d'orchestre » à l'apprenant car loin de n'être qu'un suiveur, il pilote, compose son acquisition de nouvelles connaissances et compétences car il est le plus à même à définir ce qui lui sera utile à son projet de développement. Ainsi l'ingénierie de formation, telle que Thierry Ardouin (2013) nous la présente, prévoit en premier lieu une part d'analyse des besoins de la personne à former, il ne s'agit donc pas, en tant que formateur, de se focaliser sur les connaissances qu'il nous plait de transmettre mais bien de mettre l'apprenant et ses besoins au centre du processus. Ainsi, l'apprenant est « supposé proactif, éventuellement critique, conducteur plus que

passager dans les voyages de la connaissance... Derrière cette image apparaît en clair-obscur la figure de l'entrepreneur de soi, et en tout premier lieu celle du gestionnaire de ses compétences. » (Carré, 2005, p.106).

Lengrand écrivait déjà en 1975 « l'agent principal de l'éducation, ce n'est pas le maître, l'enseignant ou l'instructeur, c'est l'individu en état d'éducation. En effet, c'est lui qui devient, c'est lui qui se transforme par un processus qui lui est propre et auquel rien ne peut se substituer. L'autodidactisme constitue donc l'objectif principal de la formation. » (*Ibid.* p.107).

Selon Le Boterf, « si les individus sont bien les entrepreneurs de leurs propres compétences, ils n'en sont pas les seuls responsables. Le contexte social et organisationnel, dans lequel ils se situent et doivent agir, partage cette responsabilité » (*Ibid.* p.117). L'organisation et le collectif ont donc un rôle à jouer dans le développement des compétences. Par ailleurs, cet auteur « considère l'action compétente comme la résultante d'un savoir agir (pratiques et comportements efficaces), d'un vouloir agir (dimensions personnelles de la motivation) et d'un pouvoir agir (conditions contextuelles et d'organisation) » (*Ibid.* p.117).

L'agir apprenant : Motivation et rapport à la formation

Philippe Carré et Fabien Fenouillet évoquent « trois processus motivationnels majeurs et pertinents quant à l'engagement et à la persistance dans des démarches d'apprentissage et de formation. » (Carré et Caspar, 2011, p.285) : la valeur du but, l'auto-efficacité et le sentiment d'autodétermination.

- « La *valeur du but* recherché à travers l'engagement dans la formation sera un premier motivateur. (...) » (*Ibid.*). Ce but est issu de la représentation d'avenir que le sujet cherche à atteindre.

- « L'*auto-efficacité*, conçue comme perception par le sujet de ses capacités à s'acquitter des tâches requises par le projet » telles que sa « croyance (...) en ses capacités à répondre aux motifs d'engagement (...) liée à ses attentes de résultats » et sa « perception (...) de ses capacités (appliquée) directement aux activités de formation elles-mêmes. » (*Ibid.*, p.285-286).

- Le *sentiment d'autodétermination* jouera, quant à lui, son rôle au travers de la représentation du but à atteindre et des moyens choisis pour y parvenir. Ce sentiment se manifestera par « la perception par le sujet de son degré de responsabilité, de liberté, d'autonomie, dans le choix de la finalité et des moyens de la formation. C'est toute la fonction motivationnelle de la liberté perçue qui est ici en jeu. » (*Ibid.*, p.286).

Nous modéliserons ces trois processus motivationnels de la manière suivante :

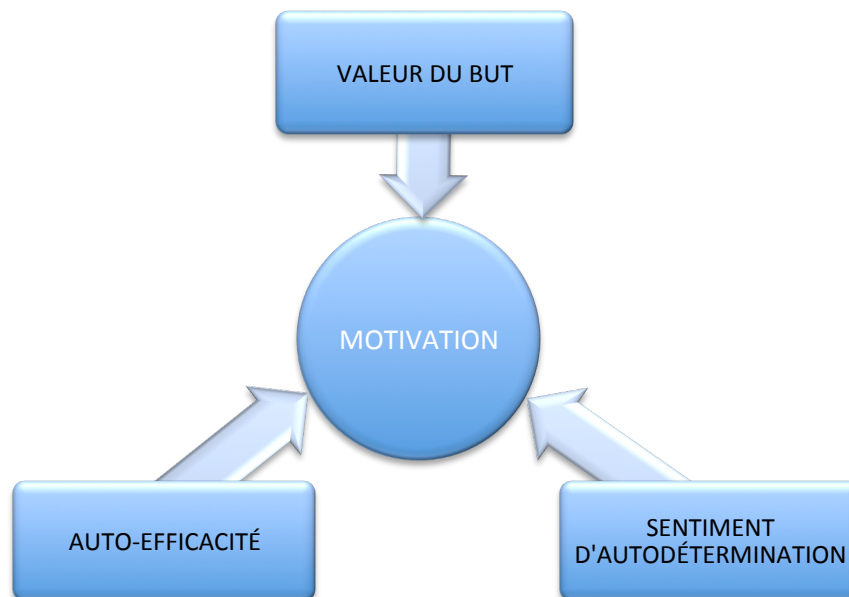


Figure III-3 : Modélisation personnelle des processus motivationnels

L'agir apprenant : Savoirs de vie et réflexivité

Selon le vocable de tous les jours, « Etre en formation » sous-entend être stagiaire ou étudiant à un instant donné, pourtant Dewey, Piaget ou Kolb ont mis en évidence que l'apprentissage n'est pas affaire de statut mais affaire de vécu et d'expérience. Ainsi apprendre n'est pas seulement « apprendre pour faire » mais également « faire pour apprendre », reste alors à prendre conscience du résultat de cet apprentissage.

Réflexif, Pratique réflexive, Réfléchir

Avant tout développement, introduisons ce terme « réflexif » par une définition de Husserl : « Est réflexif tout acte qui transforme un vécu en le posant de façon

absolue dans la sphère de la conscience réduite, et permet ainsi une saisie intuitive de son essence » (Tardif, M., Borges, C., et Malo, A. (Dir.), 2012, p.78). Est ainsi établi un lien entre l'acte réflexif et le vécu, et donc une approche du temps car une pratique réflexive se pense au présent et ne peut avoir lieu qu'au sujet d'un acte passé (quelle que soit sa distance avec le présent : quelques secondes comme des années).

Cela nous amène à distinguer l'action de réfléchir et celle de la pratique réflexive : Elle est abordée par Gaston Pineau de la manière suivante :

Entre l'action réfléchie et la pratique réflexive, il y a toute la distance entre une conduite ponctuelle, s'ajustant spontanément de façon quasiment réflexe, et son extension à un ensemble d'actions, à une conduite plus large nécessitant une autorégulation et un autopilotage plus conscient de ses multiples sens possibles. (2013, p.15).

L'action réfléchie serait donc ponctuelle, spontanée alors que la pratique réflexive nécessite un retour sur le passé et la prise en compte d'éléments pluriels avec peut être une vision systémique de plusieurs événements.

La pratique réflexive en outil de prise de conscience de l'expérience et de ces acquis.

La prise de conscience désigne le travail cognitif que le sujet doit fournir pour opérer le passage d'un plan de l'activité mentale à un autre : par exemple, du plan des connaissances en acte (niveau sensori-moteur) au plan de représentation, ou encore du plan des connaissances représentées au plan des connaissances formelles. Le point à souligner est qu'il ne s'agit pas d'un simple mécanisme qui éclairerait une zone jusque-là dans l'obscurité, mais bien de la reconstruction sur un nouveau plan de connaissances déjà existantes. (Vermersch, 2011, p.210).

Nous verrons donc la prise de conscience comme étant une étape, un passage obligé entre l'action de réfléchir et la pratique réflexive. La pratique réflexive de son agir professionnel ne consiste donc pas uniquement à prendre conscience d'une

pratique au sens de « mettre en lumière » ou lui donner une existence en la nommant mais bien d’aller au-delà et en quelque sorte de faire tourner la boucle de Kolb.

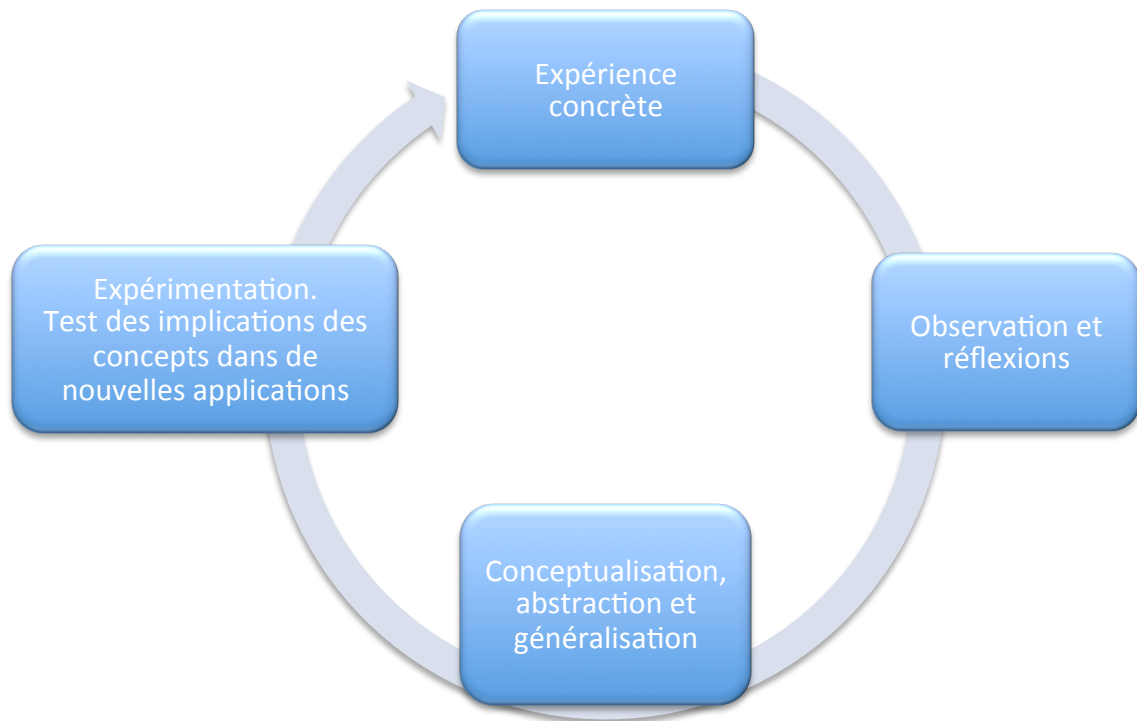


Figure III-4 : Boucle de Kolb

Kolb commente ce schéma avec les mots suivants : « c’est dans l’interrelation entre l’attente et l’expérience que se produit l’apprentissage » (Leclercq, 1998, p.86). Ce modèle de Kolb, par son aspect séquentiel, donne une vision spirale des relations entre le concret et l’abstrait : la personne recommence sans cesse le même cycle, mais enrichit les « boucles » qu’il a mises en œuvre précédemment. Une boucle complète amène l’apprenant à passer par deux extrêmes sur l’axe (horizontal) de l’action : l’observation et l’expérimentation et par deux extrêmes sur l’axe (vertical) de la perception : le concret et l’abstrait. » (*Ibid.*).

S’appuyant sur Piaget et ses travaux sur la répétition, Kolb suggère que « deux idées ne sont jamais strictement les mêmes, dans la mesure où l’expérience s’intercale entre elles. » (*Ibid.*). L’idée de la temporalité est donc à nouveau abordée : la pratique réflexive, en revenant sur un agir le modifie, intentionnellement ou non, par le fait même de faire appel à son souvenir pour le verbaliser. De notre point de vue, la mise

en mots en figeant une action par la verbalisation, comme un arrêt sur l'image d'un film ou la prise d'une photo instantanée, induit déjà une interprétation puisque cette mise en mots se fait par le filtre du choix de ceux-ci par le narrateur et également par le filtre du vécu, et par extension son expérience propre, puisque ces mots feront sens en lui évoquant d'autres choses grâce à ou à cause de son propre vécu, de ses connaissances et de son savoir (que la narration se fasse à l'oral ou par écrit). D'ailleurs, si la narration est orale, d'autres filtres vont induire une interprétation de l'observateur à qui le narrateur dévoile son récit : la communication non verbale de celui-ci. Pour l'oral : l'intonation, le regard, les mimiques, la posture, etc. Pour l'écrit nous pouvons imaginer que l'écriture plus ou moins lisible, manuscrite ou dactylographiée, le type de caractères, la taille ou la couleur de ceux-ci, l'utilisation de caractères soulignés, en gras ou encore le positionnement du texte sur la page ou la ponctuation peuvent également induire une interprétation du lecteur.

Pour reprendre la métaphore de l'arrêt sur l'image d'un film, c'est le narrateur qui choisit d'arrêter le film à un instant donné, arrêt qui va favoriser une certaine lumière, un certain éclairage qui va mettre sur le devant de la scène un acteur et non un autre, ou un positionnement de l'un par rapport à l'autre. Du coup, la pratique réflexive devient « dirigée » par le narrateur, qu'il soit ou non sur le principal acteur de l'action décrite ou juste participant, non seulement par les mots mais également par le choix du moment.

Un autre aspect de la pratique réflexive nous semble essentiel : le positionnement de « l'autre » car finalement si nous verbalisons, nous écrivons le parcours et le résultat de notre réflexivité, le regard et l'intervention de l'autre donne un but à cette pratique. Même s'il est vrai qu'une pratique réflexive peut se faire par soi pour soi lorsque l'on souhaite faire émerger son agir professionnel et en tirer connaissances, compétences, savoirs mais du coup, ne serait-il pas nécessaire de distinguer le *je* qui a vécu l'action à un instant du *je* qui questionne, observe, analyse et tire des conclusions, voire qui examine de nouvelles manières d'agir à un autre instant ? La dualité revient alors.

Si l'on parle de l'autre, il faut alors considérer sa propre identité, se replacer en tant qu'individu face à l'autre, aussi peut-on exister, réfléchir sur soi, déclencher une

pratique réflexive sur ses actions sans s'occuper de l'autre ? Jean-Claude Kaufmann estime que « Croire que les choix sont strictement individuels est un leurre » car le contexte a sa part dans ces choix (2008, p.19). « Nous ne sommes rien sans les autres, et les autres ne nous redéfinissent pas n'importe comment. » (*Ibid.*). D'ailleurs, la pratique réflexive n'étant pas un exercice narcissique, nous aimons à penser qu'elle va plus loin lorsque l'autre intervient car l'autre permet de prendre de la hauteur, permet une approche systémique plus étoffée car les points de vue diffèrent. Il s'agirait alors de considérer l'autre comme un catalyseur pour galvaniser notre réflexion.

Pratique réflexive et reconnaissance de l'expérience

Nous l'avons vu, la porte d'entrée de la pratique réflexive pourrait être la prise de conscience de l'expérience. Toutefois, il faut aller encore plus loin, avec l'aide de l'autre, pour aller jusqu'à la reconnaissance, par soi, par autrui, par la société, de ses expériences. L'expérience ne peut pas être reconnue en tant que telle, il faut en sortir quelque chose d'intéressant pour soi et/ou pour l'autre pour qu'elle vaille la peine d'être reconnue, sinon elle tombe dans l'oubli du fait même de sa stérilité.

Que pouvons-nous tirer de nos expériences qui soit issu d'une expérience d'un instant mais transposable en un autre lieu et un autre temps que ceux où elle s'est déroulée ? Finalement, nous revenons au concept du savoir et à sa genèse.

Patrick Brun développe à partir des travaux de Jacques Legroux et de ceux de Bernard Charlot, l'idée que nous mettons en œuvre un processus d'intégration et un pilotage de nos apprentissages.

Chacun construit son savoir en associant la connaissance issue de l'expérience à l'information venue de l'extérieur. La connaissance demeure inchoative tant qu'elle n'a pas été travaillée par l'in-formation. Le savoir serait ainsi le résultat de l'incorporation de la connaissance (produites par des expérimentations sédimentées) par de l'information (sous ce terme, on peut entendre des savoirs disciplinaires, des méthodologies, des savoirs outils, des informations au sens courant, etc.). Cependant, avec les travaux de Bernard Charlot, on peut inférer que cette incorporation dépendra de la valeur que l'élève ou l'adulte donne aux informations reçues, et donc du ou

des fils conducteurs qui lui permettent de relier ses acquis précédents et les nouvelles acquisitions faites au cours de son existence. (Brun, 2000, p.168).

Reconnaître qu'une information reçue a de l'importance pour nous donnerait du sens à un apprentissage, une expérience que nous serions en capacité de lier avec cette information. Cette expérience mise en lumière serait alors intégrée comme apprenante et source de savoir. Elle serait également source d'une compétence indissociable du contexte. Reconnaître les savoirs de ses expériences serait accepter de valoriser son passé pour pouvoir utiliser ses produits au présent et envisager leur utilité dans un futur.

Outre la reconnaissance par « soi-même dans ses savoirs et ses compétences », une seconde reconnaissance consisterait à « être reconnu par autrui comme sujet de savoir (et non plus seulement d'expérience, comme c'est le cas lorsque l'on sollicite son témoignage) » afin de « se faire reconnaître, (...) et donc voir ses savoirs et compétences validés par un autrui considéré comme autorité ou sanctionné par un diplôme ou une attestation. » (Ibid., p.169).

Réflexivité et histoires de vie

Suivons l'invitation de Paul Ricœur au récit « pour donner corps ou consistance au retour réflexif sur les choix et les décisions, éventuellement sur une trajectoire décisionnelle à l'origine d'une action ou d'une série d'actions dont le déroulement n'a pu être sans détour ni sans heurts ». (Tardif, M., Borges, C., et Malo, A., (dir.), 2012, p.113). Le récit de vie pourrait faire peur car s'autoriser à verbaliser son passé c'est autoriser l'autre à entendre ou lire son histoire et en quelques mots se l'approprier. C'est aussi affronter la peur de revivre des instants désagréables. Face à une résistance faite de pudeur, le récit de vie s'adapte, prend une certaine forme, omet certains faits pour le rendre dicible à son auditoire voire « entendable ». Le récit, selon l'instant suivant, pourra se modifier encore car le narrateur a pris confiance en lui ou pour se compléter par des faits que notre conscience se prend à se souvenir sous un stimulus nouveau voire pour s'adapter à un nouvel auditoire dont l'écoute et la bienveillance sont autres.

« Celui qui répond de son expérience par le récit la construit en même temps qu'il est transformé par sa narration. » (Boutinet, 2011, p.81). Le récit de vie se veut processus quasi vivant et devient stimulant pour son principal acteur et narrateur. Il peut se faire guérisseur également car en exprimant des faits, des émotions, le narrateur peut en prendre le contrôle, en devenir maître et soulager certaines tensions ou malaises qu'il ressentait au moment du vécu des faits par la distance posée par le temps entre le vécu passé et le récit.

Le récit peut se rendre utile, lorsqu'il permet de tirer l'essence des expériences pour agir, ou pas, différemment dans le présent selon son choix mais avec, toujours, un éclairage nouveau. Le récit devient alors histoire de vie.

Le glossaire d'Alex Lainé nous conforte dans cette différenciation puisqu'il définit le récit de vie comme la « narration des faits temporels qui constituent la vie d'un individu » et l'histoire de vie comme la somme du « récit de vie et l'analyse des faits temporels relatés ». (1998, p262 – 263). Nous pourrions peut-être ainsi dire que par la réflexivité le récit de vie se transforme en histoire de vie.

III.1.c. Organisation apprenante

Le concept de l'organisation apprenante, même s'il est possible de rattacher son émergence aux années 50, se développe de manière exponentielle depuis les années 90 par la rencontre de disciplines singulières rassemblées par la question de la complexité de la « conduite du changement » de l'homme et de l'organisation.

« Vue des Sciences de l'homme, l'organisation apprenante apparaît au terme d'une maturation qui va de la formation par des enseignants détenteurs du savoir, à l'auto-production des connaissances par les acteurs sociaux, en permanente situation d'échanges symboliques. » (Mallet, 1996a, p.11-12). « Vue des sciences de la société, l'organisation apprenante exprime la dynamique des organisations sociales par lesquelles s'institutionnalisent et se régularisent les innombrables interactions matérielles et immatérielles des humains entre eux et avec leur environnement »

(*Ibid.*, p.12). A ces deux perceptions, viennent se superposer d'autres représentations telles que celle des sciences de la communication et de la cognition.

L'organisation apprenante devient alors la « représentation enrichissante de la dynamique des organisations sociales : elle se révèle ainsi auto-productrice de ses propres connaissances par le jeu complexe de ses interactions internes et externes, qui la transforment, et qu'elle transforme. » (*Ibid.*). A travers elle, les chercheurs, les dirigeants, les décideurs cherchent des repères stratégiques, des « principes pour l'action, garants du maintien de l'organisation dans une trajectoire qui s'invente collectivement à chaque instant et qui devient alors la seule stratégie du développement de l'organisation. » (*Ibid.*).

Apprentissage, apprenance et interactions au sein de l'organisation

Le devenir de l'organisation en point de mire, les acteurs de l'organisation « disposent de capacités cognitives relativement puissantes bien que limitées, qui leur permettent précisément de gérer en permanence l'interaction mentale du choix des fins et du choix des moyens : interaction qu'ils savent féconde, qui, une fin initiale étant proposée, leur donne l'idée de quelque moyen susceptible de l'atteindre, idée du moyen qui a son tour suggère l'idée de quelqu'autre fin qu'il permettrait aussi d'atteindre, laquelle à son tour suscitera peut être l'idée de quelque nouveau moyen. » (Le Moigne, in Mallet (dir.), 1996a, p.19). De cette interaction féconde au sein de l'organisation dépendent la construction et la production d'une connaissance, d'un savoir et savoir-faire qui se révèlent lui être adaptés et singuliers à un instant donné pour un objectif donné.

Le principal contenu d'une « organisation apprenante » serait « l'ensemble des processus de constructions cognitives, tant individuelles que collectives, facilitant l'élaboration d'un projet commun d'information et de connaissance, préalable à la réussite de tout projet entrepreneurial » (Ribette, in Mallet (dir.), 1996a, p.65).

Jean-Louis Le Moigne souligne que l'affirmation du « constructivisme » suggère l'« intelligence contemporaine de l'apprentissage et de l'apprenance individuels et organisationnels. » « Depuis le développement de la métis (...) l'esprit humain se révèle capable de construire en permanence des représentations symbolisées du faire

humain, et de transformer intentionnellement ces représentations pour « inventer » ou « créer » de nouveaux faire possibles. » (*Ibid.*, p.21). L'organisation apprenante devient alors le terrain et le terreau de nouveaux savoirs. Elle « permet à ses membres de développer leurs compétences dans la situation de travail, d'enrichir leurs savoirs professionnels et d'acquérir une qualification reconnue au sein de l'organisation comme sur le marché du travail » (Beaujolin, 2001, p.8).

La « capacité à produire un savoir-pour-faire par méditation sur les représentations du faire est une capacité poïétique de production de connaissance (différant donc d'une capacité praxéologique qui permet de « refaire » par un savoir faire antérieurement acquis : on différencie ainsi l'activité de l'artisan – *praxis* – de l'activité de l'artiste – *poiésis*). » L'organisation « apprenante » se distinguerait donc par sa capacité à permettre « une interaction des moyens et des fins engendrés par la transformation réciproque des faire et des savoirs » par la construction « des connaissances originales qui expriment le sens de l'action collective en train de se développer » (Ribette, in Mallet (dir.), 1996a, p.22).

Par ailleurs,

nous pouvons peut être enrichir nos représentations de l'action collective en les entendant productrices des connaissances qu'elles apprennent (apprenance), plutôt qu'utilisatrices ou applicatrices de connaissances qu'on leur apprend (apprentissage). Changement de regard dont P. Valéry avait eu l'intuition lorsqu'il nous invitait à nous représenter les organisations dans leur complexité : « L'organisation, la chose organisée, le produit de cette organisation et l'organisant sont inséparables » (Ibid.)

Ainsi l'approche du travail doit être modifiée, le travail n'étant plus un lieu où sont fournies des compétences mais comme « situation d'interactions productrices de connaissances et de compétences, dynamique dont le moteur est la rencontre des projets, celui du travailleur avec celui de l'entreprise. » (Raux, in Mallet (dir.), 1996a, p.31). « L'expérience quotidienne, dans son poste de travail, doit être reconnue comme d'autant plus formatrice qu'il est permis à chacun de se construire un projet

entrant en résonnance avec celui de l'entreprise. On est bien ici dans la co-construction » du sens pour chacun. (*Ibid.*). L'organisation apprenante est alors l'organisation qui met en situation interactionnelle le collectif et l'individu pour faciliter les apprentissages progressifs de tout type, qu'il nous serait possible de visualiser comme le « co-cheminement des individus dans les organisations et du processus d'apprentissage ; et co-cheminement des équipes, des services... mais aussi des structures et des cultures. » (in Mallet, 1996a, p.47).

L'organisation apprenante : cadre des représentations de l'acteur

Pour Régis Ribette, une organisation ne peut être apprenante sans faire appel au développement de la capacité de chaque acteur à bien gérer ses propres ressources humaines et de sa capacité à être « de plus en plus conscient du fonctionnement des mécanismes de construction de ses propres représentations mentales » et même à conduire son projet personnel de vie (in Mallet (dir.), 1996a, p.78). L'imbrication des représentations du futur à construire tant collectivement qu'individuellement permettra de construire un nouvel « univers, lui-même à son tour générateur de nouveaux sens collectifs pour l'ensemble des acteurs, tout en laissant la possibilité à chacun de construire et de faire évoluer son propre monde. » (*Ibid.*, p.77).

« L'organisation doit s'entendre comme un concept médiateur qui sert à penser, à agir, etc. ; en bref, à poser une lecture ou une pratique à partir d'un cadre construit. » (Lerbet, in Mallet (dir.), 1996a, p.122).

L'organisation apprenante : transfert d'apprentissage

Et si la première mission de l'organisation apprenante était « d'apprendre à apprendre », cela consisterait alors à développer sa capacité de transfert de savoirs de tous types ?

Brigitte Stephanazzi parle d'entreprise apprenante « lorsqu'une organisation a choisi délibérément de s'engager dans une dynamique d'apprentissage » (in Mallet (dir.), 1996b, p.103). Elle part du postulat que

l'apprentissage n'est pas d'abord un processus d'acquisition de savoirs constitués, transmis à l'apprenant par un expert seul détenteur du savoir en question, mais davantage un processus d'appropriation du projet institutionnel (ou politique de l'entreprise) dans le projet d'apprentissage de l'apprenant, il conviendrait alors de considérer une organisation comme une « entreprise de transformation » où chaque individu aurait le souci de « travailler à construire sa propre forme » en même temps qu'il transforme le système dans lequel il intervient. (Ibid.)

Stephanazzi évoque alors deux conditions nécessaires pour réaliser cette transformation. La première consiste pour l'organisation à favoriser les situations permettant à l'apprenant de réaliser son projet de développement et d'inciter son initiative, la seconde serait également pour l'organisation d'« organiser les conditions de “transfert d'apprentissage”, conditions qui reposent sur des capacités d'adaptations (accommodation-assimilation) et d'évolution de compétences acquises antérieurement pour les adapter (parfois en les généralisant, parfois en les transformant) à de nouvelles situations. » (Ibid.).

Pour Argyris, pionnier du concept d'organisation apprenante, ce concept repose sur le potentiel qu'a l'individu, ce potentiel devant être développé au « bénéfice mutuel de l'individu et de l'organisation, une sorte d'apprentissage en double boucle qui consiste à apprendre autant de l'autre que de soi-même » (Ibid., p.105).

Pour autant, même si l'individu peut apprendre de l'autre, cela ne sera possible que dans la mesure où il acceptera de se remettre en cause et de travailler sur lui-même pour déconstruire son savoir dans le but de permettre la re-construction d'un nouveau savoir. En parallèle, l'organisation apprenante étant un lieu de création de sens, ce nouveau savoir s'accompagnera d'une re-construction du sens par le collectif de l'organisation dans la perspective de son devenir. Toutefois, il faut reconnaître que bon nombre de déconstructions/re-constructions seront impulsées par des changements car ce sont des moments privilégiés d'apprentissage et d'évolution des compétences individuelles et collectives.

Ainsi reconnaître une organisation apprenante,

ce serait par l'intelligence qu'elle fait émerger de l'action, par sa capacité à remettre en cause ses positions, ses manières d'être et par sa capacité à combiner l'ancien, l'acquis, l'expérience inscrite dans la mémoire collective et le nouveau, le projet, le modèle imaginé qui exprime la volonté d'agir. (Boumedine, in Mallet (dir.), 1996b, p.310).

Une organisation apprenante ne pourrait donc pas se dissocier des projets d'advenir qu'elle a et donc de la coopération qui lui faudra favoriser et pérenniser en son sein.

Comment décrire le concept de projet ? Car ce mot commun que tout un chacun emploie n'est pas propice à une définition immédiate. Prenons le temps d'envisager ce concept selon différents angles tels que celui du binôme projet et temps puis celui d'un autre binôme : projet et intention.

III.2.a. Projet et temps prospectif

Reprenant les propos de Francis Danvers dans son ouvrage « 500 mots clés pour l'éducation », nous retrouvons dans la définition du projet plusieurs notions intéressantes au regard du thème de notre recherche.

Tout d'abord, le sens actuel du projet désigne « l'accomplissement de l'individu, de ce qu'il est et de ce qu'il a à devenir » (Danvers, 2003, p.469). Cette première définition place le projet comme lié de manière indéfectible à l'individu qui le porte, à une action nécessaire, un projet ne pouvant se réaliser dans la passivité, à un but à atteindre qui va grandir l'individu (qu'il soit l'auteur ou un acteur, l'Autre, au singulier ou au pluriel) mais également à sa progression temporelle, elle-même liée à son évolution inévitable à travers les âges.

De manière complémentaire, le lien temporel entre projet et représentation, entre projet et situation fictive et entre projet et actions pensées pour atteindre cette situation irréaliste imaginée à un instant. Ainsi, comme F. Cros le définit, le projet « peut se définir comme une conduite d'anticipation supposant le pouvoir de se représenter l'inactuel et celui d'imaginer le temps futur par la construction d'une succession d'actes et d'évènements potentiels, organisés a priori et sans repères éprouvés » (Danvers, 2003, p.469). Philippe Jonnaert rejoint cette approche du projet par son lien entre présent et futur, en le définissant de la manière suivante :

La particularité du concept de projet, (...), est d'évoquer ce qui est jeté en avant, de parler de la vie au futur, d'anticiper l'avenir. Parler en terme de projet, c'est donc anticiper une action, rechercher une vision plus précise de l'avenir. Ce mot contient ainsi quelque chose de l'ordre

du rêve, de l'espoir voire de l'utopie ou encore du désir. (Jonnaert, 1996, p.120).

S'autoriser à penser au rêve, à l'espoir, à l'utopie ou au désir, relève du domaine de la liberté de l'individu. Cette liberté nous apparaît comme un corollaire pour pouvoir envisager, initier et participer à tout projet. « Parler au futur, espérer, porter un regard sur ce que sera demain, exige certes beaucoup de foi en l'avenir mais aussi un minimum de liberté » (Jonnaert, 1996, p.121). Jean-Paul Sartre voit d'ailleurs « un indicateur de liberté dans la possibilité qu'a un individu de faire des projets » (*Ibid*).

Cet angle de vue du concept nous renvoie à l'origine et à l'espoir que les hommes y mettent par l'analyse faite par Jean-Pierre Boutinet lorsqu'il évoque « l'emprise de l'avenir sur nos adaptations quotidiennes » et « la maîtrise que nous cherchons à développer sur l'espace terrestre et sidéral pour l'aménager et mieux l'habiter ». (2012, p.1). Cette adaptation de l'homme par le biais du projet participe ainsi à son évolution voire à sa survie. L'anthropologie du projet que cet auteur décrit nous apporte un nouveau champ de questionnement : l'évolution de l'Homme serait-elle liée à une succession nécessaire de ruptures liées à un état « en projet », « sans-projet » ou « hors-projet » ? « On peut finalement se demander si cette opposition entre un temps à projet et un temps sans-projet, aujourd'hui accentuée, n'a pas été une donnée permanente des différentes cultures qui se sont succédées » (Boutinet, 2012, p.5). Ce concept serait ainsi lié à un développement des cultures et donc des hommes, voire d'un mode d'adaptation aux changements. Une approche pessimiste du concept pourrait aussi faire transparaître une situation, temporaire ou non, de l'individu laissé sur le bord du chemin menant le collectif vers son futur au travers de changements successifs.

Ainsi, nous retiendrons les propos de Jean-Pierre Boutinet comme une autre définition possible du concept de projet :

Quoi qu'il en soit, à travers les nombreux changements dont nous sommes les témoins et parfois les acteurs, nous nous sentons entraînés vers un temps prospectif. Et la meilleure façon de s'adapter

à ce temps prospectif est d'anticiper, de prévoir l'état futur. S'ébauche alors le projet, qui devient pour tous une nécessité, c'est-à-dire, malgré ses ambiguïtés, un mode d'adaptation privilégié qui évite aux individus de tomber dans l'une ou l'autre des formes de marginalité que secrètent les fonctionnements sociaux de l'ère post-industrielle : la situation de « sans-projet » ou encore celle de « hors-projet ». (2012, p.6).

La posture de « sans-projet » ou de « hors-projet » d'une personne semble inenvisageable sans aborder la volonté, l'intention de l'auteur ou de l'acteur car il est tentant, si nous ne tenons compte de la pression sociale parfois culpabilisante, de considérer que le choix de nous manifester ou de nous exprimer pour tenter d'initier ou de faire partie d'un projet, n'appartient qu'à chacun de nous. Ainsi donc la relation entre projet et intention nous apparaît.

III.2.b. Projet et intention

« L'histoire n'est pas écrite à l'avance, elle dépend en grande partie de notre action, même si n'importe quoi n'est pas possible n'importe quand. L'être intentionnel est un être de projet ». (Rémy in Danvers, 2003, p.333). Le projet ne peut s'envisager sans intention, sans une primo étape d'un vouloir-croire en son à-venir possible (Nal, 2013, p.217).

Comme P. Jonnaert, J. Ardoino, mentionne deux acceptions du terme de projet. D'une part, « l'intention exprimée, ici et maintenant, de façon vague ou précise, de tenter de réaliser, de faire quelque chose, dans quelque futur, ou plus lointain, intention assortie ou non des moyens de sa réalisation, c'est-à-dire sa stratégie », d'autre part,

le détail ordonné, la prévision de ce qu'on entend faire ultérieurement : c'est alors le dessin et d'une certaine manière, le dessein, mais plus spécialement le plan ou le programme, le modèle,

l'esquisse, le canevas, l'épure, le scénario, la maquette, le schéma mis en forme logique de ce qui est anticipé. (Danvers, 2003, p.469).

J.-P. Boutinet reprend également ces deux idées de « projet-dessein » et de « projet-programme », que nous qualifierons de complémentaires car l'une évoque un projet inconnu fictif et l'autre évoque un processus organisé ancré dans un réel pour l'atteindre. (Danvers, 2003, p.470).

Si Fichte définit le projet « à la fois comme un effort individuel et une interaction entre sujet et objet », Sartre affirme que « l'homme sera d'abord ce qu'il aura projeté d'être » (Danvers, 2003, p.470). Cette volonté, cette intentionnalité, propre à l'homme est essentielle pour envisager, pour tenter de cerner et de comprendre le développement de l'individu et le passage du rêve à la réalité car « il n'y a de projet qu'à travers la matérialisation de l'intention, qui en se réalisant cesse d'exister comme telle » (Boutinet, 2012, p.7). « Un projet est conscient, se concrétise par la formulation d'une intention, pose un but, prévoit un certain nombre de moyens pour atteindre ce but, se précise sous forme de programme d'activités successives, intègre un processus d'évaluation, intègre un processus de régulation ». (Jonnaert, 1996, p.17). L'intention (ou intentionnalité) et le projet sont donc liés et mus par une certaine réciprocité, l'un impliquant la genèse de l'autre.

Pour aller plus loin dans les composantes de l'intentionnalité, nous nous tournerons vers F. Brentano et la définition qu'il nous soumet, à savoir, la « propriété de la conscience, qui ne signifie rien d'autre que cette propriété qu'a la conscience d'être conscience de quelque chose » (Danvers, 2003, p.333). Si Husserl invoque une conscience en mouvement, Danvers précise que « l'intentionnalité c'est le pouvoir qu'à la conscience de viser un objet » (Danvers, 2003, p.333). Après la liberté, la conscience serait donc une pierre nécessaire à la construction de toutes les étapes d'un projet par le biais de l'intention car le projet est une « conduite opératoire donnant sens à un avenir désiré et prenant méthodologiquement les moyens de concrétiser une telle anticipation. Cette conduite peut être individuelle (projet personnel) ou collective. Le projet relève des conduites intentionnelles chargées

d'orienter une action humaine individuelle ou collective » (in Boutinet (dir.), 2009, p.181). Par ailleurs, un projet se conçoit dans la prise de distance, la non-urgence et ne peut se dissocier de son auteur, individu ou collectif, véritable pierre angulaire ; il endossera différents rôles au grès des situations, tout d'abord initiateur, il se positionnera en « en situation de coopérer, négocier avec un ensemble d'acteurs aux statuts toujours contrastés : acteurs-ressources, acteurs confrontants, acteurs indifférents, acteurs conflictuels, acteurs assujettis » (*Ibid.*).

Vouloir croire en la dimension intentionnelle, apprenante et valorisante du projet pour l'homme, c'est croire, comme A.-S. Makarenko que le développement des buts peut être un thème éducatif dans le sens où l'homme peut trouver son idéal et donner un sens à sa vie par l'expérience collective et l'activité productive car « l'homme ne peut pas vivre sur terre s'il n'aperçoit devant lui quelque chose de réjouissant... Elever l'homme, c'est faire naître en lui des lignes de perspectives d'après lesquelles s'organiseront ses joies de demain » (Danvers, 2003, p.333). Ainsi donc, si tous les projets singuliers et collectifs d'une personne sont liés à l'intentionnalité contributive et au temps prospectif, ils concourent à son devenir qui ne peut se concrétiser que grâce à et dans une dynamique que chacun dessinera et adaptera au détour de tout changement sur le chemin de l'invention de soi.

III.3. Développement

Le concept de développement vient de l'action de développer, soit à l'origine, sortir quelqu'un ou quelque chose de ce qui l'enveloppe, puis « croître, faire prendre de l'extension à ». Il a une valeur spatiale dans le sens d'une « action de dérouler, de déplier ce qui est enveloppé sur soi-même » puis « une valeur temporelle, « action d'évoluer, de s'épanouir » ou « action d'exposer un sujet en détail » (Rey, 2010, p.639)

Pour les personnes, le concept de développement est associé à l'idée d'émergence et de progression du potentiel humain. Ce développement a une double dimension : personnelle et professionnelle. Le développement personnel repose sur

« l'accomplissement de soi-même dans la recherche individuelle de l'autonomie (intellectuelle, spirituelle...) et l'affirmation du droit au bonheur de la personne. » (Danvers, 2003, p.157). La dimension personnelle repose sur la recherche de la connaissance de soi mais également de la compréhension de sa posture et son implication dans la relation à l'autre.

La dimension professionnelle quant à elle n'est pas uniquement liée aux compétences professionnelles, J.-M. Barbier élargit son champ d'action à « toutes les transformations individuelles et collectives de compétences et de composantes identitaires mobilisées ou susceptibles d'être mobilisées dans des situations professionnelles » (*Ibid.*, p.158). Cette dimension professionnelle individuelle et collective est intimement liée au développement des organisations, que nous pourrions définir comme une transformation sociale et culturelle globale mais également à la dynamique du collectif.

III.3.a. Les composantes de la dynamique⁵ des organisations

« Les organisations sont humaines, c'est-à-dire qu'elles se dotent d'intentions, de buts à atteindre et elles font tout pour échapper à la mort en articulant des stratégies et des structures pertinentes à une situation donnée. » (Saussois, 2012, p.311). De ces stratégies et des moyens mis en œuvre pour les servir, dépendra la réactivité à l'évolution de l'environnement et donc la dynamique de l'organisation concernée. « S'adapter ou mourir ? », le concept d'adaptation devient alors essentiel pour les systèmes ouverts que sont les organisations, alertes et agiles, elles « ne sont pas inertes et peuvent anticiper ou réagir plus ou moins vite ». (*Ibid.*, p.312). Les processus mis en œuvre sont alors des « mécanismes de régulation de l'action d'un ensemble d'acteurs interdépendants, mais aussi relativement autonomes » (Friedberg, in Saussois (dir.), 2012, p.340).

⁵ Nous utiliserons sans préférence le terme de dynamique ou de développement.

Le potentiel dynamique de l'organisation, son agilité à répondre de manière adéquate aux stimuli de son environnement, repose donc sur l'action collective de ses membres et se manifeste par la capacité d'ajustement et d'adaptation de ceux-ci et par leur capacité de coordination au sein de cette action collective. Nous pourrions schématiser ce rapport de la manière suivante :

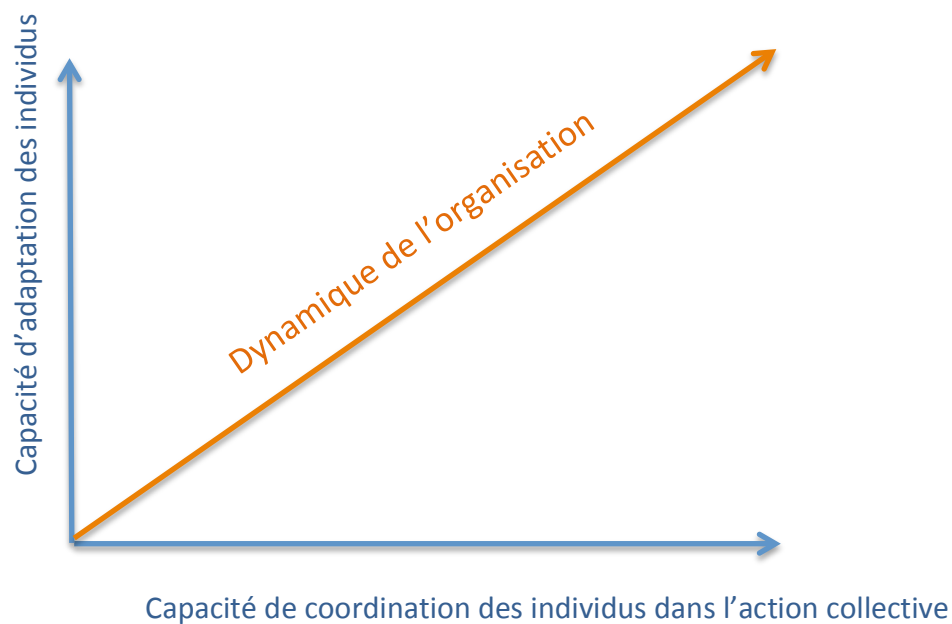


Figure III-6 : Modélisation personnelle de la dynamique de l'organisation

Michel Crozier et Erhard Friedberg préfèrent parler d'action organisée plutôt que d'organisation car

l'organisation désigne à la fois un état et une dynamique. L'état renvoie à un objet social, à savoir les organisations sous toutes leurs formes : les entreprises, les administrations, les associations, etc. La dynamique renvoie aux processus par lesquels les individus ajustent leurs comportements et coordonnent leurs conduites dans la poursuite d'une action collective. (Friedberg, in Saussois (dir.), 2012, p.339).

Dynamique de l'organisation : une question de processus ?

Etudier la dynamique des organisations, c'est donc chercher « à comprendre quels sont les processus qui sont à l'origine de la constitution et de la pérennisation des organisations » et étudier leur fonctionnement et leur évolution (Liu, 2013, p.7). Le développement de l'organisation ne pouvant s'envisager que par des transformations successives, petites ou structurellement importantes, s'interroger sur ces processus revient à mettre en question les causes et les modalités de ces transformations.

Processus de pérennisation et de modification

Au cours de la création d'une organisation, ses membres mettent en place des interactions nécessaires à leur communication, à la définition de codes et à la réalisation de leur travail. Certaines de ces interactions seront considérées comme indispensables et seront alors reproduites, d'autres considérées comme inadaptées à la vie de l'organisation seront rapidement abandonnées. « Elles deviennent des processus acquis, des codes, des conventions et des procédures établies, c'est-à-dire des constituants de la culture. » (*Ibid.*, p.49). La reproduction fidèle et routinière par l'ensemble du collectif de ces constituants fondateurs de la culture forme une « dynamique de pérennisation ». « Celle-ci se caractérise par la conservation plutôt que le changement, elle contribue à la constitution de l'identité sociale des membres et de celle de l'organisation en définissant ses caractères fondamentaux » (*Ibid.*).

Vient ensuite une autre dynamique dont le but n'est plus d'établir les fondements de la culture mais de les adapter aux circonstances, aux modifications induites par l'évolution de l'environnement : la « dynamique de modification » (*Ibid.*). « Pour développer et adapter la dimension symbolique, les membres élaborent à partir du mode pensée/action (...) des processus d'apprentissage tant individuels que collectifs. » (*Ibid.*).

Reprenons ici la comparaison de ces deux dynamiques établie par M. Liu (2013, p.66) sous la forme du tableau suivant :

Dynamique de pérennisation	Dynamique de modification
Constitue et pérennise l'identité organisationnelle et le lien social	Adapte les identités et le lien social, modifie l'environnement
Plutôt de l'ordre de l'inconscient et de l'implicite	Plutôt de l'ordre du conscient et de l'explicite
Intériorisation	Apprentissage
Les procès viennent de l'émergence et sont orientés vers la pérennisation des acquis fondamentaux de l'entité	Les procès élaborent le plus souvent explicitement et volontairement des construits culturels
Téléonomie ⁶	Finalisation
Orienté vers la stabilité et la pérennisation	Transforme délibérément et produit des changements

Figure III-7 : Comparaison des dynamiques par M. Liu (2013, p.66)

Ces deux dynamiques sont interdépendantes. Toutefois un équilibre doit être trouvé entre les deux, en effet si la dynamique de la pérennisation est prédominante, cela peut conduire à l'immobilisme de la culture, dans le cas contraire, si la dynamique de modification prédomine, une adaptation permanente sans phase de stabilisation risque également de fragiliser l'organisation dans ses fondements.

⁶ M. Liu emprunte à J. Monod la définition du terme téléonomie : une propriété vitale qui caractérise tous les êtres vivants sans exception, être des entités douées d'un projet qu'à la fois elles représentent dans leur structure et accomplissent par leurs performances.

M. Liu nous expose trois jeux de pouvoirs entre ces deux dynamiques, que nous présenterons sous forme synthétique pour mieux les comparer :

	Dynamique prédominante	Interactions observées	Conséquences
Développement sclérosant	Pérennisation	Schémas d'interactions se durcissent et se formalisent en rituels, répétitifs, non pertinents face aux évolutions de l'environnement	Espace de liberté individuel restreint
Développement aléatoire	Modification	Fluctuant selon les modes, l'organisation adopte les dernières nouveautés sans tenir compte de ses besoins et de sa réalité interne.	Rejet des acquis fondamentaux. Laisser-aller qui détruit les activités de réalisation et de contrôle. Accidents.
Développement adaptatif	Aucune. Equilibre.	Souplesse des constituants culturels permettant d'accueillir les variations internes et externes. Adaptabilité aux situations rencontrées. Capitalisation de l'expérience.	Espace de liberté des membres permettant une cohésion globale. La culture se réforme, s'adapte et se perpétue.

Figure III-8 : Présentation personnelle des jeux de pouvoirs dans les dynamiques de développement

Pour compléter la présentation de ces trois types de développement, il faut préciser qu'une organisation ne se fige pas dans l'une de ces tendances. Il faut prendre en compte la temporalité et considérer que l'organisation peut aller de l'une à l'autre ou établir un dosage entre les trois selon les stimuli de son environnement et l'énergie qu'elle mettra à y répondre, de manière adaptée ou non.

Processus singuliers du vivant : action et transformation

La dynamique de l'organisation vue comme un système vivant nous conduit à faire le parallèle entre les situations « d'adaptation, de viabilité, de développement et

de complexification non seulement d'un individu⁷ dans son environnement, mais également de collectivités d'individus, collectivités » et celles vécues par l'humain. (Mallet, 2003, p.41). Finalement, ces processus, propres aux systèmes vivants, sont doués d'intelligence au sens de la « capacité à s'adapter à des situations nouvelles, à résoudre des problèmes, à comprendre, à apprendre » (Danvers, 2003, p.332) ou celui d'une « capacité d'inventer l'acte, le mouvement, la mise en lien matérielle ou immatérielle⁸ qui va déboucher sur une nouvelle synthèse, une nouvelle forme, une nouvelle transformation matérielle et/ou cognitive (individuelle ou collective) » (Mallet, 2003, p.41).

Basés sur les théories de la complexité, les principes de l'action (et de la transformation), propres aux systèmes vivants tels que l'organisation, proposés par Jeanne Mallet sont « interactifs et interdépendants » (*Ibid.*, p.58). Nous les présentons sous une forme synthétique ci-après :

⁷ Jeanne Mallet précise : « Individu au sens large : humain, animal, plante, unicellulaire... »

⁸ Note de Jeanne Mallet : « Par exemple, dans le cas humain conscience et préconscience. »

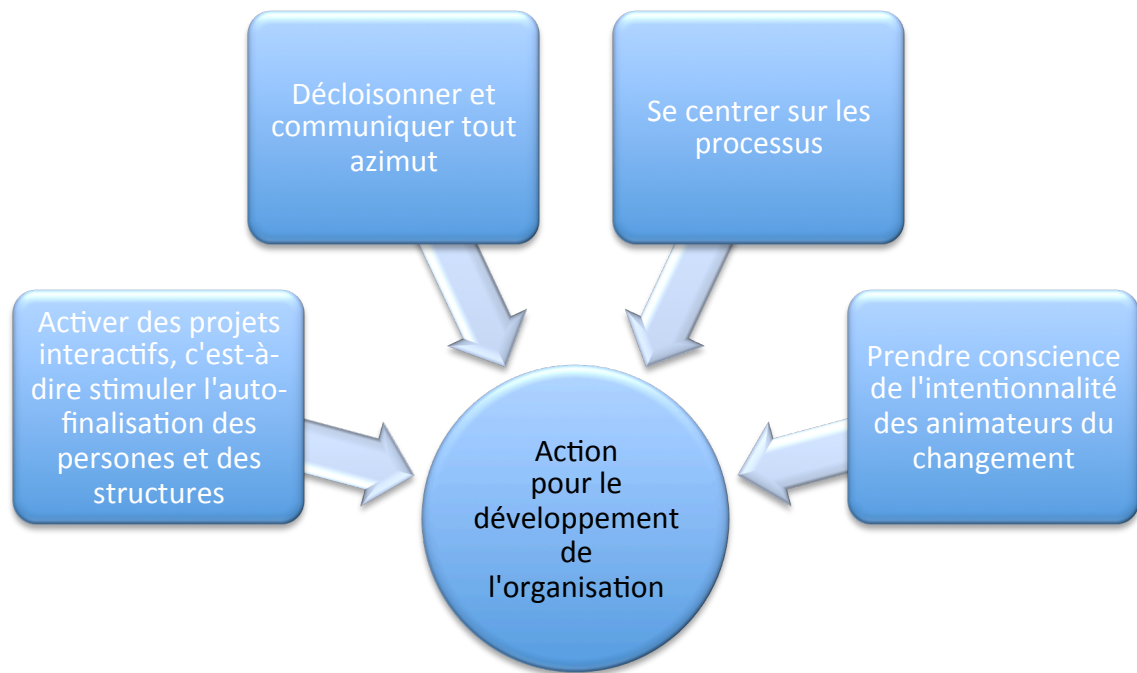


Figure III-9 : Modélisation personnelle des actions pour le développement de l'organisation

Activer des projets interactifs : c'est provoquer l'implication des membres de l'organisation en donnant un cadre, un projet qui fait sens pour eux de manière individuelle et collective. C'est à dire des projets qui semblent alimenter leur soi ou consolider l'image de l'identité individuelle et collective, « qui se construit d'ailleurs en écho et en interaction avec celles des environnements multiples familiaux et professionnels » (*Ibid.*)

Décloisonner et communiquer tout azimut : c'est faciliter la circulation de l'information nécessaire à « l'intelligibilité de l'environnement de chaque poste de travail et à la prise de décision intelligente » (*Ibid.*, p.59). « Les décloisonnements internes et externes, sur tous les plans, constituent un enjeu vital de la flexibilité, réactivité, et montée en puissance de l'intelligence collective d'une organisation. » (*Ibid.*, p.60)

Se centrer sur les processus de développement organisationnel, les outils et les méthodologies n'étant considérés que comme supports de processus : il s'agit de ne pas se focaliser sur l'application d'une méthode puis d'une autre plus récente, plus médiatisée, mais bien de se centrer uniquement sur leur raison d'être : activer ou accompagner des processus de transformation des organisations car « les vrais enjeux

se situent dans les processus d'auto-organisation et de complexification, dans la synergie de développement personnes/organisations » (*Ibid.*, p.61)

Prendre conscience de l'intentionnalité des animateurs du changement car elle est fondamentale. La multitude des animateurs du changement susceptibles d'intervenir alternativement ou simultanément dans une organisation peut être une force ou une faiblesse pour son développement, selon l'intention qui les anime et leur éthique de la relation car chaque intervenant loin de voir un autre animateur interne ou externe comme un rival devra le considérer comme un accompagnateur de l'organisation co-cheminant à ses côtés. Cela n'est pas sans rappeler le principe éthique de bienfaisance de G. Le Bouëdec que nous ré-évoquerons plus tard, à savoir :

Prendre comme fil conducteur de son action la recherche du bien de l'autre, le meilleur intérêt pour lui, le maximum de chances ; a contrario, le principe implique de nuire le moins possible, de réduire les inconvénients à leur minimum. (Le Bouëdec, 2001, p.168)

En outre, trop de projets internes simultanés peuvent générer des interactions qui peuvent sembler contradictoires, la difficulté réside alors à garder une vue d'ensemble suffisamment englobante pour gérer cette multitude et s'assurer de la compatibilité des intentions des différents décideurs et animateurs.

[Des obstacles à la dynamique de l'organisation](#)

Différents obstacles peuvent nuire à la capacité d'adaptation ou de transformation des organisations comme la résistance au désapprentissage des personnes nécessaire à l'intégration de nouveaux savoirs, des routines défensives préservant des situations acquises par peur du nouveau, des contradictions entre discours et pratiques, le décalage non explicité entre l'information vécue et l'information reçue rendant la situation inintelligible, les jeux de pouvoirs paralysant la co-construction, la multitude de projets internes obscurcissant la vision du devenir collectif commun, l'intervention d'acteurs non neutres ou encore des conflits sous-jacents de certains acteurs. (Beaujolin, 2001).

III.3.b. Les composantes du développement des personnes

Indissociable du contexte où elle se situe, « la personne apparaît comme une totalité complexe, en construction permanente et qui tend vers son unité. » (Legroux, 2008, p.125).

Développement de la personne : différents stades tout au long de la vie d'adulte

Nous resterons ici centrée sur le développement de l'adulte, au plus près de notre sujet de recherche, et ne traiterons pas du développement de l'enfant.

Plusieurs auteurs ont étudié les phases de développement, notamment psychosocial, de l'individu au travers du cycle de vie. Ces phases reposent sur des changements reliés à l'âge, comme nous le montre le tableau ci-dessous repris de R. Houde :

Age	Jung	Erikson	Havighurst	Levinson	Gould
15	Jeunesse	Intimité VS Isolement	Jeune adulte (18-30)	Transition du jeune adulte (17-22)	Quitter le monde de ses parents (16-22)
20				Entrée dans le monde adulte (22-28)	Ne plus être l'enfant de personne (22-28)
25				Transition de la trentaine (28-33)	S'ouvrir à ce qu'il y a à l'intérieur de soi (28-34)
30					
35	Maturité	Générativité VS Stagnation	Mitan de la vie (30-55)	Etablissement (33-40)	La décennie du milieu (35-45)
40				Transition de la quarantaine (40-45)	
45				Entrée dans le mitan de la vie (45-50)	Au delà du milieu de la vie (45 et plus)
50				Transition de la quarantaine (50-55)	
55	Vieillesse	Intégrité VS Désespoir	Vie adulte avancée (55 et plus)	Point culminant de la vie adulte (55-60)	
60				Transition de la vieillesse (60-65)	
65 et +					

Figure III-10 : Tableau repris de R. Houde (1986, p.242) :
les phases de développement de l'adulte

Le premier constat de cette comparaison réside en la disparité des phases et leur multitude selon les auteurs. Aussi, pour illustrer notre propos, pour Jung l'adulte passe par trois phases très étendues : celles de la jeunesse (de 20 à 40 ans), celle de la maturité (de 40 à 60) et celle de la vieillesse (au delà de 60 ans) alors que pour Levinson, il passe par 9 stades alertant stades d'entrée et de transition : celle de transition de jeune adulte (17-22 ans), d'entrée dans le monde adulte (22-28 ans), de transition de la trentaine (28-33 ans), de l'établissement (33-40 ans), de la transition de la quarantaine (40-45 ans), de l'entrée de le mitan de la vie adulte (45-50 ans), de la transition de la cinquantaine (50-55 ans), du point culminant de la vie adulte (55-60 ans) et enfin la transition de la vieillesse (60-65 ans).

Concernant leur approche du développement adulte, nous retiendrons ceci : Selon Jung, « l'adulte se développe par la voie de l'individualisation », autrement dit, il tend à devenir

un être réellement individuel, et il s'agit de la réalisation de son Soi, dans ce qu'il a de plus personnel et de plus rebelle à toute comparaison. On pourrait donc traduire le mot « individualisation » par « réalisation de soi-même », « réalisation de son Soi ». (Houde, 1986, p.255).

Selon Erikson, « l'adulte se développe en traversant des crises psychosociales (...) ; chaque crise implique un enjeu de croissance spécifique qui oscille entre deux polarités. » (*Ibid.*, p.256). Il identifie trois stades pour l'âge adulte opposant deux possibilités. Ainsi le jeune adulte sera-t-il pris entre l'intimité et l'isolement. L'intimité implique le fait de partager et de prendre soin autrement dit elle « implique la capacité d'éprouver les besoins et les préoccupations d'une autre personne comme aussi importants que les siens ». (*Ibid.*, p.32). Si le jeune adulte n'est pas en mesure d'atteindre cette intimité, alors il y a risque d'isolement. Erikson évoque l'amour comme seule possibilité de résoudre le conflit entre l'intimité et l'isolement au cœur de ce stade.

Concernant le deuxième stade de l'âge adulte, celui du mitan de la vie, il oppose la générativité et la stagnation. En premier lieu, il définit :

la générativité comprend la procréativité, la productivité et la créativité et par conséquent, la génération de nouveaux êtres comme celle de nouveaux produits et de nouvelles idées, ce qui inclut une sorte de génération de soi dans la préoccupation de son identité ultérieure (Erikson, in Houde, 1986, p.34)

A ce stade, « le moi connaît une expansion de ses intérêts, éprouve le sentiment de participer à un monde meilleur, de contribuer au futur » (Houde, 1986, p.34). Erikson considère que lorsque la personne ne développe pas le sens de la générativité, il y a risque de stagnation, de rejet de l'autre, la personne se préoccupe alors que de ses besoins. Il évoque le souci des autres comme force pour résoudre le conflit entre la générativité et la stagnation.

Enfin le troisième stade de l'âge adulte est celui de la vieillesse. Il oppose l'intégrité et le désespoir. La personne arrivée à ce stade « prend conscience de la finitude de sa vie et de l'éventualité de sa mort, ce qui entraîne une évaluation de sa vie. » (*Ibid.*, p.35). Cette évaluation peut mener à l'intégrité, c'est-à-dire au sentiment de satisfaction d'avoir réalisé sa vie. Si ce n'est pas le cas, elle aura le sentiment amer de ne pas l'avoir réalisée et ne plus avoir le temps de le faire, c'est ce qu'Erikson traduit par le désespoir. La force permettant de se mesurer au conflit Intégrité *versus* désespoir est la sagesse.

Selon Havighurst, un adulte, pour se développer, « aurait un ensemble d'apprentissages à faire, d'habiletés et de compétences à acquérir à différentes étapes de son développement avant de passer à la phase suivante ; la résolution plus ou moins satisfaisante des tâches développementales d'une phase affecterait la résolution des tâches d'une phase subséquente. » (*Ibid.*, p.57)

- Lors de la phase de jeune adulte (18-30 ans), les tâches développementales sont axées sur la construction d'une famille (choix d'un partenaire de vie, enfants...), la construction d'une vie professionnelle, d'une vie citoyenne et sociale.

- Lors de la phase du mitan de la vie (30-55 ans), il s'agit de maintenir un niveau de vie professionnel et social (par exemple par des activités de loisirs...), de soutenir ses enfants pour qu'ils deviennent à leur tour des adultes responsables et d'accepter les changements physiologiques dus à l'âge.
- Enfin la phase de la vie adulte avancée (55 ans et plus) est une phase d'adaptation aux événements de fin de vie (déclin de la santé, des revenus, disparition du conjoint...).

Levinson conçoit le développement adulte dans l'évolution de la structure de vie et la sépare en plusieurs phases : la phase novice (17 à 33 ans) et la phase d'établissement (33 à 40 ans) du jeune adulte puis les phases du mitan de la vie se succèdent : celles du milieu de la vie (40 à 50 ans) puis de la cinquantaine (50 à 60 ans).

- Lors de la phase novice, l'individu va construire un rêve de vie (c'est à dire un mythe personnel lié à l'image de soi) et l'intégrer à la structure de vie, établir une relation avec un mentor qui va supporter et faciliter la réalisation du rêve de vie, puis élaborer sa vie professionnelle et enfin choisir un partenaire de vie et fonder une famille. A l'issue de cette phase, lors de la transition de la trentaine, le jeune adulte évaluera ces premiers choix de vie pour envisager l'avenir.
- Lors de la phase d'établissement, la construction d'une deuxième structure de vie s'échafaude par la définition que l'individu va se faire de la place qu'il veut sienne dans la société et par sa concrétisation et également par un second temps durant lequel il s'agira pour lui de devenir lui-même en affirmant sa voix.
- Lors de la phase du milieu de vie (40 à 50 ans), l'individu réévalue son passé, fait de nouveaux choix, révisé sa structure de vie en réajustant son rêve de vie, sa vie professionnelle et ses relations.
- Lors de la phase de la cinquantaine, l'adulte évaluera ces choix de vie pour envisager son futur et apporter les modifications nécessaires à sa réalisation.

Selon Gould, « devenir adulte c'est lentement se métamorphoser sans qu'il n'y ait jamais de terme à cette métamorphose » (Houde, 1986, p.256). Nous retiendrons qu'il fait deux postulats : « la vie adulte consiste en une *transformation* continue de la

conscience d'enfant en conscience d'adulte ; (et) la modification du *sens du temps* joue un rôle essentiel au cours de la vie d'adulte. » (*Ibid.*, p.107). Notons que pour Gould, la transformation a cinq caractéristiques : elle est

- dynamique et continue,
- conflictuelle car conteste et dérange l'ordre établi,
- un processus émotionnel,
- un « processus *solitaire* même s'il demeure interactionnel et interpersonnel » (*Ibid.*, p.111),
- énergisante car « chaque transformation réussie amène une nouvelle passion de vivre, jointe à un sens plus grand de liberté et de puissance intérieure » (*Ibid.*).

L'approche du concept du développement de la personne au travers du cycle de vie nous amène aux choix que nous sommes amenés à prendre à chaque phase, que ce soit le jeune adulte ou l'adulte du mitan de la vie ou l'adulte proche de la vieillesse.

Construction de soi : but et choix

Une composante essentielle du développement de la personne réside en ses choix car « l'individu se fabrique jour après jour par ses choix, et redéfinit continuellement la totalité – changeante – qui donne sens à sa vie. » (Kaufmann, 2008, p.19). La temporalité du vécu et de l'agir se place au présent comme artisan de l'identité future car, « au travers des expériences biographiques les plus diverses, nous accumulons jour après jour de nouveaux repères, souvent minuscules, qui reformulent notre manière d'être et d'agir ; le présent travaille pour le soi à venir. » (*Ibid.*, p.20). Quant au passé, il a son rôle dans la construction de l'identité présente et future, toutefois

l'individu n'est nullement une entité, encore moins une entité stable, il est un processus, et la vie est un mouvement permanent. C'est au cœur de ce mouvement, inscrit dans le présent et tourné vers l'avenir que je est un autre. Le passé, aussi lourd et collant à la peau soit-il, n'est qu'une ressource. L'erreur la plus funeste étant de croire qu'il puisse dire qui l'on est. Il ne signale que des traces. (Ibid., p.223).

Pour Charlotte Bühler, le développement de la personne est lié à la capacité qu'elle a de se fixer des buts dans la vie. Elle définit ce développement comme

un principe qui représente l'expansion et la créativité de l'être vivant, ce qui implique une force active à l'œuvre, une directivité et une intention, avec une anticipation positive et une préparation à faire face. Accomplir quelque chose, quelque part et d'une certaine manière, voilà le but inhérent à l'activité, dans cette conception »
(Houde, 1986, p.17)

Pour compléter cette approche, reprenons les mots clés évoqués par Carl Rogers lorsqu'il reprend l'étude de Charles Morris et fait ressortir cinq valeurs qui semblent guider des choix individuels (2005, p.115).

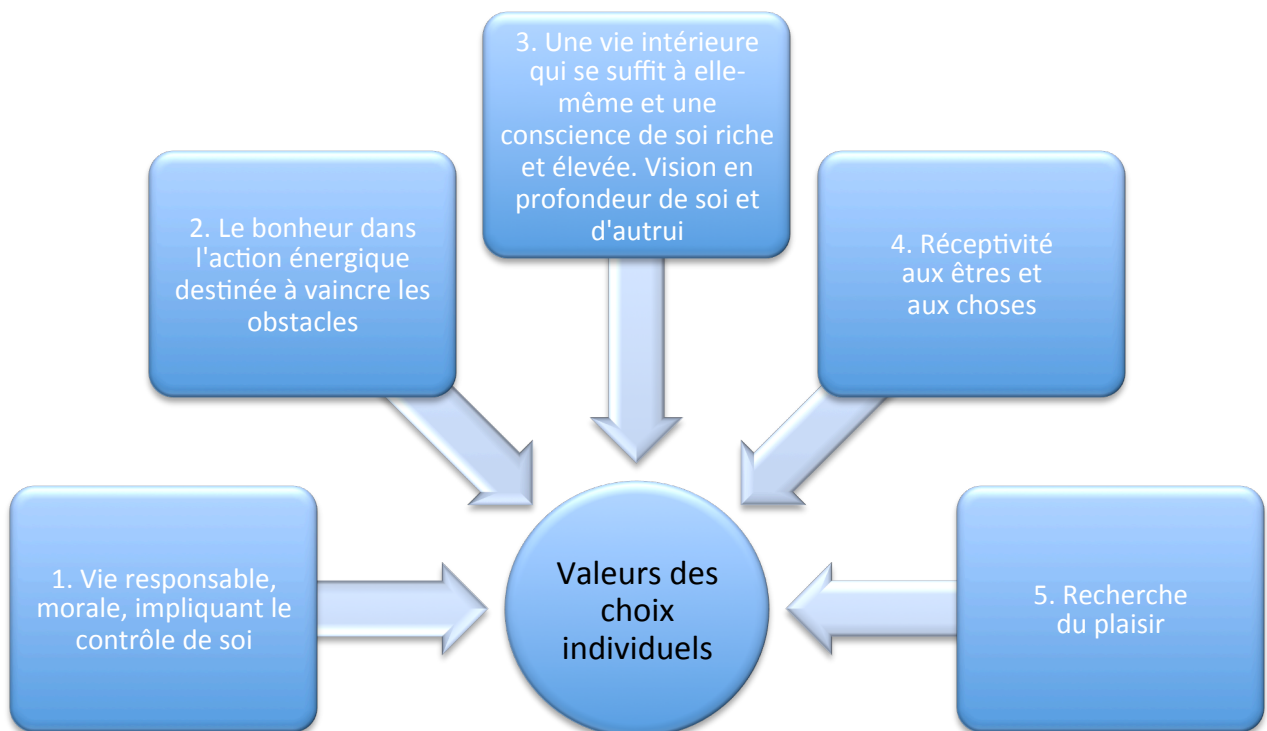


Figure III-11 : Modélisation personnelle des valeurs des choix individuels selon Charles Morris

Carl Rogers aborde un autre point de vue, complémentaire à l'approche de Charles Morris, et ressortant de sa propre expérience : le sens de la vie serait d'« être vraiment soi-même » (*Ibid.*). Il aborde alors les différentes étapes qu'il a observées pour approcher ce but, car « être soi-même » n'est pas un état statique, bien au contraire, « être soi-même, c'est justement accéder à la mobilité, à la fluidité complète. Le changement y est facilité, peut-être même poussé à l'extrême, lorsqu'on accepte d'être vraiment soi-même » (*Ibid.*, p.123)

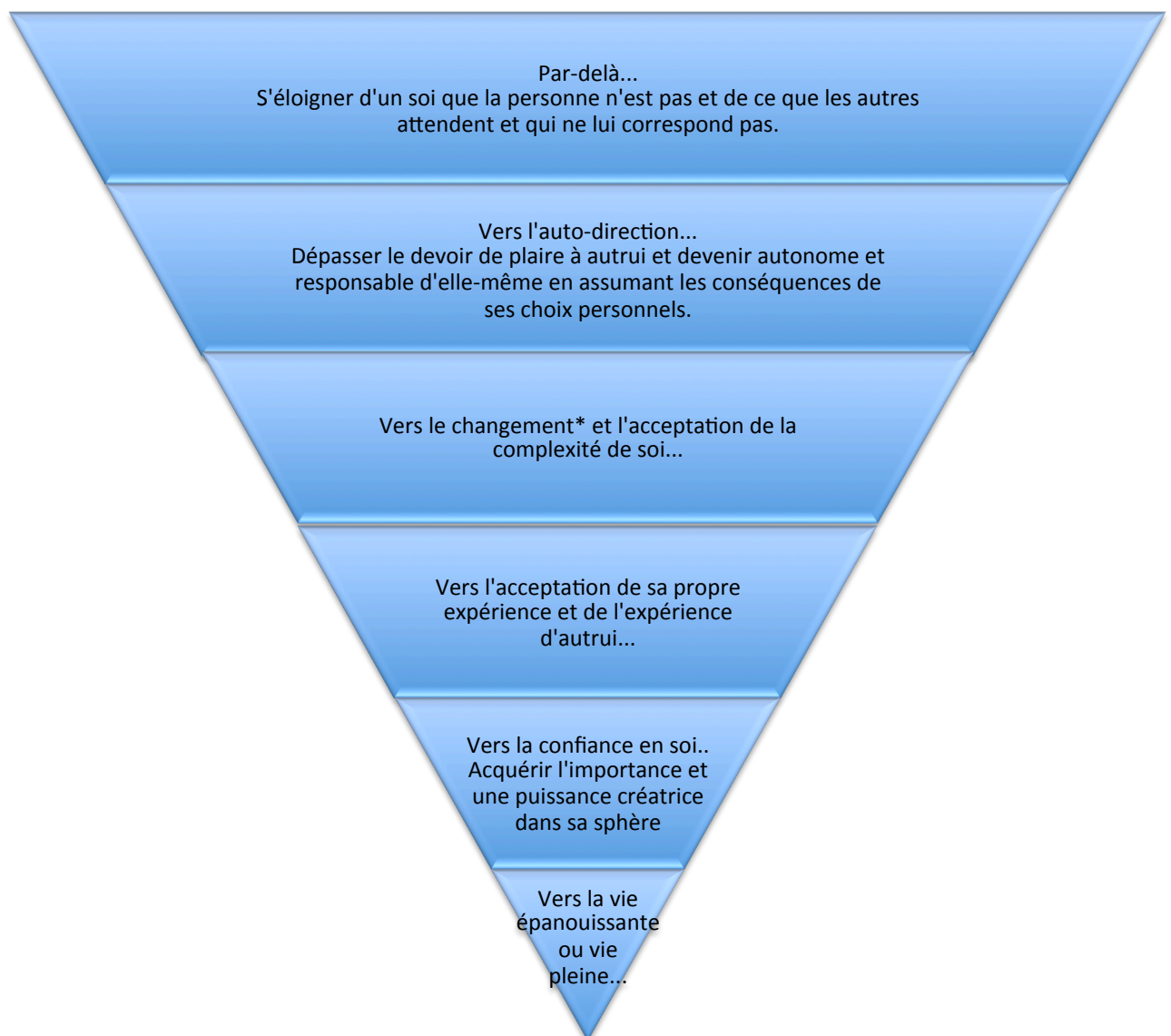


Figure III-12 : Modélisation personnelle du processus permettant d'être vraiment soi-même selon C. Rogers

* C. Rogers reprend les termes de Kierkegaard :

Un individu qui existe est constamment en procès de devenir... et traduit tout ce qu'il pense en terme de procès. Il en est de lui comme d'un écrivain et de son style : car seul a du style un écrivain qui toujours recommence, et qui retourne à chaque fois aux sources même du langage, pour rendre à l'expression la plus banale sa pureté originelle (Ibid., p.120).

Le schéma proposé par C. Rogers « semble vouloir dire que l'individu se dispose à être, en toute connaissance de cause, le processus qu'il est véritablement en profondeur. » (*Ibid.*, p.123). Cela implique le passage par différents stades de prise de conscience de son être intérieur mais qui lui demande également de s'ouvrir vers l'expérience d'autrui et du collectif. Enfin il évoque *the good life*, traduite par « la vie pleine » ou « la vie épanouissante » par E. L. Herbert, traducteur de son ouvrage « Le développement de la personne ». La vie pleine n'est pas un état fixe, ni « un état de vertu ou de contentement, ou de nirvana, ou de bonheur. » (*Ibid.*, p.131). En fait, la vie pleine n'est ni un état ni une destination, c'est « le processus de mouvement dans une direction que choisit l'organisme humain quand il est libre intérieurement de se mouvoir dans n'importe quelle direction, et les traits généraux de cette direction choisie semblent avoir une certaine universalité » (*Ibid.*, p.132).

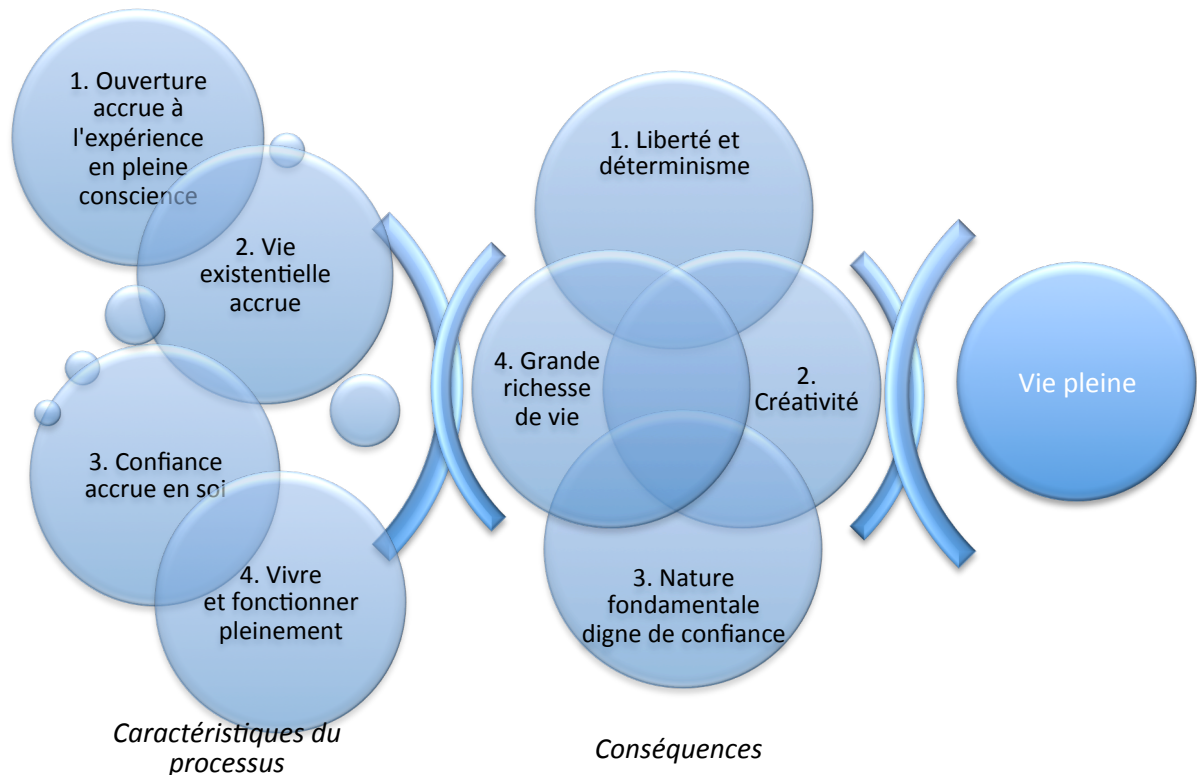


Figure III-13 : Modélisation personnelle de la vie pleine de C. Rogers

Par l'ouverture accrue à l'expérience, l'individu « devient plus capable d'être à l'écoute de lui-même, de faire l'expérience de ce qui se passe à l'intérieur de lui-même » Il est plus ouvert à tous ses sentiments qu'ils soient des sentiments de peur ou de courage, de tendresse, d'admiration. « Il est libre de vivre ses sentiments (...) et libre aussi d'être conscient de l'existence de ces sentiments. Il est plus capable de vivre pleinement les expériences de son organisme, au lieu de leur refuser la conscience. » (*Ibid.*, p.133).

Le processus de vie pleine implique de vivre dans le moment présent, chaque moment comme unique et nouveau. Cette manière de vivre « signifie une absence de rigidité, d'organisation étroite, de surimposition de la structure de l'expérience. Au contraire, elle signifie un maximum d'adaptabilité, la découverte de la structure dans l'expérience, une organisation fluente, changeante, du moi et la personnalité. » (*Ibid.*, p.134).

Une autre caractéristique réside en la confiance accrue en soi « comme dans un moyen d'arriver à la conduite la plus satisfaisante dans chaque situation existentielle » (*Ibid.*)

Ces trois caractéristiques amènent la personne à être « plus apte à vivre pleinement *dans* chacun de ses sentiments et chacune de ses réactions et *avec* eux. » (*Ibid.*, p.136). Elle devient alors capable de lier la situation existentielle intérieure et extérieure et d'utiliser tous les stimuli et les informations en pleine conscience. Cette personne est « plus apte à permettre à son organisme total de fonctionner librement dans toute sa complexité en choisissant, parmi la multitude des possibilités, la conduite qui, à un moment donné, sera plus généralement et plus authentiquement satisfaisante. » (*Ibid.*)

La vie pleine telle que nous la décrit C. Rogers n'est pas sans conséquences, il en évoque quatre :

- Liberté et déterminisme : La personne fonctionnant pleinement, « non seulement éprouve, mais utilise la liberté la plus absolue quand elle veut et choisit spontanément, librement et volontairement ce qui est par ailleurs absolument déterminé » par tous les facteurs de la situation existentielle (*Ibid.*, p.137). Ainsi « plus une personne vit une vie pleine, plus elle connaîtra la liberté de choix et plus ses choix seront efficacement traduits dans son comportement ». (*Ibid.*).
- La créativité comme élément de la vie pleine : Ainsi la personne concernée sera capable de s'adapter à tout changement de conditions du milieu, « elle vivrait de façon constructive, dans une harmonie suffisante avec son milieu naturel pour obtenir une satisfaction équilibrée de ses besoins. » (*Ibid.* p.138).
- Nature fondamentale digne de confiance : C'est le cas lorsque l'être humain fonctionne librement. La personne en vie pleine « participerait aux activités très complexes d'autorégulation de son organisme (...) de façon à vivre de plus en plus en harmonie avec elle-même et avec les autres ». (*Ibid.*, p.139).
- Une plus grande richesse de vie : La personne en vie pleine est capable de ressentir les sentiments de bonheur aussi profondément que les sentiments de colère ou de peur. La raison pour laquelle elle peut vivre totalement un champ plus large est qu'elle

a en elle-même « une confiance sous-jacente qui (la) fait se considérer comme (un) instrument digne de confiance pour affronter la vie ». (*Ibid.*)

Pour conclure,

Le processus de vie pleine n'est pas (...) un développement de toutes les possibilités de l'être. Il implique le courage d'exister. Il signifie qu'on se jette en plein dans le courant de la vie. Et cependant ce qu'il y a de profondément passionnant chez les humains est que lorsqu'un individu devient libre, c'est cette « vie épanouissante » qu'il choisit comme processus de devenir. (Ibid., p.140).

Construction et actualisation de soi : processus de créativité

Et si le développement de la personne commençait par « être vivant » ?

Etre vivant, dans nos vies personnelles, c'est savoir rester créatif, imaginatif, et ouvert aux autres relations, idées, valeurs, tout en renforçant notre sens éthique. Et dans nos vies professionnelles, être vivant c'est aussi sauvegarder son potentiel de créativité souvent étouffé par des routines, par des directives trop précises, par une absence de reconnaissance et de valorisation de la part de sa hiérarchie. (...) Rester créatif, rester innovant, rester curieux, c'est préserver sa propre vitalité, sa souplesse, son adaptabilité, qui alors n'est pas seulement réactive mais proactive, articulée sur des projets qui font sens pour nous. (Mallet, 2003, p.24)

L'homme en devenir est donc également un homme créatif, curieux, ouvert aux relations avec autrui et son environnement. Ainsi, le processus créateur, selon C. Rogers, se définit comme « étant l'émergence, dans l'action, d'un produit relationnel nouveau, qui se détache de la nature unique de l'individu d'une part, et des événements, des personnes ou des circonstances de sa vie, d'autre part. » (Rogers, 2005, p.232). Certes nous pourrions considérer des degrés de créativité mais chercher

à établir ces degrés serait juger le résultat de la créativité et non son action. Nous établirions donc que la cuisinière inventant un nouveau gâteau, un artiste peintre connu, ou non, présentant une nouvelle œuvre, ou un scientifique imaginant une nouvelle formule mathématique font chacun preuve de créativité, même si leur résultat respectif n'a pas la même portée potentielle ou avérée sur la société.

La motivation première de la créativité « semble être (...) la tendance de l'homme à s'actualiser et à devenir ce qui est potentiel en lui. » (*Ibid.*, p.233). La tendance propre à toute personne, parfois profondément enfouie, « de s'étendre, de grandir, de se développer, de mûrir », c'est-à-dire « du besoin de s'exprimer et d'actualiser ses capacités propres ». (*Ibid.*). C. Rogers détache la créativité de la valeur sociale du résultat créé car « l'individu crée avant tout parce que cela le satisfait, parce qu'il ressent sa conduite comme auto-actualisante ». Toutefois, il ne faut pas écarter la part constructive de la créativité car « lorsqu'un individu est entièrement « ouvert » à son expérience, sa conduite devient créative et sa créativité sait être essentiellement constructive. » (*Ibid.*, p.234).

Les trois conditions internes de la créativité constructive, pour C. Rogers, sont les suivantes :

- Une ouverture à l'expérience du moment présent (que nous avons détaillée plus haut à propos de la vie pleine),
- Une évaluation du créateur uniquement au regard de ses valeurs, de son système de jugement interne : est-ce que l'œuvre ou l'action le satisfait ? S'il a « le « sentiment » d'être « un moi en action », d'être une actualisation de ses potentialités, jusque-là inexistantes mais à présent émergentes, alors il y a satisfaction et création, et aucune évaluation extérieure ne peut changer ce fait fondamental ». (*Ibid.*, p.235-236). Reste que c'est la « liberté d'être soi-même de façon responsable qui favorise le développement d'une source sûre d'évaluation en soi-même ». (*Ibid.*, p.239).
- Une aptitude et une habileté à jouer avec les éléments (idées, formes, couleurs, hypothèses...)

Une autre approche de la créativité est de la considérer comme « la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelles et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste » (Lubart, 2003, p.10). Nous illustrons les étapes du processus créatif de Lubart de la manière suivante (*Ibid.*, p.87) :

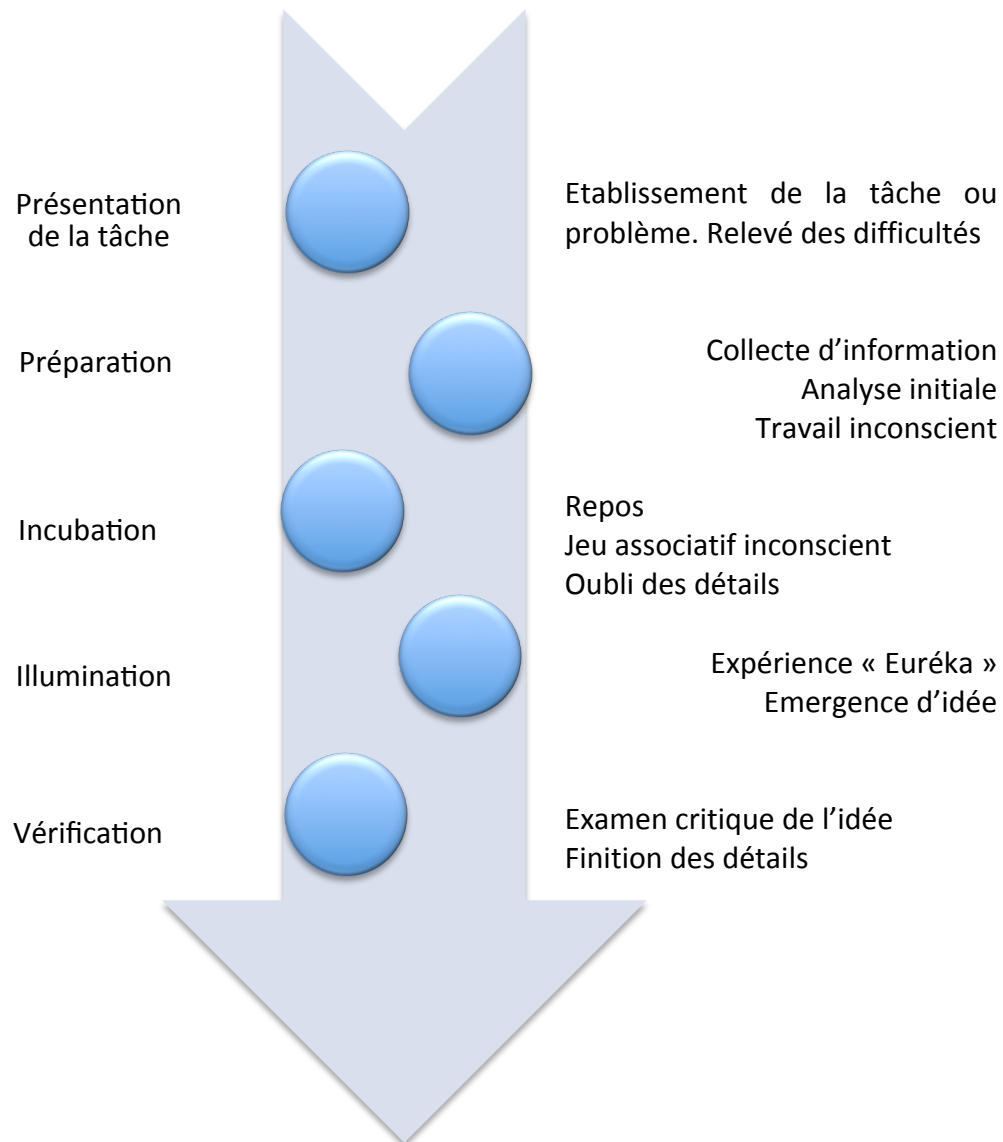


Figure III-14 : Modélisation personnelle du processus créatif selon Lubart

La tendance créatrice chez l'adulte est variable selon les individus et selon les phases de la vie d'adulte. « Les travaux ont montré que les processus tels que la définition de problèmes, la sélection de stratégies, l'encodage, la comparaison et la combinaison sélective, deviendraient plus efficaces avec l'âge. » (Lubart, 2003, p.111).

De même, la pensée dialectique, utile au processus créatif dans la définition des problèmes et dans les processus de combinaison sélective, se développerait avec l'âge. Toutefois, « plusieurs processus intellectuels subissent l'influence négative de l'âge », tels que « la flexibilité mentale (la capacité à faire face à des situations d'un genre nouveau) » qui est moins dynamique avec l'âge. (*Ibid.*, p.114). Ainsi, la créativité d'un même adulte n'est pas un phénomène stable dans le temps.

La créativité n'existe pas en soi, elle n'existe qu'en situation, c'est, pour chacun, un art de vivre et de survivre où « l'ouverture d'esprit, le travail et la persévérance comptent plus que le talent ou le don ». (Cottraux, 2010, p.8).

Tout homme normal crée peu ou beaucoup. Il peut, dans son ignorance, inventer ce qui l'a été mille fois ; si ce n'est plus une création pour l'espèce, elle reste telle pour l'individu. On dit à tort que l'invention « est une idée nouvelle et importante » : la nouveauté seule est essentielle, c'est la marque psychologique... On restreint donc indûment l'invention en ne l'attribuant qu'aux grands inventeurs. (Ribot, in Lubart, 2003, p.119).

Cottraux nous rappelle les huit « p » de la créativité quotidienne : potentialité (capacité de se réaliser), personne, place (les domaines de la création), pression de l'environnement, processus de création, produit, permanence du produit (marqueur temporel) et perspective du produit (analyseur intemporel) (2010, p.33).

Pour Lubart, la créativité se trouve au centre du fonctionnement de chaque personne qui cherche à résoudre de nouveaux problèmes ou qui doit s'adapter avec souplesse aux évolutions de son environnement. « La personne créative part à la recherche de sensations, d'idées et de formes nouvelles ». (Cottraux, 2010, p.99). Créativité quotidienne ou éminente, « suivant Boden, il est possible de soutenir l'idée que chaque acte créatif implique le même processus, et que sa valeur historique dépend pour une grande partie du contexte culturel » (Lubart, 2003, p.118). En outre, la dynamique de l'interaction entre la personne et l'environnement est un aspect

important du processus créatif car la conduite créative est une réponse à une situation donnée s'appuyant sur une « combinaison interactive de facteurs cognitifs, conatifs, émotionnels et environnementaux » (*Ibid.*, p.167).

Rejoignant les approches de Cottraux et Lubart, E.-P. Torrance définit la créativité comme

un processus par lequel on devient sensible à des problèmes, à des manques, à des lacunes de connaissance, à l'absence de certains éléments, à des dysharmonies, etc. ; par lequel on identifie la difficulté ; par lequel on cherche des solutions, on fait des conjectures, ou on formule des hypothèses et éventuellement on les modifie et on reteste ces modifications ; et finalement par lequel on communique les résultats. (Danvers, 2003, p.138).

Ainsi, par sa créativité, la personne s'adapte à son environnement et se faisant le transforme en retour.

[L'interrelation au cœur du développement de la personne](#)

« Aucun être humain ne se développe par pur déploiement : « chacun n'accède à son humanité que par la relation » ». (Paul, 2004, p.13). La relation de la personne avec autrui permet l'interpellation de soi par l'autre. Si Labelle concède qu'« aucun des deux pôles ne peut sortir indemne de sa rencontre avec l'autre » (*Ibid.*, p.133), la relation devient « le milieu approprié à un phénomène de résonance caractérisé par un « effet en retour ». *Accueillir* et *recueillir* traduisent une manière d'offrir hospitalité en soi, une manière de se laisser (littéralement) altérer. Le jeu d'influence est donc réciproque. » (*Ibid.*)

E. Mounier et J. Piaget « rendent compte de l'action du sujet sur le monde extérieur et de son expérience active, comme condition de ses apprentissages et de

son développement » (Legroux, 2008, p.81). Avec J. Piaget, ces deux auteurs insistent beaucoup,

sur le fait que la personne conduit son propre développement, qu'elle n'est ni le jouet de l'hérédité, ni celui des influences extérieures. Ils envisagent ce développement comme un processus permanent et mettent l'accent sur l'interaction de la personne et de son environnement. Pour ces trois auteurs, la personne n'est pas isolée du monde. Le monde vient faciliter le développement de la personne et celle-ci devient plus apte à appréhender le monde. (Ibid.).

Certes l'interaction avec le monde qui l'entoure est prédominante dans le développement de la personne mais loin de le limiter, « son développement est d'abord son œuvre qui tient compte de son histoire et de son milieu. Toutefois, il n'est pas une œuvre solitaire. Il est facilité ou entravé par la qualité du comportement et du regard d'autrui » (Legroux, 2008, p.125).

III.4. Accompagnement

« Le projet de *former* autrui est une illusion d'optique, la grandeur de la formation est dans l'art d'*accompagner* celui ou celle qui cherche à *apprendre* » (Carré, 2005, p 193). Par cette introduction, nous souhaitons mettre en exergue cette intention, cette impulsion qui ont fait naître notre recherche : accompagner autrui dans un projet de formation pour lui permettre de réaliser ce que sa créativité a fait naître en lui, ce qu'il cherche à apprendre, ce qui contribuera à son autopoïèse.

III.4.a. Nature du processus d'accompagnement

L'accompagnement d'un malade, d'une personne en fin de vie ou de ceux qui restent, l'accompagnement d'une voix ou d'un instrument de musique, l'accompagnement d'un enfant à l'école, l'accompagnement du changement en

entreprise, l'accompagnement d'un plat en cuisine,... le terme « accompagnement » est associé à une multitude de situations. Mais que devons-nous comprendre derrière ce terme ? Que signifie « accompagner » ?

En premier lieu, il nous paraît important de souligner que le terme « accompagnement » ou le verbe « accompagner » ne peuvent se concevoir seuls. Nous accompagnons quelqu'un ou quelque chose (pour la musique ou la cuisine). L'accompagnement appelle donc un sujet à aider, à mettre en valeur ou à guider.

Paradoxalement, il est frappant de constater dans nos sociétés postmodernes un mouvement d'individualisation que nous observons dans notre quotidien comme, par exemple, dans le déploiement d'internet qui permet de réaliser de plus en plus de démarches administratives à distance, de commander des denrées ou des équipements livrés à domicile, d'accéder à la culture sans se déplacer de chez-soi, voire de se former à distance grâce au *e-learning*, tant de situations où est évitée la relation avec un autre. Et, d'un autre côté, la prolifération de situations d'accompagnement tendrait à mettre en lumière un besoin d'être accompagné, guidé, aidé et finalement de trouver l'autre, interagir avec lui pour devenir ce que nous imaginons. Cela relève peut-être du paradoxe de l'homme de vouloir être autonome, voire seul, mais pour y arriver de prendre appui sur l'autre par le biais de l'accompagnement ?

Mais revenons à une définition pour éclaircir ce que pourrait être l'accompagnement ou l'acte d'accompagner par celle de A. Rey dans le *Dictionnaire historique de la langue française*. Il précise que le verbe « Accompanyer »

est formé à l'origine de a-, de l'ancien français compain et d'un suffixe verbal. Le verbe signifie « prendre pour compagnon », puis « se joindre à (qqn) », notamment pour faire un déplacement en commun. Avec des noms de choses (fin XII^e s.), il correspond simplement à « se joindre à, être proposé avec ». Le sens spécialisé en musique apparaît au XV^e s. pour jouer d'un instrument, en même temps que la voix ou un autre instrument assume la partie principale.

Le dérivé « accompagnement » n. m. (XIIIe s.) est d'abord un terme de droit féodal : « contrat d'association », sens que connaît aussi le verbe (1239). Le sens « action d'accompagner » (1539) est archaïque à propos des personnes, mais reste vivant à propos des choses qui vont ensemble, avec une métonymie usuelle (un accompagnement de légumes). En musique, le mot signifie (1690) « partie qui accompagne la partie principale ». (2010, p.12)

Maela Paul définit l'accompagnement comme « un processus visant l'autoformation collaborative où la personne accompagnée est auteur de sa démarche, déconstruit et reconstruit ses savoirs au travers de médiations multiples » (in Boutinet (dir.), 2009, p.53). Le pouvoir d'agir de la personne accompagnée est donc au centre de l'accompagnement puisqu'elle n'est en rien passive mais bien acteur ou plutôt intervient à la fois en tant que Personne, Sujet et Acteur. Il est de son vouloir de déconstruire pour reconstruire ses savoirs.

Toutefois, cette auteure nous interroge sur la place de la relation d'accompagnement entre don et contrat salarial, entre don et dette, et se réfère à Fustier et son « énigme du don ».

En effet, la relation met en jeu toutes sortes d'échanges qui sont perçus comme des dons par ceux qui les reçoivent alors qu'ils font partie des « obligations » professionnelles. [...] Ainsi le « lien d'accompagnement » est-il cette tension ambivalente entre don et service contractualisé (donner de soi à autrui et être payé pour le faire). (2004, p.16)

L'accompagnement dans tous les cas de figures implique un lien entre deux sujets ou entre un sujet et un objet. C'est l'interaction entre ces deux entités qui donnent tout son sens à ce concept.

Si nous prenons un cas particulier d'accompagnement d'une personne dans un contexte d'apprentissage, nous pouvons nous attarder à l'accompagnement scolaire.

Francis Danvers le définit comme « l'ensemble des actions visant à offrir, aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire, appui qu'ils ne trouvent pas dans leur environnement familial et social. » (2003, p.22). L'accompagnement se caractériserait donc par un agir spécifique d'une personne, l'accompagnateur, également désigné comme l'accompagnant, qui lui permettrait de travailler à l'évolution de l'autre, identifié comme l'accompagné, pour qu'ils marchent ensemble, côte à côte, vers le but de ce dernier en lui offrant une aide et les moyens qu'il ne trouve pas dans son environnement proche. Ce cheminement côte à côte est également repris par Martine Beauvais (2004, p.108) quand elle définit l'accompagnement comme une « démarche visant à aider une personne à cheminer, à se construire, à atteindre ses buts ». Elle évoque la responsabilité à l'autre, l'autonomie nécessaire, du chemin qui se construit et du projet qui s'invente.

L'accompagnement sous-entendrait une temporalité avec un « avant » réel qu'il faudrait caractériser le plus précisément possible, tout en sachant que le fait de le décrire tend à le modifier, la mise en mot impliquant une photographie d'un instant ne pouvant être que partielle, le choix conscient ou non d'un angle de vue entraînant la mise en ombre d'une part de réalité. Si l'accompagnement sous-entend un avant, il nous propose également un « après » espéré, imaginé, réaliste ou non, qu'il faudrait atteindre.

Ce qui nous amène à l'idée de projet, qu'il soit individuel ou collectif, sous-jacent à l'accompagnement, lui même individuel ou collectif.

Accompagnement de projet

Un accompagnement d'une personne ou d'un collectif, certes, mais il nous faut identifier ce qui a motivé le besoin et la demande de cet accompagnement, qui supposent une place à l'accompagnement dans la visée d'un « après » espéré, en d'autres termes le projet sans lequel l'accompagnement n'aurait pas lieu d'être. Ce projet qui permet à tout individu ou collectif de parler au futur, d'oser, de regarder loin, de s'imaginer autre dans un autre temps voire dans un autre espace. Un projet qui émerge sous l'impulsion de l'environnement, du collectif ou de l'individu lui-même

par son imaginaire, voire un projet personnel contribuant volontairement ou non, consciemment ou non au collectif.

Si nous revenons aux deux dimensions du « projet » telles que définies par P. Jonnaert, celle de l'intention et celle de la programmation, de notre point de vue, l'accompagnement pourrait se trouver dans l'une comme dans l'autre de ces dimensions par des *agir* différents mais complémentaires : l'accompagnement dans l'intention permettrait à l'accompagné de verbaliser, de conscientiser son intention, quant à la programmation, l'accompagnant pourrait la faciliter en aidant la personne à dessiner les étapes nécessaires à son cheminement, à envisager les jalons à poser, à oser imaginer les actions à mettre en œuvre. La complémentarité de ces deux dimensions est également précisée par P. Jonnaert par « l'inspiration donne le sens à l'action et l'action concrétise l'inspiration ». (1996, p.122).

Comme nous l'avons évoqué plus haut, J.-P. Boutinet introduit le lien entre projet, auteur et acteurs, multiples et aux statuts variés : « acteurs-ressources, acteurs confrontants, acteurs indifférents, acteurs conflictuels, acteurs assujettis » (2009, p.181). L'accompagnant intervenant comme acteur-ressource, l'accompagnement se placerait alors comme un moyen interactif entre deux personnes, l'accompagné et l'accompagnant, pour concrétiser l'intention de l'un et pour, dans le même temps, permettre à l'autre d'exister au travers d'une posture singulière.

III.4.b. Nuances de l'accompagnement

Counseling, coaching, sponsoring, mentoring (ou mentorat), tutorat, conseil, parrainage ou compagnonnage... : une diversification des pratiques d'accompagnement au cours des années nous oblige à essayer d'en faire un tri et tenter de reconnaître des liens entre ces différentes pratiques.

M. Paul en dresse la liste et nous accompagne pour les comprendre. Pour cette auteure, toutes ces pratiques ont des points communs : elles instaurent des espaces de réflexion au cœur de l'action, elles tissent un lien entre expériences et action et

« sont toutes fondées sur une dimension relationnelle forte et l'idée d'un cheminement commun (processus, développement séquentiel dans le temps) » (2004, p.51).

Quatre thématiques animent donc l'ensemble des pratiques d'accompagnement : l'actualisation de soi, la résolution de problème, la normalité, l'opérativité.

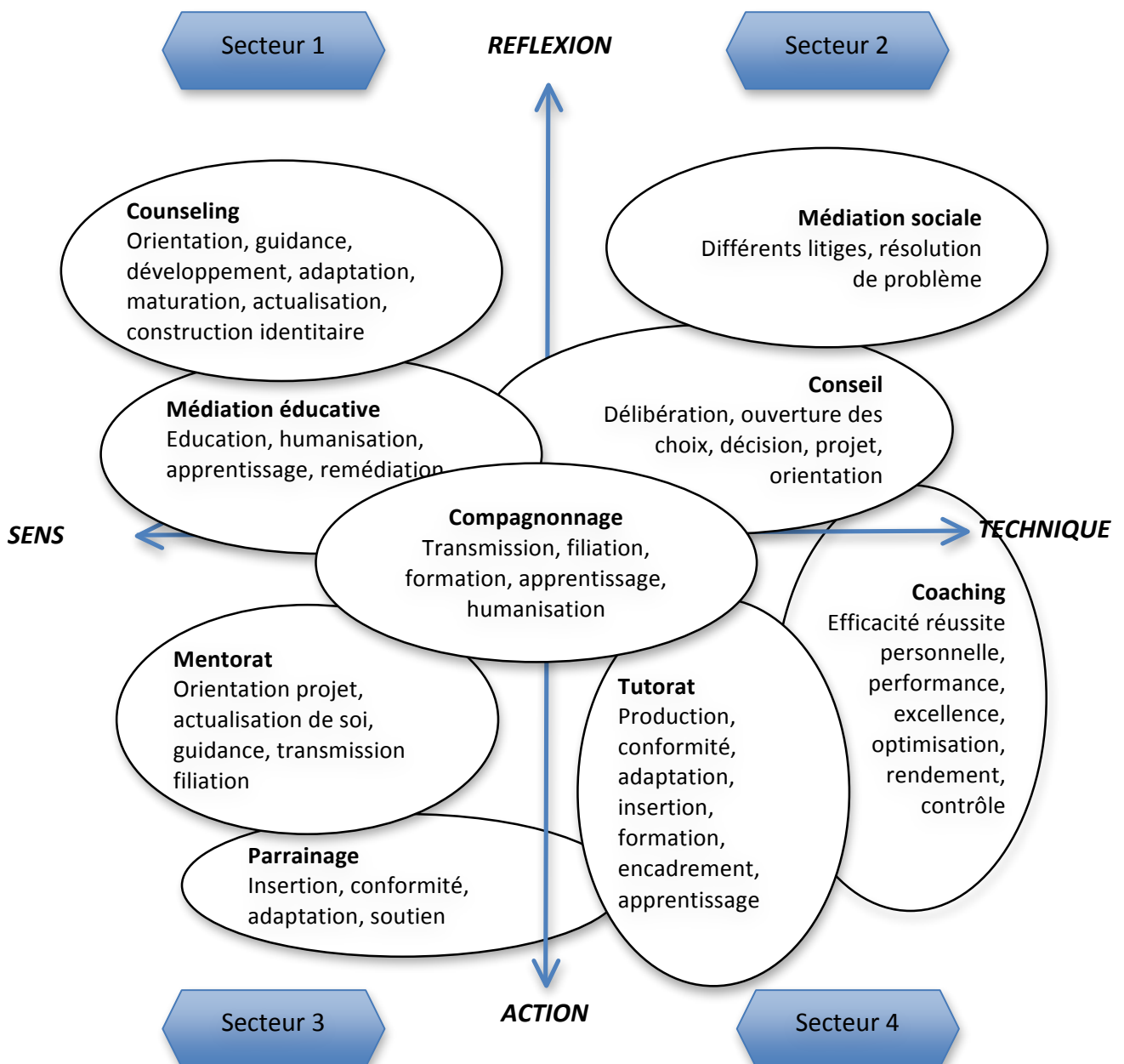


Figure III-15 : Tableau synthétique des pratiques d'accompagnement de M. Paul (2004, p.53)

M. Paul précise que :

L'axe horizontal étire la diversité des pratiques entre sens et technique[...]. L'axe vertical rend compte d'une centration des pratiques tant sur l'action proprement dite que sur des activités réflexives. Quatre secteurs sont ainsi définis :

- *orientation (1) : la pratique de l'accompagnement contribue de façon dominante au développement « orienté », autrement dit guidé par des valeurs, de l'individu,*
- *litige (2) : la pratique de l'accompagnement contribue de façon dominante à la résolution de problème, litiges, différends,*
- *insertion (3) : la pratique de l'accompagnement contribue de façon dominante à une logique d'insertion posant la question de la place et du sens de l'action d'un individu,*
- *performance (4) : la pratique d'accompagnement contribue de façon dominante à la réalisation, à l'exécution, l'optimisation d'une action. (Ibid., p.51-52).*

M. Paul avance que l'autonomie est en lien avec les secteurs 1 et 2 et la définit comme l'aptitude à réfléchir l'action, à développer une analyse de la situation-problème, à affiner les valeurs propres comme guide de l'agir selon un mode autonome. Quant à la socialisation, elle la met en lien avec les secteurs 3 et 4.

M. Paul nous propose également de replacer les différentes pratiques de l'accompagnement dans leur contexte, ce qu'elle modélise de la manière suivante :

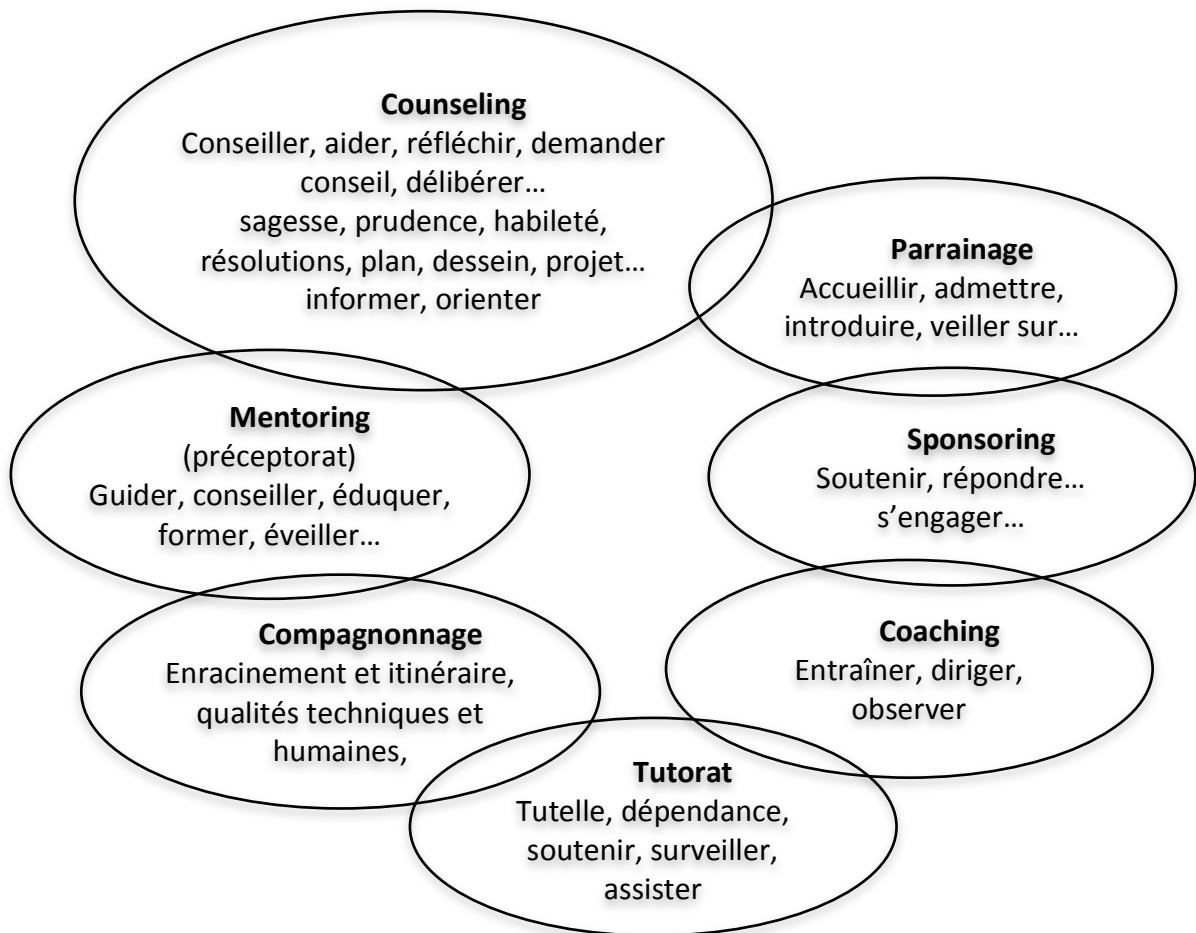


Figure III-16 : Nébuleuse d'accompagnement (Paul, 2004, p.77)

Cette première approche des nuances de l'accompagnement peut nous avoir un peu perdue au lieu de nous éclairer tant ces nuances sont nombreuses et variées.

Guy Le Bouëdec évoque cette nébuleuse des pratiques de l'accompagnement propre à M. Paul mais également les pratiques de l'accompagnement de projet professionnel de M. Prodhomme qui « recouvre des pratiques comme : l'orientation, le conseil, le bilan de compétences, les démarches de projet, l'animation de jeunes en recherche d'emploi » (In Boutinet (dir.), 2007, p.171-172).

III.4.c. Posture de l'accompagnateur

L'accompagnement tendrait ainsi à donner une importance à la posture et aux qualités de l'accompagnant pour qu'il soit en mesure de guider une personne d'une situation de départ à une situation visée, tout en tenant compte de la temporalité et de l'incertitude de chaque étape qui impliqueraient une nécessité d'adaptation pour être en mesure de proposer un chemin adapté à chaque imprévu rencontré ou à chaque évolution, la difficulté résidant certainement dans la capacité à imaginer, proposer et concrétiser des actions pour l'autre en se basant sur une connaissance par essence limitée à l'angle de vue que l'autre accepte, voire choisi, de montrer. Cela présuppose également une capacité à modifier son comportement en fonction des réactions de l'autre.

Si l'on parle de l'autre, si on souhaite le guider, il faut alors considérer notre propre identité, se replacer en tant qu'individu face à l'autre, aussi peut-on exister, réfléchir sur soi, déclencher une pratique réflexive sur ses actions sans s'occuper de l'autre ?

Jean-Claude Kaufmann nous interpelle sur le rôle de l'autre, des autres, dans nos choix, dans notre définition en tant que soi,

Croire que les choix sont strictement individuels est un leurre. Car tout engagement renvoie à un régime de pensée et d'action particulier [lien avec Thévenot, 2006], impliquant des personnes et un contexte spécifiques, et réactivant une facette adaptée de la personnalité. Nous ne sommes rien sans les autres, et les autres ne nous redéfinissent pas n'importe comment. (2008, p.19)

Le soi est donc changeant car se construit et se déconstruit au fil du temps et de ses expériences. Ainsi, « L'individu se fabrique jour après jour par ses choix, et redéfinit continuellement la totalité – changeante – qui donne sens à sa vie. » (Kaufmann, 2008, p.19). Jean-Claude Kaufmann évoque également la temporalité du vécu et de l'agir en le plaçant au présent comme artisan de l'identité future : « Au travers des expériences biographiques les plus diverses, nous accumulons jour après jour de nouveaux repères,

souvent minuscules, qui reformulent notre manière d'être et d'agir ; le présent travaille pour le soi à venir. » (2008, p.20). Il place également le passé dans la construction de l'identité présente et future tout en gardant un regard critique en ne lui attribuant qu'un rôle limité car pour lui,

l'individu n'est nullement une entité, encore moins une entité stable, il est un processus, et la vie est un mouvement permanent. C'est au cœur de ce mouvement, inscrit dans le présent et tourné vers l'avenir que je est un autre. Le passé, aussi lourd et collant à la peau soit-il, n'est qu'une ressource. L'erreur la plus funeste étant de croire qu'il puisse dire qui l'on est. Il ne signale que des traces. (2008, p.223)

L'accompagnateur aurait alors un rôle à jouer dans ce mouvement permanent, dans ce processus de changement de l'individu dans le collectif. Ce rôle pourrait commencer par définir un chemin aux côtés de l'accompagné puis le redéfinir au fur et à mesure du chemin pour qu'il soit en permanence le plus adapté au but escompté ou tout au moins exprimé et tel qu'il serait compris.

Francis Danvers précise également que « l'accompagnement scolaire joue ce rôle de complément et de partenaire de l'école, pour autant qu'il se développe dans le respect des compétences et des responsabilités de chacun et des besoins de chaque enfant, sans prétendre se substituer aux obligations de l'Etat en matière scolaire » (2003, p.22). Cette approche nous semble intéressante à transposer à l'adulte, d'une part l'accompagnement de la personne doit tenir compte du collectif auquel il appartient, l'école pour un enfant, l'organisation pour un adulte ; et d'autre part F. Danvers aborde le rôle complémentaire de l'accompagnateur, qu'il sous-entend comme extérieur à l'organisation apprenante de l'enfant. Nous reprendrons également la notion de respect et de non substitution, des compétences et des responsabilités de l'organisation apprenante dans laquelle évolue l'enfant ou l'adulte. Cela nous amène à considérer une posture singulière de l'accompagnant qu'il nous faudra développer dans un second temps.

F. Danvers insiste également sur l'importance de la position de l'accompagnateur dans les relations d'une part avec l'organisation apprenante et d'autre part avec le

collectif auquel l'enfant appartient, comme la famille. Concernant la première, il insiste sur le lien entre l'efficacité des actions d'accompagnement et les projets de l'organisation puis, concernant le second, il attribue à l'accompagnement le rôle de médiateur entre l'organisation et le collectif.

Nous pourrions synthétiser les quatre postures du formateur décrites par G. Le Bouëdec (Boutinet, 2007, p.173) par une représentation en tableau :

Postures	Métaphore spatiale	Activités	Anthropologie
d'autorité	Au dessus	Faire un exposé, analyser, évaluer, corriger, contrôler, valider, guider, donner des conseils, poser des contraintes...	L'être humain ne se développe que par la relation : parents, maîtres divers, traditions, savoirs constitués... Ricoeur évoque l'extériorité, la supériorité et l'antériorité.
contractuelle	Derrière	Tout ce qui peut être négocié, donner lieu à transaction ou à propositions alternatives.	Egalité interpersonnelle, imputabilité et responsabilité de chaque partenaire.
d'animation	Au milieu de	Organisation du groupe, régulation de la dynamique psychoaffective.	Spécificité du groupe : travail <u>de</u> groupe
d'accompagnement	Aux côtés de	3 activités non dissociables : Accueillir et écouter, Aider à discerner, Cheminer aux côtés de.	Engagement fondé sur une conscience aigüe de fraternité, devoir de sollicitude. Alliance.

Figure III-17 : Tableau de synthèse personnelle des postures du formateur selon G. Le Bouëdec

Pour G. Le Bouëdec, chronologiquement, la première posture du formateur est celle de l'autorité, ensuite seulement, il pourra adopter l'une des trois autres postures si la situation et les apprenants le demandent ou l'acceptent. (Boutinet, 2007, p.178).

Cas de l'accompagnement de la démarche de Validation des Acquis de l'Expérience :

Dans la démarche de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), accompagner c'est « contribuer à faire prendre conscience, nommer, s'approprier ce que chacun a appris, donner sens à la diversité des expériences : situer, hiérarchiser, construire de la cohérence, trouver de l'intérêt dans ce qui paraît banal et futile, organiser un projet, dans une expérience d'évolution personnelle et professionnelle. » (Paul, in Boutinet (dir.), 2009, p.48). Le rôle de l'accompagnant consiste pour M. Paul à dynamiser une méthode pour que l'accompagné se concentre sur son vécu et s'auto-apprécie sous l'impulsion des questions auxquelles l'accompagnant le soumet. Elle reprend le principe de décentration de Piaget.

La mission de l'accompagnant suppose des capacités d'écoute et d'interactivité qui nous font penser aux entretiens d'explicitation de Pierre Vermersch : savoir guider un récit de vie, stimuler une analyse réflexive des expériences narrées pour en dégager les plus significatives et pour mettre en lumière les savoirs et compétences de l'accompagné tout en les liant aux contextes vécus.

Pour Jean-Marie Gaudin et Véronique Guinaudeau, l'accompagnant est « une personne inscrite dans une relation transitoire avec un candidat VAE, liée à lui par un contrat explicite et un but commun, afin d'activer, de seconder, de délimiter le processus nécessaire au déplacement cognitif permettant la rédaction du dossier » (in Boutinet (dir.), 2009, p.50).

Cette définition de l'accompagnateur nous semble plus axée vers une obligation administrative et reflète moins la relation humaine liant l'accompagnant et l'accompagné nécessaire pour dynamiser le récit et la réflexivité mise en avant par M. Paul.

Néanmoins, ces auteurs décrivent ensuite un « profil de l'accompagnateur » comme une personne, un tiers, qui saura donner la distance nécessaire à l'accompagné pour qu'il puisse analyser son activité et son parcours, mais également comme un facilitateur qui aide à « activer son expérience » ou encore comme un catalyseur qui saura, par sa posture, mettre en lumière la cohérence du parcours du narrateur.

Donc qu'il s'agisse de VAE ou de formation, la posture de l'accompagnant est celle d'une personne qui permet la distanciation par rapport à l'habitus, aux savoirs acquis, au vécu passé et immédiat mais agit également comme un effet miroir pour que de nouvelles analyses réflexives, compétences ou connaissances puissent être conscientisées.

De son côté, Jean-Pierre Boutinet admet que :

Les pratiques d'accompagnement n'incarnent qu'une forme renouvelée de pratiques plus anciennes, voire très anciennes, celles bien entendu associées aux copains du compagnonnage, mais aussi celles des tuteurs et mentors ou encore des parrains ou sponsors. Nous pourrions prolonger la liste en évoquant (...) le guide, le conseiller, voire le porteur, le passeur, l'interprète, l'intercesseur ou le pourvoyeur. (In Boutinet (dir.), 2007, p.8).

Il évoque également la relation d'empathie indispensable qui sert le questionnement et la distanciation de l'accompagnant, nécessaires à la pratique ; et la relation que l'accompagnant entretient avec le langage de l'autre :

Relation paradoxale consistant à écouter ce langage de l'autre tout en cherchant à y échapper dans ce qu'il comporte de trop prescriptif et d'injonctif, pour tenter une écoute à faire partager à un deuxième niveau de langage, plus distancié et évocateur. D'où ce double mouvement de centration et de décentrement par rapport au langage de l'autre. (Ibid., p.9).

Il mentionne enfin le rapport singulier entre accompagnement et formation d'adultes : « accompagner, être accompagner, c'est d'abord une affaire d'adulte ». Pour lui, c'est en premier lieu chez l'adulte et plus particulièrement chez l'adulte en formation que l'on trouve plusieurs types d'accompagnement : « accompagnement en recherche d'emploi, accompagnement renforcé pour le retour à l'emploi, accompagnement carriérologique, accompagnement dans le bilan des compétences ou dans la validation des acquis de l'expérience ». (*Ibid.*)

L'accompagnateur comme tiers-étranger.

Nous pourrions définir le tiers-étranger comme une personne extérieure à l'organisation apprenante qui aurait pour seule raison d'être dans cette organisation d'agir pour favoriser la prise de conscience ou l'intégration de connaissances chez l'autre ou le collectif et, assez paradoxalement, ce faisant, de travailler à la disparition du besoin d'accompagnement, et par la même à la disparition de son utilité, son intervention ne pouvant être que limitée dans le temps.

Jean-Pierre Lebrun et Elisabeth Volckrick s'interrogent sur la définition du tiers en ces termes « qu'est-ce encore que le Tiers, qu'un Tiers ? » et sur sa contribution quant à la coordination complexe de l'action collective et à la construction de normes à plusieurs en lien avec la diversité des situations avec les acteurs et les sujets. Ces auteurs nous dressent un portrait du tiers : « Le Tiers représente un élément de structure qui rend possible la constitution du sujet et du lien social [...] » (2005, p.13), ce qui pose la question du sujet et de ce que signifie aujourd'hui devenir sujet. Ils y répondent de la manière suivante : « A l'idée qu'il faut devenir ce qu'on est véritablement s'est substituée, à partir des années 1960/1970, l'idée d'une invention permanente de soi-même au travers des possibles. » (*Ibid.*)

Emmanuel Nal prête à l'étranger une posture favorisant la relation, l'accueil et le regard sur soi dans un cadre rassurant dès lors qu'il partage nos règles. Etant rassurés, nous pouvons accueillir non seulement la personne mais également ce qu'il a à nous dire, à nous transmettre :

[...] ce que l'on attend de l'étranger pourrait être, en somme, un regard autre par lequel une nouvelle réflexivité est possible, inaugurant un nouveau rapport à nous-même, une meilleure connaissance de soi.

L'étranger peut donc porter une valeur et, selon le cas, en être une ; on sait en effet qu'en droit, le tiers est explicitement défini comme une personne « étrangère » à un différend et aux intérêts qu'il met en jeu [...]. (2012, p.104)

Selon lui, la reconnaissance de valeurs communes

[...] peut convaincre qu'un partage est possible avec ce nouveau venu [...], ce tiers à la fois accueilli et accueillant dont le regard neuf peut nous aider à prétendre nous-mêmes à quelque chose de différent. Le tiers, cet étranger, permet de revenir vers notre propre réalité après s'en être décentré, de manière à sortir de notre focalisation, qui, si elle est naturelle, n'en risque pas moins de devenir enfermante. (Ibid., p.107)

Nous revenons donc ici sur le rôle du tiers-étranger en accompagnement de projet formatif et sa capacité à créer un environnement propice pour l'apprenant à l'intégration de la connaissance. Comme Jacques Legroux nous le rappelle, le passage de l'information à la connaissance est tributaire des conditions d'apprentissage mises en place, ou comme L.-S. Vygotsky avant lui l'avait déjà évoqué par ce qu'il appelait, la zone proximale de développement, où l'adulte a un rôle essentiel de médiation auprès de l'apprenant-enfant.

De même, Patrick Brun développe à partir des travaux de Jacques Legroux et ceux de Bernard Charlot, l'idée que nous mettons en œuvre un processus d'intégration et un pilotage de nos apprentissages mais reprend également le caractère « extérieur » de l'information. Ainsi le tiers-étranger pourrait être porteur, transmetteur de cette information nécessaire à notre construction de savoir.

Chacun construit son savoir en associant la connaissance issue de l'expérience à l'information venue de l'extérieur. La connaissance demeure inchoative tant qu'elle n'a pas été travaillée par l'information. Le savoir serait ainsi le résultat de l'incorporation de la connaissance (produites par des expérimentations sédimentées) par de l'information (sous ce terme, on peut entendre des savoirs disciplinaires, des méthodologies, des savoirs outils, des informations au sens courant, etc.). Cependant, avec les travaux de Bernard Charlot, on peut inférer que cette incorporation dépendra de la valeur que l'élève ou l'adulte donne aux informations reçues, et donc du ou des fils conducteurs qui lui permettent de relier ses acquis précédents et les nouvelles acquisitions faites au cours de son existence. (Brun, 2000, p.168)

Pour résumer le rôle du tiers, nous reprendrons les propos d'Emmanuel Nal :

Le rôle du tiers, enseignant ou médiateur, par exemple, pourrait alors consister à accompagner des personnes de manière à discerner ce qui fait sens pour elles et à exprimer ce qu'elles portent de neuf, et à disparaître pour laisser vivre cette originalité qui a pris conscience d'elle, comme l'étranger, qui, plus on le fréquente, va disparaître en tant que tel pour devenir autre chose, ami, oubli ou souvenir d'une rencontre. (2012, p.108)

Cet auteur exprime également la nécessaire disparition du tiers-étranger en ces termes :

Il (le sophiste) est aux antipodes du tiers-étranger, qui trouve tout son sens en le perdant, œuvrant à sa propre disparition et dont la réussite vient de ce que l'on arrive à se passer de lui. Le sophiste se veut un maître qui ne cherche pas à disparaître réellement, mais à réapparaître constamment, ici et là. (Ibid., p.110)

Accompagnant et Ethique

Le praticien de l'accompagnement partage, d'après Martine Beauvais, trois principes éthiques : la responsabilité, la retenue et le doute. En premier lieu, elle mentionne la responsabilité réciproque de l'accompagnant et de l'accompagné :

Dans le cas de l'accompagnement, nous nous situons bien dans une relation intersubjective, dans laquelle certes, l'un et l'autre, en tant que sujets autonomes et responsables ont des devoirs envers eux-mêmes et envers autrui, mais dans cette relation institutionnalisée la responsabilité de l'accompagnant et de l'accompagné se situe à différents niveaux. Accompagner l'autre vers son propre développement, c'est l'accompagner vers davantage d'autonomie et donc davantage de responsabilité. Si la personne accompagnée est responsable des choix et des actes qu'elle pose et/ou ne pose pas dans le but de réussir son projet, celle qui l'accompagne est responsable des choix et des actes qu'elle pose, et/ou ne pose pas, en vue d'aider l'autre à choisir et à agir pour la réussite de son projet.

[...] la responsabilité de la personne accompagnée peut, elle aussi, s'étendre et comprendre l'usage qu'elle choisit de faire du cadre d'accompagnement qui lui est proposé. [...] C'est à lui (l'accompagnant) qu'il revient de créer les conditions susceptibles de favoriser chez l'autre l'élucidation et la compréhension du cadre d'accompagnement dans lequel, avec lequel et sur lequel il peut penser et agir son projet. (2004, p.107)

En second lieu, elle mentionne le principe éthique de la retenue car l'accompagnant n'a pas un rôle d'expert, il n'a pas pour rôle de dire ce qu'il sait, ni ce qu'il faut faire ni comment le faire. Elle prend alors la métaphore du miroir et évoque la distanciation nécessaire :

Pour porter ce regard unique sur l'autre en devenir et en retour se faire un simple miroir lui permettant de se deviner, de s'inventer et de se projeter, il convient de se placer à une juste distance. Cette même

distance, qui dans toute relation que l'on veut « confiance » permet de se « comprendre » sans toutefois « se confondre ». Quand nous parlons de « juste distance », il [...] s'agit [...] de distance « a-justée », c'est-à-dire pensée, questionnée, évaluée et ré-ajustée en permanence au regard du contexte relationnel et institutionnel, du chemin qui se construit et du projet qui se dessine. (Ibid., p.108-109)

Elle entend la retenue comme la possibilité de se laisser en tant qu'accompagnant et laisser à l'accompagné, de l'espace et du temps. Cet espace, ce temps sont nécessaires pour soi comme pour l'autre « pour penser, pour douter, pour essayer, et pour que peu à peu, l'autre construise son chemin, invente son œuvre » . (Ibid., p.109). C'est à l'inattendu et à l'imprévisible de se manifester pour que naisse autre chose, quelque chose non espéré, non envisagé, créant la surprise, un souffle nouveau, comme une bouffée d'air qui nous fait sentir autre.

Maela Paul évoque également la relation entre confiance et retenue (ou respect) : un équilibre à maintenir entre d'un côté la confiance qui va permettre à l'accompagné de se livrer, s'abandonner, s'ouvrir, de partager et de l'autre côté le respect qui « commence par la prise en considération de l'autre comme *autre* et définit une conduite caractérisée par la réserve et la retenue. Il témoigne à la fois d'une manière de tenir à distance et de ne pas porter atteinte. Par ailleurs, en s'abstenant de juger, en respectant le point de vue de l'autre, c'est toujours à un postulat d'autonomie que l'on souscrit : chacun est à même de définir ses propres besoins, d'exprimer les orientations qu'il privilégie.

Si la confiance est réciproque, c'est que les attentes existent de part et d'autre de la relation. La confiance est fondamentalement une prise de risque car elle ne peut « se construire qu'à partir d'une vulnérabilité acceptée, paradoxalement stratégique et d'une sorte de partage d'une incertitude raisonnable de ce qui peut advenir » (Monroy). Chacun des protagonistes doit donc miser sur l'autre, c'est-à-dire croire capable de répondre à son attente. » (2004, p.131).

Vient alors le principe éthique du doute car ce sont les hésitations, les remises en question, les craintes et les doutes qui permettent à la décision et à l'invention de se manifester.

[...] le souci d'offrir à l'autre un accompagnement de qualité, c'est-à-dire pensé et agi en permanence au regard d'un projet singulier, contextualisé et se formant, il importe non seulement de « se retenir » mais aussi, dans un même mouvement, de « douter ». (Ibid.)

G. Le Bouëdec aborde les principes éthiques de manière différente en établissant une relation entre posture et principe d'éthique. Pour cet auteur, il est de la compétence d'un formateur d'être

conscient des postures qu'il adopte à tel ou tel moment, de celle qu'il conviendrait d'adopter à telle phase de la formation, ainsi que des implications psychologiques et éthiques des unes et des autres ; faute de quoi le formateur est, proprement, dans l'im-posture, c'est-à-dire ma confusion et la tromperie. (in Boutinet (dir.), 2007, p.173)

Nous pourrions synthétiser le lien que fait G. Le Bouëdec entre posture du formateur et éthique par une représentation en tableau :

Postures	Principe éthique
d'autorité	Bienfaisance : « s'engager à mettre son énergie et sa lucidité au service de ses subordonnés ». (Ibid., p.175) « Prendre comme fil conducteur de son action la recherche du bien de l'autre, le meilleur intérêt pour lui, le maximum de chances ; <i>a contrario</i> , le principe implique de nuire le moins possible, de réduire les inconvénients à leur minimum. » (Le Bouëdec, 2001, p.168).
Contractuelle	Autonomie : « oser penser par soi-même ». (in Boutinet (dir.), 2007, p.176). « Adopter l'autonomie comme principe éthique c'est considérer que chaque personne, moi-même naturellement mais aussi l'autre, est responsable » (Le Bouëdec, 2001, p.172)
d'animation	Abnégation : « oubli de ses intérêts personnels pour se consacrer <i>au service des objectifs</i> du groupe ». (in Boutinet (dir.), 2007, p.177)

d'accompagnement	<p>Alliance ou engagement fraternel chaleureux, sans obligation, aux côtés de l'autre : « l'accompagnement est toujours une décision éthique ». (in Boutinet (dir.), 2007, p.178).</p> <p>« L'alliance donne à l'éthique une structure de dialogue ; certes il y a inégalité radicale entre les deux partenaires ; mais pour les deux, il s'agit de respecter, d'être justes, de faire preuve de loyauté, de rester dans la fidélité. » (Le Bouëdec, 2001, p.177)</p>
------------------	---

Figure III-18 : Synthèse personnelle des liens entre formateur et éthique selon G. Le Bouëdec

En schématisant quelque peu, on pourrait dire qu'avec le principe de bienfaisance on a un sens (une éthique) mais guère de code, de repères ; avec le principe d'autonomie on a comme un excès de code (le contrat) mais un déficit de sens. Avec l'alliance on a en abondance le sens et des repères codifiés (les lois de l'alliance). Le principe d'alliance fournit donc, semble-t-il, une référence éthique solide et adaptée aux enjeux de l'accompagnement. (Le Bouëdec, 2001, p.180-181)

G. Le Bouëdec aborde également la posture éthique de l'accompagnement comme étant de nature « spirituelle », non dans le sens psychologique ou religieux mais dans le sens de « la recherche de la sagesse, la quête du sens de la vie ou de repères pour le chemin de l'existence » (Boutinet, 2007, p.179).

III.4.d. Attitude de l'accompagné

Pour J.-P. Boutinet, penser l'accompagnement c'est d'abord penser une « relation fait d'une quasi-horizontalité », sans positionnement hiérarchique entre l'accompagné et l'accompagnant (2008, p.6).

La posture de l'accompagné nous semble en premier lieu liée à son identité, son histoire, son attitude, son état d'esprit. Francis Danvers (2003, p.65) précise qu'« une attitude comprend une composante affective (sentiments favorables ou défavorables),

une composante cognitive (jugement, savoirs) et une composante conative (tendance d'action). »

Nous pouvons également désigner l'accompagné comme l'apprenant, le sujet de l'apprendre. Selon Jean-Pierre Gaté, le terme d'apprenant regroupe deux statuts : le sujet humain « acteur d'un processus de changement qui affecte autant son rapport à lui-même que son rapport au monde », et celui qui

induit l'idée d'une action, d'une participation active dans l'ici et maintenant d'une situation. Celle-ci peut être formelle, c'est le cas par exemple d'un dispositif de formation institué ; ou informelle, lorsqu'une situation de vie personnelle, sociale ou professionnelle offre l'opportunité de l'acquisition d'une conduite nouvelle ou d'un savoir nouveau : notionnel, procédural ou comportemental (in Boutinet (dir.), 2009, p.77).

Quant à Maela Paul, elle définit l'accompagné comme un adulte auteur-acteur, une « personne-projet » qui pourra « choisir, grâce aux situations favorables créées par l'accompagnateur, parmi une variété d'actions éducatives, celle qui correspond le mieux à ses besoins » (2004, p.10).

La personne comme « sujet actif de son parcours », c'est également comme cela que Maela Paul définit l'accompagné, en le considérant comme une personne avec des potentiels à exprimer et non comme une personne avec des lacunes. Ce sont les ressources et les possibilités dont il dispose, son autonomie et sa responsabilité, que l'accompagnant encouragera à mobiliser tout au long du cheminement, qui le rendent actif et le caractérisent.

Ce centrage sur la personne comme sujet actif a pour effet de reconsidérer l'individu dans son unicité (physique, psychique, sociale), relié à son histoire, ses besoins, ses motivations, son désir, ses projets et dans sa globalité (son contexte, son milieu, son environnement, son réseau) : ce n'est donc plus la personne-isolat que l'on accompagne mais la personne en relation, appréhendée comme une unité, « tissée

avec » un environnement (familial, social, professionnel, culturel). Car le sujet actif ne se construit qu'en lien avec son territoire. (2010, p.6)

Le sujet devient plus vaste, l'accompagnement complexifié par le contexte, élargi, à prendre en compte. L'interrelation que met en place l'accompagné devient collaborative et non observatrice. L'accompagné se tourne vers la recherche de sens, avec un besoin de reconnaissance réciproque des compétences et des ressources de chacun. L'accompagné exprime, ou non, un besoin de reconnaissance comme « sujet capable », et comme le précise M. Paul, « capable de choisir, de décider *par* et *pour* lui-même » (2010, p.8).

Une attitude qu'il nous faut également évoquer est celle du défi car c'est peut-être en se plaçant en position de défi pour lui-même que l'accompagné pourra évoluer et atteindre un avenir espéré : défi d'acquérir de nouvelles compétences, défi de participer à une réflexion partagée.

En guise de conclusion, nous retiendrons deux principes qui nous semblent n'être que très peu développés par les auteurs que nous avons rencontrés au travers de nos lectures : le principe d'engagement, que ce soit l'engagement de l'accompagné ou celui de l'accompagnant et le principe de choix. En effet, le processus d'accompagnement serait-il possible sans l'engagement de l'un vers l'autre. De même, le choix nous semble intervenir tout au long de ce processus : choix dans la décision de l'accompagné de rentrer ou non dans la démarche, de s'engager dans une relation et une interactivité productrice de sens, également choix de l'accompagnant, rappelons à ce propos la formule de Jean-Paul Sartre « Choisir le conseiller, c'est encore s'engager soi-même » (1970, p.46).

IV. PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES

L'étude de cette analyse conceptuelle nous a permis de préciser notre question de départ et d'aboutir à la problématique suivante :

En quoi est-il pertinent de confier l'accompagnement de projet des personnels d'une organisation apprenante à un tiers-étranger pour favoriser un développement individuel dans la vie du collectif ?

Cette problématique inspire quatre hypothèses, qui orienteront notre enquête de terrain :

Hypothèse 1 : Le tiers-intervenant étranger à l'organisation a un rôle et une posture différents de ceux d'un intervenant appartenant à l'organisation.

Hypothèse 2 : L'organisation élabore une culture propre de l'accompagnement des salariés.

Hypothèse 3 : Le développement individuel au sein du collectif est possible dans l'organisation apprenante.

Hypothèse 4 : Le positionnement éthique de l'intervention est favorisé par la situation du tiers-étranger.

PARTIE III : APPROCHE METHODOLOGIQUE ET RECUEIL DES DONNEES

Dans cette partie, nous développerons la méthodologie de recherche choisie, puis nous procéderons à une analyse qualitative de chaque entretien et à une interprétation des données recueillies, enfin nous proposerons des pistes de réflexion et de préconisation avant de conclure.

V. CHOIX DES TYPES DE RECUEILS :

V.1. Choix de l'outil d'enquête

Nous nous sommes employée à étudier les différents types de recueils de données possibles pour définir celui qui servirait au mieux notre recherche.

Le premier outil possible est le questionnaire, d'un côté d'une élaboration difficile et rigide, mais d'un autre côté rapide à exploiter. Nous l'avons rapidement écarté car très limitant par sa forme et peu propice aux nuances que les personnes sondées pourraient exprimer en dehors de ce cadre très rigide.

Nous nous sommes alors tournée vers l'entretien comme « procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé ». (Grawitz, 2001, p.644). La consultation des ouvrages *L'entretien d'explicitation* de Pierre Vermersch, de *L'enquête et ses méthodes – L'entretien compréhensif* de Jean-Claude Kaufmann et celui de Laurence Bardin, *L'analyse du contenu*, nous a permis de comparer les différents types d'entretiens possibles car comme le souligne Laurence Bardin « il y a plusieurs façons de “mener” un entretien. On classe traditionnellement les entretiens ou interviews, selon leur degré de directivité – ou plutôt non-directivité -, et par conséquent selon la “profondeur” du matériel verbal recueilli » (2013, p.93).

En premier lieu, nous avons écarté l'entretien directif pour le caractère peu prolifique des réponses et par crainte qu'en limitant la liberté de pensée des

interviewés, nous passions à côté de joyaux issus de leur réflexion. A l’opposé, l’entretien totalement libre ou entretien non directif, mis au point par Carl Rogers, « vise à dégager le cadre perceptif du sujet, à le placer dans une disposition d’esprit dans laquelle c’est à lui-même qu’il va réagir. Pratiquement, dans ce type d’interviews, la structuration est réduite au minimum » (Grawitz, 2001, p.651). Ce type d’entretien ne nous a pas semblé en adéquation avec notre recherche car nous a fait craindre une perte d’informations par dilution et un éloignement de la problématique et des hypothèses posées.

Notre choix s’est donc alors naturellement porté sur l’entretien semi-directif, aussi nommé entretien centré, pour laisser aux personnes interviewées l’opportunité d’une certaine réflexivité sur leur parcours et expériences et une certaine liberté de réponse tout en assurant un cadre en lien avec notre problématique car il « choisit et annonce au préalable le thème ou les thèmes et dispose d’un guide d’entretien » (Combessie, 2007, p.24). Selon notre approche, le jeu de questions-réponses aurait pour intention de servir l’interrogation de cette recherche et, avec humilité, peut-être, être une source d’émulation au service d’une potentielle prise de conscience de certains savoirs pour la personne ayant accepté de nous aider dans notre recherche.

V.2. Choix du public

Le choix du public pour le recueil de données s’est effectué au regard des expériences de personnes en lien avec l’intervention formative de tiers-étranger en organisation. Nous nous sommes donc proposée de trouver trois personnes dont les profils seraient les suivants :

- Profil de la personne 1 : Décideur au sein d’une organisation de conseil et formation pour des adultes.
- Profil de la personne 2 : Tiers-intervenant pour des organisations.
- Profil de la personne 3 : Décideur d’une organisation apprenante ayant fait le choix de faire intervenir des tiers-étranger dans son organisation.

Pour pouvoir éliminer quelques variables, nous avons choisi de cibler des personnes en activité travaillant ou ayant travaillé dans un même secteur (secteur de l'industrie de la santé) et ayant une expérience significative (âge entre 40 et 55 ans).

Les entretiens seront réalisés en « face à face » et feront l'objet d'un enregistrement, enregistrement qui sera transcrit en totalité (transcription en annexe), aussi fidèlement que possible, dans l'ordre de leur réalisation. Pour respecter leur authenticité, nous tenterons de faire transparaître les hésitations, les pauses, les commentaires, les rires qui donnaient vie à leur réflexion et à leur discours. Enfin, dans un souci d'anonymat et de confidentialité, nous attribuerons à chacune des personnes interviewées des prénoms fictifs et modifierons l'initiale des entreprises qu'elles ont pu citer lors des entretiens.

Nous avons donc pris contact avec différentes personnes et avons pu trouver trois personnes correspondant à nos critères et acceptant de se prêter au jeu de questions-réponses enregistrées, nécessaires à notre recherche.

- Alain (profil de la personne 1 défini plus haut), âgé de 52 ans est gérant d'une organisation de conseil et formation pour des adultes à destination des industries de santé et bien-être.
- Béatrice (profil de la personne 2 défini plus haut), âgée de 51 ans, est intervenante (formation et audit) au sein d'une organisation de conseil et formation pour des adultes à destination des industries de santé et bien-être.
- Charles (profil de la personne 3 défini plus haut), âgé de 41 ans, est directeur d'un établissement dans le secteur de l'industrie pharmaceutique.

V.3. Déroulement des entretiens

Le lieu d'interview, le jour et l'heure ont été décidés d'un commun accord avec la personne interrogée. Lors de la prise de rendez-vous, la durée de l'entretien (30 à 60 minutes demandées), le contexte de l'étude (sans rentrer dans trop de détails pour ne

pas influencer les personnes) et les conditions de l'entretien (demande d'enregistrement, respect de confidentialité et d'anonymat) ont été précisés.

Lors des entretiens, bienveillance et dimension éthique ont été mobilisées pour établir un terrain de confiance et favoriser la réflexion et l'expression de la personne. Les silences ont été respectés pour donner à la personne le temps de la réflexion avant d'engager ou de préciser une réponse. La reformulation de la question a été utilisée lorsque demandée ou lorsque la personne ne semblait pas comprendre le sens de certains termes propres aux sciences de l'éducation. La position d'écoute active et de formulation de synthèse des propos ont été adoptées pour favoriser la réflexion poussée de la personne.

Par ailleurs, pour faciliter la lecture et le repérage des acteurs dans la retranscription des entretiens, nous avons codé l'intervention des personnes interviewées par la majuscule du prénom que nous leur avons attribué en début de réponse (A pour Alain, B pour Béatrice, C pour Charles) et par la minuscule de ce prénom (a, b ou c) en début de chaque question que nous leur avons posée. Enfin, chaque ligne de la retranscription des trois entretiens a été numérotée pour repérer sa place dans l'entretien. Ainsi, au cours de l'analyse, lorsque nous mentionnerons un extrait du discours par B29, il vous faudra comprendre que nous citons la ligne B29 de l'entretien de Béatrice.

VI. METHODE D'ELABORATION DU GUIDE D'ENTRETIEN ET DE CONCEPTION

DE LA GRILLE D'ANALYSE

Le guide d'entretien a été imaginé de telle sorte qu'il puisse être utilisé pour les 3 entretiens, tout en ayant conscience que certaines parties ne soient potentiellement que peu ou pas exploitables pour certains interlocuteurs comme par exemple, pour la personne 3, les questions relatives à la description d'une intervention en posture de tiers-étranger. Par ce choix de transversalité du guide d'entretien nous souhaitons que l'exploitation des données recueillies permette un croisement des réponses et favorise une richesse d'expériences narrées.

VI.1. Elaboration du guide d'entretien

« Le guide d'entretien est un *mémento* (un *pense-bête*). Il est rédigé avant l'entretien et comporte la liste des thèmes ou des aspects du thème qui devront avoir été abordés avant la fin de l'entretien. » (Combessie, 2007, p.24). Ainsi notre guide d'entretien présentera plusieurs thèmes en lien avec notre problématique et nos quatre hypothèses évoquées plus-haut ; découpés en sous-questions, il nous permettra d'accompagner voire d'approfondir l'explicitation des expériences et propos des personnes interviewées.

Le premier thème est assez général pour avoir un aperçu de l'expérience de la personne et aborder les changements dans un parcours et le recours à la formation :

- **Quelles sont les étapes marquantes de votre parcours professionnel ?**
 - Quelles circonstances personnelles et collectives ont motivé les changements marquants de votre parcours ?
 - Ces changements ont-ils nécessité une formation ?
 - Ces changements ont-ils été accompagnés par une personne extérieure à votre organisation ou par une personne interne à votre organisation ?

Nous souhaitons que le second thème aborde la question des circonstances d'appel à un tiers-intervenant ne faisant pas partie de l'organisation intervenante :

- **Dans votre expérience, dans quels domaines faites ou faisiez-vous appel à des intervenants extérieurs en matière de formation ?**
 - Pouvez-vous raconter une expérience de ce type ? quel était le contexte ? quels étaient les besoins ?
 - Pourquoi avoir recours à un ou des personnes externes à l'entreprise ?
 - Comment avez-vous choisi cette (ces) personne(s) ?
 - Attendez-vous quelque chose de différent lorsque l'intervenant est extérieur à l'entreprise ? si, oui, pouvez-vous développer quoi ?
 - Avez-vous été confronté à des résistances internes pour faire intervenir un tiers-étranger ?

Le troisième thème posera l'expérience de tiers-étranger :

- **Avez-vous vous-même été amené à expérimenter ce rôle de tiers intervenant dans une organisation autre que la vôtre ?**
 - Pouvez-vous raconter une expérience de ce type ? quel était le contexte ? quels étaient les besoins ?
 - Dans quelle posture (conseil, coaching, formation...) et dans quel type d'organisation ?
 - Comment avez-vous compris la mission qui vous avait été confiée ?
 - Avez-vous été confronté à des résistances face à des décideurs pour intervenir en tant que tiers-étranger ou confronté à des résistances face aux personnes apprenantes du fait de votre statut d'extérieur ?

Le quatrième thème questionnera les attentes en matière d'éthique :

- **Avez-vous des attentes de nature éthique dans la pratique des tiers engagés ?**
 - Vous-même en intervention comme tiers, quel type de positionnement éthique avez-vous adopté ?

Le dernier thème abordera la relation du tiers et du développement individuel dans la vie du collectif :

- **Pour vous, qu'est-ce que le développement collectif et le développement individuel ?**
 - Si demain, une stratégie de développement ou une demande individuelle vous parvenait, qu'est-ce qui vous ferait pencher pour une prestation par un intervenant extérieur ?
 - Quelles conditions vous feraient pencher pour une prestation par une personne interne ?
- **Pour vous, est-ce que cela a du sens de dire qu'une organisation peut apprendre ?**
 - Comment concevez-vous l'idée de développement collectif d'une organisation, et la place du développement individuel ?

VI.2. Elaboration de la grille d'analyse du contenu des entretiens

L'analyse du contenu est « un ensemble de techniques d'analyse des communications » (Bardin, 2013, p.35). Elle se caractérise principalement par une description analytique fonctionnant « par procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages » (*Ibid.*, p.37) et par son but, à savoir « l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production (ou éventuellement de réception), à l'aide d'indicateurs (quantitatifs ou non) » (*Ibid.*, p.43).

Laurence Bardin nous livre ainsi une définition de l'analyse du contenu :

Un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par des procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non) permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production/réception (variables inférées) de ces messages. (Ibid., p.47)

L'outil méthodologique que constitue la grille d'analyse doit nous permettre d'examiner les données recueillies au cours des trois entretiens de manière singulière puis croisée.

Nous prendrons donc un soin particulier à la conception de la grille d'analyse pour qu'elle puisse répondre à notre objectif, à savoir être facilitatrice de l'analyse des données recueillies en vue d'une interprétation la plus riche possible en enseignements.

La construction de notre grille d'analyse s'est faite par étapes, au fil des entretiens, dans l'ordre de leur réalisation ; l'idée étant de prendre du recul sur le premier entretien pour aborder l'analyse du second avec un œil plus aiguisé, et ainsi de suite. A savoir que nous ne nous interdirons pas de revenir sur l'analyse du premier entretien à l'issue de l'analyse du dernier, nous autorisant une forme de pratique réflexive sur notre analyse, pour pouvoir enrichir notre première analyse et permettre également une analyse croisée des propos des personnes interviewées.

Pour première analyse ou pré-analyse, nous commencerons par ce que Laurence Bardin nomme une « lecture flottante » pour avoir une vision globale de chacun des entretiens. La lecture flottante « consiste à se mettre en contact avec les documents d'analyse, à faire connaissance en laissant venir à soi des impressions, des orientations » (Bardin, 2013, p.126). Cette première lecture permettra de mettre en exergue des observations globales, des unités de sens, des expressions récurrentes, avant de réaliser une analyse croisée pour mettre en évidence ou non des similitudes ou oppositions.

Riche de ces observations, nous pourrons ensuite, par la grille d'analyse, étudier chaque entretien par une approche qualitative voire quantitative si les catégories retenues donnent lieu à des fréquences suffisamment élevées pour que des calculs soient possibles et pertinents. Nous comptons donc initier cette analyse structurée par le découpage des propos de l'interviewé en unité de sens, suivra la détermination de sous-thèmes identifiés par mots clés et enfin la proposition de catégorisation thématique, c'est-à-dire l' « opération de classification d'éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre (analogie) (...). » (*Ibid.*,

p.150). Les catégories thématiques (colonne « thème ») proposées seront « des rubriques ou classes qui rassemblent un groupe d'éléments⁹ (...) sous un titre générique, rassemblement effectué en raison des caractères communs de ces éléments » (*Ibid.*, p.150).

Enfin, une dernière étape d'analyse consistera à croiser les résultats individuels et apprécier une tendance commune ou non.

⁹ Nommés « sous-thèmes » dans notre grille d'analyse.

VII. ANALYSE REDIGEE DES ENTRETIENS

VII.1. Pré-analyse des entretiens

Le guide d'entretien propose quatre grandes séquences de réflexion : la posture d'apprenant dans l'expérience professionnelle, le recours à un tiers-étranger dans l'organisation, l'expérience de la posture de tiers-étranger et le lien entre le développement individuel et la dynamique de l'organisation.

A la première lecture dite flottante de chaque entretien, nous notons nos premières impressions :

- Entretien d'Alain : Il évoque l'expérience des trois postures qui nous intéressent : celles d'apprenant, de tiers-étranger et de décideur d'une organisation apprenante. Certains propos nous semblent parfois contradictoires entre les passages évoqués dans la posture de l'apprenant, celle du tiers-étranger ou celle du décideur. Cela tend à montrer la complexité des interactions entre ces postures et la progression de sa réflexion au fur et à mesure de l'entretien.

- Entretien de Béatrice : Elle a expérimenté les postures de tiers-étranger et de décideur d'une organisation apprenante mais n'évoque pas de situation de formation formelle. Toutefois son récit de vie fait apparaître des situations évidentes d'acquis expérimentiels. Cet entretien est le plus long des trois, la réflexion de Béatrice se construit au fur et à mesure de son discours de façon approfondie, comme nourrie des détails pragmatiques qu'elle nous livre.

- Entretien de Charles : Une surprise est apparue lors de cet entretien dans le fait qu'il ait eu une expérience de tiers-étranger formateur en tout début de carrière. Il évoque donc son expérience en tant que tiers-étranger, apprenant et décideur d'une organisation apprenante.

Nous nous retrouvons ainsi avec un matériel d'analyse plus riche qu'espéré et qui conforte notre choix de guide d'entretien unique car nous avons fait ce choix en admettant que certaines parties ne soient potentiellement que peu ou pas exploitables pour certains interlocuteurs ; notamment pour Charles les questions relatives à la description d'une intervention en posture de tiers-étranger.

En outre, cette lecture met en exergue la confiance de ces trois personnes à nous livrer leurs réflexions et vécu et montre des notions communes telles qu'une sensibilité à l'apprenance, au développement de la personne, à l'organisation apprenante comme au rôle et à l'éthique du tiers-étranger.

VII.2. Analyse qualitative du discours d'Alain

Au terme de l'analyse du discours d'Alain, nous observons six thèmes principaux : l'organisation apprenante, la dynamique de l'organisation, le développement de la personne, l'accompagnement, le tiers-étranger et l'éthique.

Organisation apprenante

Alain aborde l'organisation apprenante par le biais de deux familles de sous-thèmes. Par la première, il dresse un cadre permettant de structurer de manière multiple les occasions d'apprendre et par la seconde, il se focalise sur des pratiques dans le vécu collectif.

Alain voit le cadre de l'organisation apprenante comme une structure permettant une interaction collective à l'échelle européenne « R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R-----Institut qui était une entité de formations internes » (A35 à A36), « Donc c'était des gens de R----- qui étaient chargés de ça au niveau européen » (A53), « Sur certaines formations techniques (...) c'était un cabinet externe qui venait dans une usine européenne et les personnes concernées des autres usines venaient à cette formation. » (A47 à A50), « Mais, quand il y avait ces formations européennes, y'avait des intervenants externes qui, s'intercalaient là-dedans » (A54 à A55). Il évoque les modalités de cette structure : « C'était presque tout le temps que du collectif. » (A134), et « sur des aspects très pointus genre... un nouveau logiciel (...) on s'arrangeait pour mettre deux ou trois personnes, toujours un *back-up*. » (A135 à A137). Alain précise également que ce cadre se bâtit par un vécu commun « ils en ont peut-être moins besoin que les autres mais pour renforcer l'équipe et pas dire "Ces

deux-là ils ont un traitement à part''. Ben tout le monde aura la formation » (A380 à A382), et sur une co-construction de sens « elles peuvent apporter au groupe. (...) C'est en ce sens que je dis que... la meilleure formation pour chaque individu n'est pas la meilleure pour l'organisation » (A389).

Au niveau individuel, la structure de l'organisation apprenante se vit au quotidien « quand j'ai intégré R-----, la formation, ça faisait vraiment partie de l'emploi du temps. Donc ça m'a accompagné tout le temps » (A29 à A31) et est soutenue par des jalons périodiques : « il y avait ce qui découlait des entretiens annuels donc, des besoins, on va dire, qui ressortaient lors des entretiens d'évaluation et donc là c'est les personnes qui faisaient remonter leurs besoins. » (A117 à A119).

Alain exprime également à plusieurs reprises les occasions formelles d'apprendre offertes par son organisation tout au long de sa carrière professionnelle : « chez A-----, j'avais eu des formations mais pas énormes » (A28 et A29), « par R-----, y'avait des formations avec des sociétés extérieures » (A34). « A un moment donné, R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R-----Institut qui était une entité de formations internes » (A35 et A36). « Après on a eu des formations pour...(...)... comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place, (...) dans l'industrie pharma... » (A50 à A53), « Chez A-----, c'était des intervenants externes qu'on avait eu » (A60 et A61), « on avait quelques formations, uniquement faites en interne » (A68 et A69), « les seules formations individuelles dont je me souviens c'était (...) sur les langues » (A134 et A135).

Enfin, Alain définit l'organisation apprenante au travers des pratiques dans le vécu collectif et l'interaction organisation-personne : « En fait, on participait » (A46), « Une organisation peut apprendre ? oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens : une organisation, à partir du moment où elle est faite d'individus... (...) il faut prendre en compte l'organisation, c'est-à-dire c'est pas la meilleure formation pour chaque individu qui donne la meilleure formation pour l'organisation » (A358 à 361), il ajoute ensuite, « en se focalisant sur chaque personne, on perd la vision globale » (A365 et A366).

Dynamique de l'organisation

Quant à la dynamique de l'organisation, elle est, pour Alain, exprimée au travers de deux sous-thèmes, celui de la stratégie de formation et également celui de différentes pratiques de l'organisation.

Il illustre la dynamique de l'organisation par la stratégie de formation liée à sa capacité à se fixer des buts et à imaginer les moyens nécessaires : « A un moment donné, R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R-----Institut qui était une entité de formations internes » (A35 et A36), « Et parfois du 100% R-----. Sur des aspects GMP,... sur des règles éthiques » (A57), « la politique soit usine soit du groupe qui disait (...) sur cette année, on sait qu'on a besoin de renforcer ce domaine-là » (A121 et A122), « Donc en fait il y avait ce qui venait (...) de la société en descendant » (A122 et A123), « la directrice et présidente de la société (...) avait un objectif, (...) me l'avait expliqué et (...) m'avait demandé d'intervenir » (A200 à A202), « il vaut mieux se dire "quel est le besoin général de mon organisation ?" et voir comment je le décline au niveau de chaque individu » (A375 et A376). Enfin, la dynamique de l'organisation transparaît par le choix des moyens réalisé par le décideur, « sous une forme ou une autre, je voulais que ce soit externe » (A86 et A87), « Par contre, je me souviens pourquoi je choisissais ça » (A90 et A91).

En marge des stratégies de l'organisation, Alain définit la dynamique de l'organisation à travers différentes pratiques comme : « le développement collectif (...) c'est l'ensemble de ce que l'on a fait concoure à une amélioration globale » (A296 à A298) puis il associe la dynamique de l'organisation à l'ouverture à l'expérience, à l'environnement et aborde l'agir sous-jacent : « on a eu des formations pour...(...)... comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place, (...) dans l'industrie pharma... » (A50 à A53), « on a (...) un bon développement collectif si on arrive à doser et à faire prendre dans le développement d'un groupe ou d'une personne des intérêts qui sortent de son champ » (A305 à A310). Alain aborde également les modifications et transformations de l'organisation comme contexte de ses pratiques et de sa dynamique « C'était une société qui avait vécu beaucoup de changements internes et externes, c'est à dire rachat, cession, qui avait frôlé le dépôt de bilan, qui avait été repris » (A186 à A188).

Développement de la personne

Pour définir le troisième thème mis en exergue dans cette analyse, le développement de la personne, Alain passe par le biais de trois familles de sous-thèmes : les acquis au sein du collectif, le rapport à soi et l'ouverture vers l'extérieur de soi.

Les acquis au sein du collectif sont abordés par l'analyse de son expérience et de ses transitions professionnelles « Une première phase (...) dans l'industrie pharmaceutique dans le secteur de la logistique » (A3 à A5), « Une deuxième phase dans le secteur pharma toujours mais où je suis passé de la logistique à la qualité et puis direction de site » (A5 et A6), « Et une troisième phase où j'ai créé (...) l'entreprise de conseil » (A6 et A7), « quand je suis passé (...) du poste salarié dans une entreprise à créer mon entreprise » (A149 et A150), « J'ai compris que j'étais pas fait pour la pharmacie d'officine et en même temps, je voyais pas comment je créerais ma boîte et... j'avais toujours ça en tête » (A14 et A15), « c'est l'enchaînement des aléas professionnels (...) qui fait que je suis passé d'un secteur à l'autre » (A21 à A23). Alain parle également de l'évaluation et de la prise de conscience des acquis dans le développement de la personne « je me rends compte comment fonctionne une entreprise » (A19 et A20), « ça a été quelque chose de très bien au niveau du contenu, au niveau de l'ouverture, au niveau de la structure, des cours, enfin j'ai découvert une formation (...) qui faisait partie du top de ce que j'avais connu » (A160 à A163) et poursuit « tant sur le contenu, sur ce que ça m'a apporté, que sur la façon dont c'était construit, ça m'a beaucoup appris » (A168 à A170), « ce que j'avais renforcé par cette formation était très très très utilisé, même dans des prestations techniques » (A179 à A181).

Concernant le développement individuel au sein du collectif, Alain explique « pour moi, il y a un bon développement individuel si on amène des compétences qui servent à l'entreprise et en même temps si la personne s'y retrouve... à titre personnel » (A294 à A296).

Alain voit également le développement de la personne au travers du rapport à soi, ainsi il exprime le sentiment d'accomplissement « c'est plutôt le sentiment de dire

“ben, j’ai fait ce que... (...) j’avais envie de faire” » (A272 et A273), la confiance en soi « j’aurais moins d’appréhension à créer une entreprise » (A20), la faculté à être entrepreneur de soi « on mettait en évidence une capacité chez moi à accompagner les gens. Et donc là, je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte, j’ai des expertises industrielles mais je vais développer cette partie-là » (A155 à A157) ou le fait de chercher en soi, d’être à l’écoute de soi « voir avec lui comment développer (...) cette partie organisation (...) non pas en lui amenant des recettes mais en cherchant en lui » (A193 et A194). Il exprime également le développement de la personne par la capacité à se fixer des buts, à avoir une représentation du soi futur, « je créerais ma boîte et... j’avais toujours ça en tête » (A15 et A16), « ce qui venait des personnes en ascendant » (A123 et A124), « je pensais que je travaillerais beaucoup plus sur l’aspect ressources humaines » (A151 et A152), « et là je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte » (A156 et A157), « j’ai choisi de faire une formation d’un an à HEC pour être Coach certifié » (A157 et A158).

Enfin, une dernière composante du développement de la personne est pour lui l’ouverture vers l’extérieur de soi par l’expérience d’autrui : « et on était des entreprises... plusieurs entreprises... (...) qui n’avaient rien à voir entre elles » (A78 et A79), « Et donc là, ça a été quelque chose de très bien au niveau du contenu, au niveau de l’ouverture » (A160 et A161), mais également par l’ouverture aux relations avec autrui « ce qui m’intéressait dans le conseil c’était plutôt le côté humain » (A151) ou encore par l’utilisation des connaissances en dehors de l’organisation « ce “plus” ne soit pas valable pas seulement dans l’entreprise » (A285 et A286), « elle peut lui servir ailleurs que dans l’entreprise » (A287 et A288), « ça vous servira dans votre vie de tous les jours et pas que dans l’entreprise » (A293 et A294).

Accompagnement

Vient ensuite, le thème de l’accompagnement, abordé par Alain par le récit des postures rencontrées ou vécues lui-même.

Ainsi Alain mentionne différentes postures d’accompagnement qu’il a vécu comme apprenant ou accompagnant : des situations d’accompagnement par intervenant interne : « parfois du 100% R----- » (A57), « on avait quelques formations,

uniquement en interne » (A68 et A69) et d'autres situations d'accompagnement par tiers-étranger, telles que « des formations avec des sociétés extérieures » (A34), « sur certaines formations techniques (...) c'était un cabinet externe » (A47 et A48), « quand il y avait ces formations européennes, y'avait des intervenants externes » (A54), « Chez A-----, c'était des intervenants externes » (A60 et A61), « j'ai fait une formation pour être manager logistique (...) à Nantes » (A74 et A75) ou du conseil « c'était des consultants » (A73). Il évoque également l'expérience de tiers-étranger en coaching « ça a été de coacher un directeur production » (A175), « la demande dans les prestations de coaching » (A199) ou en expertise « il fallait vraiment une expertise et on sort de notre métier » (A91).

Tiers-étranger

Parler du tiers-étranger est pour Alain l'occasion de nous présenter son rôle, ses qualités et son processus de choix pour un tiers-étranger.

En premier lieu, il précise le cadre et le rôle de coordination « savoir si (...) je pouvais faire le lien » (A206), « c'était un mélange des attentes, et du coaché, et du donneur d'ordre » (A207), « il faut que ce soit défini avant » (A224), « il y a un contrat tripartite » (A231). En second lieu, il nous explique sa préférence pour le tiers-étranger lors de son vécu « des sujets critiques en terme d'exposition de crises, je pense aux GMP¹⁰ et où là je pense qu'il vaut mieux (...) que ce soit des gens externes qui viennent » (A93 à A95), et poursuit par une préférence du point de vue de la communication, de l'acceptation du public et de l'impact du message « Le message passe mieux que si c'est des gens internes où la perception va être, au moins pour une partie du public "ben, c'est toujours les mêmes qui nous rabâchent les mêmes choses". Donc pour créer un impact supplémentaire » (A96 à A98), « soit pour l'impact qu'elles avaient, soit pour l'expertise, et des fois les deux » (A100 et A101).

Alain nous parle également des qualités qu'il prête au tiers-étranger « la capacité à communiquer (...) et puis à faire que (...) les gens vont retenir ce qu'il dit » (A343 et

¹⁰ GMP : *Good Manufacturing Practices* à traduire par « Les bonnes pratiques de fabrication ».

A344), « l'expertise et la personnalité » (A334), la « capacité à transmettre » (A353) et parlant du regard des autres sur lui : « une capacité, chez moi, à accompagner les gens » (A155 et A156).

Enfin, il explique son processus de choix d'un tiers-étranger « soit recommandé » (A103), « c'est très facile avec le réseau interne de dire "je cherche une formation là-dessus (...) est-ce que (...) dans d'autres usines, est-ce que vous avez déjà fait appel... » (A106 et A107), « c'était aussi la base (...) de données qu'on se constituait au niveau usine » (A 110 et A111).

Ethique

Concernant le dernier thème de cette analyse, l'éthique du tiers-étranger, Alain aborde cinq composantes : l'honnêteté, la confiance, le respect, la responsabilité et la bienfaisance.

Quand nous évoquons ses attentes, il nous répond « La première éthique : honnêteté. » (A238 et A239) et voyant le tiers-étranger comme porteur de valeur précise « je mets ça derrière l'honnêteté et la compétence. Le défaut de compétence je l'assimile très vite à une malhonnêteté » (A241 à A243).

Il nous parle également de « Notion de confiance » (A248) conjuguée à l'éthique du respect et nous rapporte des exemples de son expérience « j'avais rencontré la personne que je devais coacher pour faire connaissance, savoir un peu si elle était d'accord, comment elle sentait la relation avec moi » (A202 à A204), « on ne peut pas travailler avec l'un qui croit qu'il s'améliore pour garder son poste et le donneur d'ordre qui ne cherche qu'à vouloir le faire aller ailleurs » (A225 à A226), « Et on a exactement la situation inverse du coaché qui peut dire "c'est pour moi, la bonne opportunité de m'étoffer un peu pour aller postuler ailleurs" alors que le donneur d'ordre veut consolider son équipe interne » (A226 à A229).

Quant à la responsabilité du tiers-étranger, il donne à nouveau des exemples de son vécu « une fois que j'avais ses attentes, les attentes de la personne qui dirigeait l'entreprise,...savoir si (...) je pouvais faire le lien » (A205 à 206), de son premier contact « qui avait été très bien préparé » (A209) et évoque « comment gérer les refus

quand on sent que cette situation, elle est (...) pas viable » (A211 et A212), « Comment gérer et refuser en général. Parce que ça ne peut pas (...) être mené à bien » (A215 à A216). Il poursuit en associant la responsabilité et le respect de l'engagement, « avoir ce qu'ils ont vendu. Donc, derrière c'est la compétence du formateur. Avoir un contenu en ligne, un contenu REEL en ligne avec le contenu vendu » (A239 à A240).

Enfin la bienfaisance du tiers-étranger, « Un plus pour la personne qui est formée et un plus pour l'entreprise » (A250 et A251), « j'ai une seule idée c'est que, à la fin, les gens se disent "c'est vachement mieux que ce qu'on imaginait" » (A258 et A259), « la bonne expertise avec le bon impact, euh, s'il est interne, on le prend en interne, s'il est externe, on le prend en externe » (A335 à A338).

VII.3. Analyse qualitative du discours de Béatrice

L'analyse du discours de Béatrice met en avant six thèmes principaux : l'organisation apprenante, la dynamique de l'organisation, le développement de la personne, l'accompagnement (succinctement), le tiers-étranger et l'éthique.

Organisation apprenante

Pour Béatrice l'organisation met en place une structure et des pratiques lui permettant d'être apprenante.

Ainsi en premier lieu, elle évoque une structure d'interaction organisation-personne : « On a d'ailleurs mis en place un... une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans le cadre de cette croissance... rapide de site » (B106 à B108) ; et facilitatrice d'échanges : « dans le cadre de la GPEC justement, et qui avait cet objectif d'échanger avec les futurs stagiaires » (B248 et B249), « Il y a aussi tout le travail d'entretien individuel qui peut être, qui a été pour nous, au départ, pas du tout un entretien d'évaluation mais pour certaines personnes des remises à plat complètes » (B552 à B554), « c'est en partant de cette schématisation qu'on est arrivé à dégager un plan de formation » (B256 et B257), « savoir aussi qu'il peut y avoir des allers-retours » (B564).

Par ailleurs, l'organisation apprenante se caractérise, pour Béatrice, par des pratiques singulières :

- une transmission de savoirs dans le collectif « c'était de transmettre mon savoir-faire et la rigueur du secteur pharmaceutique au domaine des cosmétiques » (B13 et B14), « mon rôle a été de... de transmettre ce savoir-faire » (B34 et B35), « j'étais la personne qui apportait le savoir-faire par mon expérience industrielle » (B127 et B128), « une fois qu'on a mis en place un socle de connaissances. Euh... On a... aussi travaillé sous forme de relais... euh... internes » (B158 à B160), « On a mis en place un système... une organisation euh... de maintenance et de... dépannage rapide... par l'intermédiaire d'une société extérieure et ensuite on a transmis le message... par souci, là encore, de cohésion » (B161 à B164), « on a... là du coup... travaillé sur la transmission des connaissances au sein de... de toute l'équipe » (B192 à B194), « et ensuite, là encore en utilisant le personnel compétent comme relais » (B195 et B196), « à partir de là ils avaient cette connaissance et ils devaient la transmettre » (B516 et B517), « on apprenait par petites marches à chaque fois à déléguer, à transmettre » (B524 et B525), « on trouvait toujours le moyen et on cherchait toujours le moyen de mettre des personnes de l'équipe, d'une équipe en situation de celle qui transmettait » (B526 et B527), « On trouve toujours le moyen de valoriser les personnes avec la transmission de connaissances et le collectif en est bien évidemment enrichi » (B533 et B534).

- Une mise en adéquation organisation-personne « préparer les groupes et pour euh... définir euh... de quelles connaissances et de compétences supplémentaires avait besoin telle ou telle personne » (B249 à B251), « faire un état des lieux des compétences » (B253), « Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où il voudrait qu'elle aille » (B255 et B256), « Ils se sont sentis pris en main avec un plan qui leur ouvrait une perspective. » (B402 et B403), « une organisation peut apprendre à une condition, c'est de ne pas la considérer comme une masse mais de la considérer comme un ensemble d'individus, avec chacun leur particularité » (B536 à B538), « ne pas *shinter* cette étape préalable à la formation qui est de faire un état individuel des compétences et des connaissances pour bien ajuster ce que l'on va devoir et pouvoir transmettre à chacun » (B538 à B540), « il y a toute cette mobilité interne aussi qu'il ne faut pas négliger et c'est pour ça que je parle d'un

collectif qui peut apprendre et progresser s'il n'est pas considéré comme une masse mais s'il est individuel » (B559 à B562).

- Une co-construction de sens collectif « La formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes » (B366 et B367), « on les a amené à travailler beaucoup plus en équipe et même à prendre en charge des responsabilités alors qu'elles n'étaient forcément ni demandeuses ni capables au départ » (B487 à B489), « et pour réussir ça il faut absolument trouver des clés de... d'évolution de chacun, de responsabilisation de chacun, déléguer, démultiplier la délégation » (B505 et B506).

Dynamique de l'organisation

Béatrice nous parle de la dynamique de l'organisation au travers de ses expériences et illustre les deux sous-thèmes qu'elle met en avant : la stratégie et des pratiques de l'organisation.

Concernant la stratégie de développement de l'organisation, elle parle de la représentation future de l'organisation, « le choix du groupe a été de se mettre en conformité avec les Bonnes Pratiques de Fabrication du médicament euh... parce que d'abord une usine on ne la construit pas pour juste deux ou trois ans mais c'est quand même un investissement à très long terme et on sait que les contraintes... euh... vont toujours croissantes » (B79 à B82), « être très vigilant sur la complémentarité des profils qu'on recrutait » (B108 et B109), « être vigilant sur le fait de ne pas faire de doublons » (B109 et B110), « avoir un bon recouvrement global des compétences » (B111), « l'objectif était... de... On m'a demandé de construire la plus belle usine du monde » (B141 et B142), « le but c'était d'élargir leurs connaissances à toutes les formes galéniques » (B339 et B340), « au plan collectif, c'était un site qui au plan industriel était condamné, (...), l'objectif c'était d'être le meilleur site mondial » (B489 à B491).

Puis elle évoque la stratégie à l'ouverture à la relation, « le fait de les rendre apprenants euh... ça leur donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et... intéressante pour... pour l'entreprise » (B169 à B171).

Béatrice nous parle également de la dynamique par le choix de moyens, « apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché » (B181 à B183), « c'est ce qui nous dirigeait aussi vers le choix des fournisseurs de machine euh... qui étaient suffisamment structurés, donc des fournisseurs relativement importants qui étaient capables de nous transmettre ce savoir-faire » (B203 à B206), « on a renouvelé nos équipements pour être plus rentables, enfin plus productifs plutôt et du coup on a acheté pas mal de formations. Et après toujours, on a transmis en interne » (B210 à B212), « Oui, la formation ça a été un pilier stratégique... peut être... enfin, dans tous ces domaines techniques » (B227 et B228).

Béatrice associe également la dynamique de l'organisation à des pratiques singulières :

- S'adapter à un contexte : « en cosmétique, on... on travaille avec la mode, avec la fantaisie. C'est la loi de l'immédiateté et du changement perpétuel » (B22 et B23), « dans le contexte de la crise internationale et mondiale, il était difficile de continuer à développer la société donc (...) le site a été repris par Y----. » (B60 à B62), « c'est que la vie euh... d'une entreprise, comme celle d'une usine, on cherche pas à obtenir un point statique mais c'est une dynamique perpétuelle et il faut plutôt chercher l'adaptabilité perpétuelle que la stabilité perpétuelle » (B99 à B102), « La formation me semble être une source majeure de développement collectif et de développement individuel » (B482 à B484), « la formation a été, c'est évident, le passage obligé de ce développement » (B496 et B497).

- Se transformer : « redéployer le site et de tripler sa surface. Euh... tripler l'effectif tout en continuant à assurer la production » (B66 et B67), « donc on est passé en trois ans, d'une soixantaine de personnes à deux cent dix personnes sur le site. Euh... et pareil au niveau de la surface, c'était quand même vingt et un mille mètres carrés de construction » (B72 à B74), « Et à partir du moment où ils transmettaient, toute l'équipe montait d'un cran avec eux » (B517 et B518), « on arrive à faire monter d'un cran un site » (B576) ; visant la pérennisation : « qui répondent à toutes ces exigences et de façon pérenne et de façon à... à pouvoir toujours continuer à se développer » (B97 et B98).

- Favoriser une cohésion dans le collectif : « garantir une bonne cohésion sociale avec la gestion des compétences et faire un... créer un ressort » (B112 et B113), « C'est... une réussite collective parce que c'est vrai que ça a bien fonctionné, que tout c'est très bien passé » (B117 et B118), « par souci, là encore, de cohésion » (B164), « à la fois de développement collectif et de cohésion sociale. On ne peut pas le faire, on ne peut pas parler de développement et d'évolution collective si on ne maintient pas la paix et la bonne entente sur un site » (B502 à B504).

Développement de la personne

Béatrice définit le développement de la personne par l'expérience et la transition professionnelle, des pratiques et un rapport à soi.

En premier lieu, elle nous détaille des expériences et transitions professionnelles : « Au départ, j'ai travaillé dans l'industrie pharmaceutique et pour l'industrie pharmaceutique, dans le domaine de la qualité. » (B3 à B5), « Ensuite, je me suis orientée vers la cosmétique » (B11), « Y---- m'a confié la direction et le déploiement » (B63).

Béatrice caractérise également le développement de la personne au travers des acquis expérientiels dans le collectif : « forte de l'expérience que j'avais acquis dans les domaines des systèmes qualité » (B11 et B12), « Et ça, ça a été, je dirais, dans le domaine des cosmétiques toujours, une autre page de ma vie professionnelle qui s'est tournée » (B50 et B51), « par rapport au chantier, j'dirais, de construction, j'ai beaucoup appris mais j'me sentais très,... particulièrement très à l'aise dans le domaine des recrutements et de la gestion des compétences » (B104 à B106), « je pense que ces expériences de formation de mon début de carrière ont été extrêmement déterminantes pour me donner des aptitudes à diriger » (B368 à B370), « Pour moi, c'est LÀ que j'ai... puisé mes aptitudes à diriger, beaucoup plus que dans des enseignements de management officiels » (B370 à B372), « elle avait appris une certaine rigueur à la comptabilité, la gestion documentaire » (B572).

Béatrice évoque également l'ouverture et la liberté vers l'apprentissage : « on a toujours besoin d'aller chercher des connaissances ailleurs pour apporter le... le top, pour apporter le meilleur » (B128 à B130), « La formation me semble être une source

majeure de développement collectif et de développement individuel » (B482 à B484), « à partir du moment où ils avaient transmis une partie de leurs connaissances, ils avaient... ils se sentaient plus libres pour aller vers d'autres apprentissages » (B519 à B521).

Enfin elle nous parle du rapport à soi par différents aspects :

- la créativité par la capacité d'adaptation ou la curiosité : « en m'adaptant et en sachant... trouver euh... des cheminements pour faire accepter le savoir-faire de la pharmacie en cosmétique sans entraver... (...) les rythmes et les contraintes de la mode et de la saisonnalité » (B35 à B38), « la société dans laquelle je travaillais a été en difficulté et j'ai donc proposé de la reprendre » (B49 et B50), « ils étaient avides de connaissances » (B339), « ça m'étonnait de voir des personnes si demandeuses en formation et demandeuses en savoirs, en connaissances nouvelles alors qu'ils auraient eu toutes les raisons de... de se contenter de ce qu'ils savaient » (B346 à B349).

- la créativité par la recherche de la relation avec autrui : « cette envie d'apprendre, cette envie d'échanger en permanence » (B350 et B351), « on parlait beaucoup de nos expériences, on échangeait beaucoup sur nos expériences » (B354 et B355), « on avait du mal à se quitter parce qu'on avait vraiment tissé quelque chose » (B361 et B362).

- la responsabilité : « Parce que là j'ai pris en charge la responsabilité complète d'une entreprise » (B52).

- l'accomplissement et l'ouverture vers l'expérience d'autrui : « ça a été une fabuleuse expérience que j'ai eu en association avec une... une camarade de promotion en plus, avec laquelle on s'est très très bien entendues » (B56 à B58), « ça a été une magnifique expérience » (B67), « pour moi ça a été la découverte des... du domaine des... des travaux publics, enfin des travaux, des BTP, de la construction » (B75 et B76), « elle était épanouie » (B573).

- la valorisation : « parce que c'était valorisant aussi pour le... pour les personnes qui étaient dans l'équipe de pouvoir transmettre leur savoir-faire » (B164 à B166), « le fait de les rendre apprenants euh... ça leur donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et... intéressante pour... pour l'entreprise » (B169 à B171), « ils se sentaient valorisés parce qu'ils étaient ceux qui transmettaient » (B518 et B519).

- la confiance en soi : « La formation c'est aussi un moyen de redonner (...) de la confiance en soi » (B366 à B368), « Il y a une confiance qui s'établit parce que... parce que... parce qu'ils savent qu'on investit sur eux » (B382 à B384).

- la représentation future du soi : « Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où il voudrait qu'elle aille » (B255 et B256), « ce qu'elles avaient envie de faire, de ce qu'elles voulaient faire, de ce qu'elles ne voulaient pas faire » (B554 et B555).

Accompagnement

Béatrice définit l'accompagnement par le tiers-étranger par un cadre d'intervention : « c'était très gratifiant parce que l'idée c'était d'apporter des compléments de compétences aux personnes qui étaient salariées du site » (B332 à B333), « à partir du moment où les personnes... où on dit aux personnes qu'on va leur apporter quelque chose, ben... c'est là où elles sont demandeuses et elles se sentent valorisées et du coup l'anxiété passe » (B380 à B382).

Tiers-étranger

Pour Béatrice, le tiers-étranger se caractérise par quatre sous-thèmes spécifiques : une représentation, des qualités, une posture face aux résistances de ses interlocuteurs et enfin le processus de choix.

Béatrice mentionne sa représentation du tiers-étranger « on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe » (B304) et explique sa préférence au tiers-étranger dans certains contextes : « le lancement, je pense, doit être fait par des personnes externes » (B263 et B264), « C'est toujours beaucoup plus facile de... de faire changer les comportements, parce que dans la formation le but c'est d'apporter des connaissances mais c'est aussi travailler sur l'évolution des comportements des personnes » (B265 à B267), « pour donner une énergie, l'énergie et la rapidité dont on avait besoin, il était fondamental de faire intervenir des... des formateurs externes » (B290 à B292).

Elle attribue au tiers-étranger des qualités propres :

- l'expertise : « pour apporter des connaissances qu'on n'avait pas en interne » (B175 et B176), « d'apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché » (B181 à B183), « tout d'abord par le biais d'une entreprise extérieure » (B195),

- l'impact du message : « il est plus facile de faire accepter des changements par des personnes extérieures que par des personnes internes » (B270 à B272),

- l'écoute et la confiance : « on doit cerner, on doit être à l'écoute, avoir une grande capacité d'écoute, on doit cerner tous les non-dits, toutes les allusions indirectes » (B306 à B308), « on est devenu un creuset, un réceptacle de confiance et de... et... la confiance s'est cristallisée sur la démarche de formation » (B401 et B402),

- la créativité par l'adaptabilité : « C'est d'être capable de transmettre des connaissances à un public qui a des modalités d'apprentissage très différentes » (B545 et B546), « d'être capable... de rechercher des moyens pédagogiques très différents en fonction d'un groupe qui peut être hétérogène sur ses aptitudes d'apprentissage » (B546 à B548),

- le rôle de facilitateur : « si c'est une personne extérieure, et que l'on fait des groupes transversaux avec... avec tous les maillons de la chaîne hiérarchique, par exemple, et bien, il y a un vrai sentiment de, de mouvement, de de... oui un mouvement de changement de l'usine et on sent que tout le monde est embarqué et va dans le même sens. » (B278 à B282), « et là on peut le faire en souplesse » (B282), « le vocabulaire c'est extrêmement important, avec la formation d'apporter des nouveaux mots, d'apporter un nouveau vocabulaire. Et donc, il vient facilement avec des nouvelles personnes, ce nouveau vocabulaire. » (B284 à B287), « C'est apporter un nouveau, c'est apporter du nouveau, tout simplement, la formation. Et, c'est du sang neuf, c'est de l'air neuf » (B287 et B288), « on lui demande de tout maîtriser, c'est le côté un peu rassurant d'ailleurs » (B301 et B302), « elle est sorti du contexte donc elle a dû penser à... à toutes les situations possibles » (B302 et B303), « un petit compte-rendu sur la façon dont les formations se sont déroulées et sur le ressenti, le climat. C'était extrêmement important pour moi, toujours pour travailler sur la cohésion sociale » (B308 à B311), « oui, on a un retour, en plus, beaucoup plus riche d'un formateur extérieur » (B314 et B315),

Béatrice nous apporte des nuances dans sa conception du processus de choix car il est important pour elle : « c'était toujours considéré comme un point très important, le choix d'une formation » (B219 et B220) :

- la recommandation : « ils m'ont proposé certains fournisseurs et on... et nous en avons parlé... avec moi et mais aussi avec la direction industrielle Y... et ça a été des choix d'une façon collégiale » (B217 à B219), « je me souviens d'un domaine que je connaissais assez bien tout ce qui touchait aux formations laboratoire, moi j'ai été force de proposition » (B221 et B222),

- le vécu : « Mais, on a fait aussi intervenir beaucoup de prestataires qu'au départ on ne connaissait pas et qu'on a appris à connaître » (B225 à B227),

- la validation : « Mais justement si on l'a validé c'est qu'on estime que l'on a des valeurs communes et qu'on pense qu'on est capable de faire ce bout de chemin ensemble » (B461 à B463).

Béatrice évoque ensuite ce qu'elle a mis en place pour éviter les résistances des personnes à former dans son organisation ou les résistances qu'elle a vécu dans son expérience de tiers-étranger : « avant de mettre en place ces gros plans de formation, euh... j'ai préparé l'équipe et les équipes par petit... à la fois d'une façon globale en faisant des réunions de l'ensemble du personnel et à la fois par secteur pour leur expliquer où on allait et dans quel... cadre se passait cette... ce plan de... ces plans de formation énormes » (B234 à B238), « il a fallu beaucoup, beaucoup expliquer au personnel ce que l'on attendait d'eux, qu'on ne voulait pas les casser ni les abrutir avec des connaissances nouvelles mais les préparer par étapes progressives, en les respectant » (B245 à B247), « j'ai eu l'occasion d'aller, de me déplacer sur certains lycées et d'avoir le sentiment d'être agressée. » (B417 et B418), « j'ai eu des propos assez verts qui se sont dégagés en séance de formation » (B421 et B422), « je me donnais, je prenais une espèce de carapace quand je faisais ce genre de formation, d'intervention pour pas me laisser déborder et ça marchait bien » (B424 et B425), « par deux fois, j'ai eu un rejet complet de ce que j'apportais » (B426), « la plupart du temps c'était des personnes qui n'étaient pas préparées à avoir ces interventions-là et qui n'étaient pas du tout demandeuses » (B440 et B441), « c'étaient les mêmes

personnes qui, malheureusement, ne se sentaient pas bien dans la formation et qui même arrêtaient la formation au bout de quelques jours » (B444 à B446).

Ethique

L'éthique du tiers-étranger repose pour Béatrice sur un engagement associé au soutien, une bienfaisance et un respect.

Béatrice évoque en premier l'engagement associé au soutien : « déjà qu'elles adhèrent complètement à la stratégie mise en place au sein du groupe et au sein du site sur lequel elles interviennent » (B450 et B451), « le soutien. Un organisme de formation ou un conseil, on le fait venir pour soutenir un chemin choisi et pas pour le casser » (B460 et B461). Elle poursuit par la bienfaisance à bâtir : « c'est construire ensemble au départ la démarche et d'avoir constitué une équipe avant de... de les... de les mettre en présence des salariés » (B453 et B454).

Elle insiste alors sur le respect : « Moi je dirais avant tout le respect. Le respect de notre culture, le respect de notre hiérarchie, de l'ordre mis en place » (B458 et B459), « le respect, c'est la base d'une relation humaine » (B468 et B469), « respect de l'autre, de respect de l'ordre et de la loi du pays dans lequel on intervient » (B470 et B471).

VII.4. Analyse qualitative du discours de Charles

L'analyse du discours de Charles met en avant six thèmes principaux : l'organisation apprenante, la dynamique de l'organisation, le développement de la personne, l'accompagnement, le tiers-étranger et l'éthique.

Organisation apprenante

Charles décrit l'organisation apprenante « ah, oui ! elle est apprenante » (C289) par le biais de deux familles de sous-thèmes : les occasions formelles d'apprendre qu'il

nous relate et différentes pratiques mettant en relation l'organisation et les personnes.

Ainsi, en premier lieu, Charles partage des occasions formelles d'apprendre qu'il a rencontré au cours de son expérience professionnelle « une formation particulière sur les activités du stérile » (C24), « une expérience de formation de savoir-être » (C48 et C49).

Il évoque également des pratiques spécifiques de l'organisation apprenante comme la co-construction de sens dans le collectif « il y a au moins de la bienveillance et il y a toujours le fait que l'on puisse appeler s'il devait y avoir... un besoin sur la compréhension de tel ou tel sujet » (C39 à C41), « ça va être lié au formateur ou à l'organisme de formation, et ce sera aussi lié à la constitution du groupe » (C358 à C360). Il parle également des agir dans l'interaction entre l'organisation et la personne « la formation de certaines personnes identifiées comme ayant un potentiel de chef de projet » (C50 et C51), « qui aurait du sens pour l'entreprise » (C54), « j'ai été amené à adapter d'une session sur une autre par rapport à ce qu'on m'avait donné. Donc, ça veut dire que mon organisation, en fait à laquelle j'appartenais, apprenait » (C276 à C278), « naturellement quand quelqu'un intervient dans une entreprise, il va apporter quelque chose, donc après, en fait, ce sera d'autant plus profitable que le stagiaire, quelque part, a été... motivé, impliqué dans le choix de sa formation et dans la détermination préalable des objectifs en fait qu'on poursuivait. » (C281 à C284), « Mais forcément, si on amène quelque chose... c'est qu'on espère un retour et ce retour, en fait, nécessairement, en fait, fera progresser l'organisation, donc lui apprendra des choses » (C284 à C286), « une formation récente... de formateurs BPF, par exemple, a eu des effets positifs » (C290), « une formation d'auditeurs internes, ça a des effets positifs » (C290 et C291), « une formation, plutôt un échange, là je dirais, avec un kiné. Et ça c'est une opération que l'on fait tous les ans, en fait, sur du geste et posture et donc, du bien-être personnel au travail. Il y a des retours » (C293 à C295), « Sur une formation Excel, Powerpoint, Word, il y a des retours » (C295), « on a envoyé quelqu'un en formation externe pour apprendre à gérer une échantillothèque. Et bien, cette dame est revenue et en fait, elle nous révolutionne l'échantillothèque » (C298 à C300), « le développement individuel vient par le choix des actions de formation à l'individu en lien avec les axes généraux qui ont été déterminés » (C310 et C311).

Enfin, il évoque la pratique de transmission de savoirs dans le collectif « une intervention formation métier, c'est-à-dire récupérer le savoir-faire et le mettre par écrit de façon à ce que l'on ait des garanties sur le fait que les choses... enfin, qu'il y ait une transmission des savoirs » (C150 à C152), « j'ai fait des cours de français, des cours de maths, des cours de stat... en ayant toujours en tête de reprendre des exemples de l'entreprise » (C157 et C158), « on s'est mis dans les conditions de former quelqu'un en interne pour que le témoin soit passé aussi à un moment ou un autre » (C383 et C384), « C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un accompagnement et puis après, à la fois pour des raisons financières et pour des raisons d'autonomie, et pour des raisons, en fait, d'évolution personnelle de certains des collègues, il y a cette transition qui se fait » (C386 à C389).

Dynamique de l'organisation

Deux sous-thèmes apparaissent dans le discours de Charles lorsqu'il identifie la dynamique de l'organisation : des stratégies et des pratiques.

Il illustre les stratégies élaborées avec en point de mire une représentation future de l'organisation « Et qui a pris la forme aussi d'un projet d'entreprise en fait... qui a consisté à... un, donc comme je l'ai déjà dit, à identifier les personnes, deux, identifier les projets ... qui pourraient être adjoints à cette formation et qui aurait du sens pour l'entreprise » (C51 à C54), « Le contexte c'était la volonté qu'avait donc une société de transformation de papier de faire le... de... d'aller vers la mise en place de groupes autonomes de production » (C143 à C145), « d'avoir des sortes de référents techniques sur les lignes de façon à... enfin, à faire évoluer le métier » (C145 et C146), « la notion de développement collectif ça doit répondre à un objectif d'entreprise, il faut donc qu'on ait des axes dans le plan de formation » (C308 et C309).

Quant aux pratiques de l'organisation permettant une dynamique de l'organisation, Charles évoque le choix de moyens « sur une formation technique, on peut imaginer, en fait, mesurer un résultat court-terme » (C211 et C212), « Sur une formation de savoir-être, c'est quelque chose qui finit par diffuser et qui produira ses effets mais c'est sur l'échelle d'au moins trois ans selon moi » (C213 à C215), « le fait d'avoir remis au goût du jour certaines formations, en fait, récurrentes (...), recrée une

dynamique » (C324 à C326), « Et donc, on va basculer, en fait, sur de la formation interne et là, c'est... c'est un choix mais c'est un choix qui s'est pris dès le début. » (C384 à C386). Puis il nous parle de l'ouverture à l'échange et à la relation « un échange même entre... entre collègues sur le fait de s'entre-aider (...) et finalement, le fait d'avoir été stagiaire à un moment donné, pendant deux jours, (...) dans la même salle, recrée une dynamique interservices » (C326 à C330), de l'engagement de l'organisation « c'est déjà important pour moi d'appartenir à une organisation qui s'engage à faire ce qui doit être fait en termes d'exigences minimales » (C316 à C318) ou encore de la volonté de l'organisation de pérenniser ses actions « Pérennisation des actions » (C397).

Développement de la personne

Charles définit le développement de la personne selon trois axes : celui de l'expérience et de la transition professionnelle, celui des acquis expérientiels et enfin un rapport à soi.

Pour débiter, il nous rapporte différents exemples d'expériences et de transitions professionnelles : « j'ai d'abord commencé à travailler dans un service formation sécurité dans l'industrie du papier » (C5 et C6), « Ensuite j'ai intégré un groupe de chimie » (C6), « Puis je suis arrivé dans un groupe de pharma où j'ai tenu divers postes » (C7 et C8), « à titre personnel, c'est un souhait d'évolution » (C13 et C14).

Puis, il aborde par une analyse de son expérience les différentes pratiques en lien avec des acquis expérientiels dans le collectif : « il ne s'agissait pas d'une formation diplômante ou qualifiante. Euh... ça s'est fait plutôt au travers des rencontres et des formations que les gens avec qui j'ai bossé ont pu m'apporter » (C21 à C23), « je ne vais pas le faire de la même façon mais là il y a telle ou telle idée que je peux prendre » (C365 et C366), « c'est pas forcément le formateur qui l'a... nécessairement apporté mais c'est le contexte et les stagiaires avec lesquels elle était. » (C366 à C368).

Enfin, il évoque le rapport à soi dans le développement de la personne : « il y a de la mise en condition, il y a le fait de se préparer à... être face à un groupe » (C232), « Je pense aussi que c'est quelque part... (...) aussi perçu comme étant... euh... une forme

de valorisation... (...) de l'individu par l'entreprise » (C332 à C335), « c'est l'aboutissement et l'accomplissement » (C378 et C379).

Accompagnement

Charles évoque le besoin d'accompagnement par un tiers-étranger « C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un accompagnement » (C386 et C387) puis définit cet accompagnement par le cadre de l'intervention « sur du savoir-faire... technique, et sur du savoir-être en terme de capacité d'animation ou de conduite de projet. » (C44 et C45), « Et il suffit, (...), de s'affranchir d'un fait qu'il n'y a pas de conflit d'intérêt, qu'on signe un accord de confidentialité en fonction des éléments qu'on partage » (C120 à C122), « si je n'étais pas le décideur, j'étais associé indirectement à la construction de l'objectif de formation » (C123 et C124), « ça se construit dans la relation » (C128 et C129), « d'où le fait, effectivement, d'avoir en fait une entente préalable et de s'assurer qu'il n'y a pas de résistance » (C266 et C267) et mentionne le processus de choix de l'accompagnement par le tiers-étranger « c'est fonction du contexte et du sujet » (C341).

Tiers-étranger

Pour définir le tiers-étranger, Charles nous livre quatre sous-thèmes spécifiques : un positionnement, des qualités, des résistances du public et enfin le processus de choix.

Le tiers-étranger a, pour Charles, un positionnement singulier : « j'étais une courroie de transmission, justement, entre la volonté de la direction et la compréhension que pouvait en avoir le terrain » (C167 et C168), « j'ai servi en fait de messenger » (C170).

Il explique ensuite les raisons du recours au tiers-étranger par ses qualités :

- une expertise : « Pour une question de compétences et de connaissances intrinsèques de la formation et du savoir-faire à transmettre » (C57 et C58), « il y a des compétences techniques intrinsèques bien établies » (C81).

- l'impact de son message associé aux qualités relationnelles du tiers-étranger : « Et aussi parce que, et même si j'ai un peu honte de l'avouer, il y a des messages qui passent mieux en externe qu'en interne » (C58 et C59), « et en fait, bien souvent en fait les compétences étaient dans l'entreprise dans laquelle j'intervenais mais j'étais celui qui annonçait la parole et qui avait donc un poids en fait... différent » (C62 et C64), « on sent bien que dans certains contextes, le message venant de l'externe passe mieux, est mieux accepté » (C66 et C67), « Si c'est un sujet un peu "touchy", en fait, même si j'avais la compétence en interne, je pense que... je privilégierais l'externe de façon à... lever éventuellement certaines résistances » (C341 à C343).

- une créativité : « il y a une capacité d'adaptation... euh... au public visé » (C81 et C82), « il y a aussi une capacité d'écoute à ce que souhaite finalement le client et donc, en l'occurrence, moi, sur la façon de passer le message » (C82 à C84).

- un processus d'appropriation spécifique des apprenants : « quand le message est reçu de l'externe, il y a une phase de digestion et ensuite on en parle en interne (...) si tout se faisait en interne, il y aurait un processus de digestion qui serait de nature différente et il n'y aurait peut être pas le bouclage comme il peut y avoir quand il y a un intervenant externe » (C68 à C72)

- une qualité de facilitateur : « formateur externe avec qui la parole sera peut être plus simple » (C109 et C110), « reboucler sur des choses qui ont pu être dites avec ce formateur externe (...) et qui en fait, sans trahir qui que ce soit, pourra donner un éclairage différent sur une situation interne » (C108 à C111), « et du coup permettre une meilleure compréhension » (C111), « une possibilité de s'ouvrir et de partager qui est différente » (C357 et C358).

Charles nous fait également part des résistances que le tiers-étranger peut ou non rencontrer : « j'ai pas eu de résistance des décideurs » (C175), « j'ai fait face à des résistances avec des stagiaires » (C179 et C180). Ces résistances sont de différents types : issues de l'idée que la compétence est liée à l'âge « qui... soit comprenaient mal que quelqu'un de moins de vingt ans qu'eux puisse les former » (C180 et C181), issues d'un mauvais souvenir de l'école « soit en fait n'acceptaient pas l'idée de retourner en salle » (C181), issues du regard que les autres pourraient porter sur des lacunes « soit n'acceptaient pas l'idée de mettre au grand jour que... qu'ils avaient certaines lacunes

qu'ils avaient réussi à masquer depuis euh... depuis des années » (C181 à C183), ou issues de représentations personnelles de la valeur du travail « une personne, en fait, qui de toute façon n'acceptait pas l'idée que... que mon travail soit un travail » (C189 et C190), « cette personne (...) ... euh... avait en tête que j'avais un deuxième travail après puisque ça c'était pas un vrai travail » (C191 et C192), « C'était pas un vrai travail pour lui. Ben non, en fait, je produis rien donc c'était pas un travail » (C194 et C195), « Ceux chez qui il y avait de la résistance imaginaient que j'arrivais en fait... j'arrivais et hop c'était du *live* devant eux... alors qu'il y avait du travail amont et aval » (C225 à C227).

Enfin, il évoque un quatrième sous-thème dans son approche du tiers-étranger : le processus de choix. Ce processus est lié au risque pris par le décideur « je... savais que je ne prenais qu'un risque très limité sur... les risques d'échec » (C76 et C77), « J'ai assez rarement risqué de lancer une opération avec quelqu'un que je ne connaissais pas du tout » (C90 et C91). Le décideur prend alors appui sur la personne et les recommandations dont elle bénéficie « Il est sur la personne et les références dont elle peut quand-même bénéficier » (C98), l'aspect personne « a un poids prépondérant » (C103), « je pense qu'une même formation faite par deux personnes différentes n'a pas forcément le même rendu. Clairement. » (C99 à C101), « les fois où j'ai fait appel à des... formateurs externes et au delà de cette expérience, c'est quand même souvent soit par de la recommandation, soit par du réseautage, soit parce qu'en fait on a soi-même testé » (C88 à C90). Charles insiste sur le vécu commun dans les références du tiers-étranger, « le fait de la connaître ça fait déjà partie des références » (C99), « Parce que j'ai été moi-même formé par ces personnes et que le contact était super bien passé » (C75 et C76), « j'avais déjà pu observer cette personne et, plus avant, l'organisation à laquelle il appartient » (C85 et C86), « j'avais pu apprécier en fait la capacité d'adaptation... à la situation » (C86 et C87).

Ethique

L'éthique du tiers-étranger, pour Charles, repose sur le respect, la responsabilité, la confidentialité et l'engagement.

En premier lieu, il évoque le respect « la première c'est le fait que il y ait une garantie pour le stagiaire que s'il s'est ouvert, s'il s'est confié, s'il a dit un certain nombre de choses, ses propos en fait puissent être relatés mais... en y mettant les formes » (C238 à C241), puis la responsabilité « être capable de garder un certain cloisonnement et une certaine étanchéité par rapport aux choses qui sont vues » (C244 à C246), « d'être sérieux par rapport aux stagiaires que j'avais en face de moi. C'est-à-dire leur apporter la garantie que j'étais impliqué, que j'avais préparé et que je n'arrivais pas en touriste » (C259 à C261), « Le fait d'atteindre le résultat qui était fixé » (C263), « Parce que finalement si on démarre une opération avec des résistances, on a toutes les chances que... on trouvera des prétextes à la fin pour dire que l'objectif n'a pas été atteint » (C267 à C269). Il mentionne ensuite la confidentialité « De confidentialité » (C254) et l'engagement « il y avait un engagement » (C264 et C265).

En conclusion, sur ces trois analyses nous pouvons constater que nos trois interlocuteurs évoquent principalement l'organisation apprenante, la dynamique de l'organisation, le développement de la personne, le tiers-étranger et l'éthique. Nous notons qu'ils abordent également le concept de l'accompagnement mais de manière si succincte que nous ne retiendrons pas ce concept dans notre approche interprétative.

PARTIE IV : APPROCHE INTERPRETATIVE ET PROPOSITIONNELLE

Revenons quelques minutes et pages en arrière et retraçons notre cheminement : en premier lieu, la question par laquelle tout a commencé : « Quelle place pour un accompagnateur extérieur dans la complexité de l'organisation apprenante ? ». Puis l'analyse conceptuelle nous a menée à la problématique suivante, « **En quoi est-il pertinent de confier l'accompagnement de projet des personnels d'une organisation apprenante à un tiers-étranger pour favoriser un développement individuel dans la vie du collectif ?** ». Enfin, nous avons posé des hypothèses à partir desquelles nous avons bâti un guide pour faciliter les entretiens semi-directifs que nous souhaitons mener :

Hypothèse 1 : Le tiers-intervenant étranger à l'organisation a un rôle et une posture différents de ceux d'un intervenant appartenant à l'organisation.

Hypothèse 2 : L'organisation élabore une culture propre de l'accompagnement des salariés.

Hypothèse 3 : Le développement individuel au sein du collectif est possible dans l'organisation apprenante.

Hypothèse 4 : Le positionnement éthique de l'intervention est favorisé par la situation du tiers-étranger.

Au terme des analyses qualitatives de chaque entretien, nous nous proposons maintenant de reprendre ces analyses pour les mettre en lien avec notre problématique et nos hypothèses. Une fois cette étape réalisée, nous verrons alors dans quelle mesure nous serons à même de faire des propositions pour répondre à la problématique soulevée au début de notre recherche.

VIII. INTERPRETATION DES ENTRETIENS

Les cinq concepts mis en avant lors de l'analyse qualitative des entretiens nous serviront de repères thématiques pour notre analyse interprétative : l'organisation apprenante, la dynamique de l'organisation, le développement de la personne, le tiers-étranger et l'éthique.

VIII.1. L'organisation apprenante

A la lecture des analyses qualitatives de nos trois interviewés, nous notons leur reconnaissance commune pour le caractère apprenant de l'organisation. Béatrice, Alain comme Charles sont persuadés de la réalité de cette apprenance au sein du collectif, ainsi à notre question « Pour vous, est-ce que cela a du sens de dire qu'une organisation peut apprendre ? » Ils sont unanimes : Alain nous répond : « ... qu'une organisation peut apprendre ? Oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens. » (A357), Béatrice : « Oui, c'est exactement ça » (B536), Charles : « Oui, oui » (C273).

Béatrice, Alain et Charles ont tous les trois évoqué pour définir l'organisation apprenante une structure se traduisant, notamment, par l'orchestration d'occasions formelles d'apprendre, qu'il s'agisse de formations qu'ils ont eux-mêmes expérimentées ou de formations qu'ils ont facilitées pour d'autres personnes. Ainsi Alain et Charles nous livrent des exemples de formations qu'ils ont vécues, Alain : « par R-----, y'avait des formations avec des sociétés extérieures » (A34), « Après on a eu des formations pour...(...)... comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place, (...) dans l'industrie pharma... » (A50 à A53), « Chez A-----, c'était des intervenants externes qu'on avait eu » (A60 et A61), « on avait quelques formations, uniquement faites en interne » (A68 et A69), « les seules formations individuelles dont je me souviens c'était (...) sur les langues » (A134 et A135) ; Charles : « une formation particulière sur les activités du stérile » (C24), « une expérience de formation de savoir-être » (C48 et C49).

Quant à Béatrice, elle nous dit ne pas avoir bénéficié de formation formelle à titre personnel mais avoir participé à l'organisation de formations pour les salariés de

l'entreprise dans le cadre de la gestion des emplois et compétences « On a d'ailleurs mis en place un... une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans le cadre de cette croissance... rapide de site » (B106 à B108), « Et c'est en partant de cette schématisation qu'on est arrivé à dégager un plan de formation » (B256 et B257). Alain exprime également une structure permettant l'expression des besoins individuels de formation « il y avait ce qui découlait des entretiens annuels donc, des besoins, on va dire, qui ressortaient lors des entretiens d'évaluation et donc là c'est les personnes qui faisaient remonter leurs besoins. » (A117 à A119).

Contrairement à Béatrice et à Charles, Alain exprime son vécu d'une structure interne de l'organisation apprenante permettant une interaction collective à l'échelle européenne « R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R-----Institut qui était une entité de formations internes » (A35 à A36), « Donc c'était des gens de R----- qui étaient chargés de ça au niveau européen » (A53), « Sur certaines formations techniques (...) c'était un cabinet externe qui venait dans une usine européenne et les personnes concernées des autres usines venaient à cette formation. » (A47 à A50). Il exprime également une expérience différente de Béatrice ou Charles par une structure de l'organisation apprenante permettant un accompagnement individuel au quotidien « quand j'ai intégré R-----, la formation, ça faisait vraiment partie de l'emploi du temps. Donc ça m'a accompagné tout le temps » (A29 à A31)

Par ailleurs, si nous ne l'avons pas noté dans le discours d'Alain, Béatrice et Charles nous parlent de pratiques singulières de l'organisation apprenante, comme celle de la transmission, parfois progressive, de savoirs dans le collectif dans un but de partage, de cohésion collective mais aussi de valorisation de celui qui transmet. Béatrice, toujours sensible à la cohésion, nous livre le mode de fonctionnement qu'elle avait instauré dans son organisation : « une fois qu'on a mis en place un socle de connaissances. Euh... On a... aussi travaillé sous forme de relais... euh... internes » (B158 à B160), « On a mis en place un système... une organisation euh... de maintenance et de... dépannage rapide... par l'intermédiaire d'une société extérieure et ensuite on a transmis le message... par souci, là encore, de cohésion » (B161 à B164), « on a... là du coup... travaillé sur la transmission des connaissances au sein de... de toute l'équipe » (B192 à B194), « on apprenait par petites marches à chaque fois à déléguer, à transmettre » (B524 et B525), « on trouvait toujours le moyen et on

cherchait toujours le moyen de mettre des personnes de l'équipe, d'une équipe en situation de celle qui transmettait » (B526 et B527), « On trouve toujours le moyen de valoriser les personnes avec la transmission de connaissances et le collectif en est bien évidemment enrichi » (B533 et B534). Quant à Charles, il dit « on s'est mis dans les conditions de former quelqu'un en interne pour que le témoin soit passé aussi à un moment ou un autre » (C383 et C384), « C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un accompagnement et puis après, à la fois pour des raisons financières et pour des raisons d'autonomie, et pour des raisons, en fait, d'évolution personnelle de certains des collègues, il y a cette transition qui se fait » (C386 à C389). A travers ces témoignages, nous pouvons mesurer que la transmission de savoirs dans le collectif n'est pas uniquement faite pour pérenniser un savoir dans l'organisation ou pour faire grandir le collectif mais également pour valoriser la personne, lui donner l'occasion de se déployer au cœur du collectif.

Par ailleurs, Alain, Béatrice et Charles évoquent tous les trois un autre agir de l'organisation apprenante, celui de l'interaction ou de la pratique de la mise en adéquation de l'organisation et de la personne en s'appuyant sur un vécu et une co-construction de sens dans le collectif. Nous notons cependant une différence d'approche entre eux. Alain et Charles prennent l'angle de vue de l'organisation. Citons Alain : « Une organisation peut apprendre ? oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens : une organisation, à partir du moment où elle est faite d'individus... (...) il faut prendre en compte l'organisation, c'est-à-dire c'est pas la meilleure formation pour chaque individu qui donne la meilleure formation pour l'organisation » (A358 à 361), « ils en ont peut-être moins besoin que les autres mais pour renforcer l'équipe et pas dire "Ces deux-là ils ont un traitement à part". Ben tout le monde aura la formation » (A380 à A382), « elles peuvent apporter au groupe. (...) C'est en ce sens que je dis que... la meilleure formation pour chaque individu n'est pas la meilleure pour l'organisation » (A389). Pour Charles : « naturellement quand quelqu'un intervient dans une entreprise, il va apporter quelque chose, donc après en fait ce sera d'autant plus profitable que le stagiaire, quelque part, a été... motivé, impliqué dans le choix de sa formation et dans la détermination préalable des objectifs, en fait, qu'on poursuivait. » (C281 à C284), « Mais forcément, si on amène quelque chose... c'est qu'on espère un retour et ce retour, en fait, nécessairement, en fait, fera progresser

l'organisation, donc lui apprendra des choses » (C284 à C286), et il nous donne alors différents exemples de formation individuelle ayant eu un impact, comme il dit « un retour » vers l'organisation : « une formation récente... de formateurs BPF, par exemple, a eu des effets positifs » (C290), « une formation, plutôt un échange, là je dirais, avec un kiné. Et ça c'est une opération que l'on fait tous les ans, en fait sur du geste et posture et donc, du bien-être personnel au travail. Il y a des retours » (C293 à C295), « on a envoyé quelqu'un en formation externe pour apprendre à gérer une échantillothèque. Et bien, cette dame est revenue et, en fait, elle nous révolutionne l'échantillothèque » (C298 à C300), « le développement individuel vient par le choix des actions de formation à l'individu en lien avec les axes généraux qui ont été déterminés » (C310 et C311). Alain et Charles insistent donc sur le lien fort entre l'organisation apprenante et la personne et l'interaction permettant les aller-retours d'enrichissement de l'un à l'autre au travers de leur vécu commun mais toujours dans le cadre de l'organisation.

Quant à Béatrice, peut être plus sensible à la cohésion collective et à la place de l'individu dans l'organisation, elle oriente son discours sur la mise en adéquation entre la personne et l'organisation et sur la formation comme vecteur de cohésion sociale : « Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où il voudrait qu'elle aille » (B255 et B256), « ne pas *shinten* cette étape préalable à la formation qui est de faire un état individuel des compétences et des connaissances pour bien ajuster ce que l'on va devoir et pouvoir transmettre à chacun » (B538 à B540), « il y a toute cette mobilité interne aussi qu'il ne faut pas négliger et c'est pour ça que je parle d'un collectif qui peut apprendre et progresser s'il n'est pas considéré comme une masse mais s'il est individuel » (B559 à B562). Béatrice évoque également un point qui nous semble important : « La formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes » (B366 et B367), la formation n'est alors plus un moyen mis en place pour atteindre à un but de développement de l'organisation pour s'adapter à son environnement ou répondre à des contraintes imposées par l'extérieur mais est associée à un but interne : faire du lien et donner du sens aux personnes, et ainsi, en quelque sorte « nourrir » le collectif.

La mise en relation des propos d'Alain et de Béatrice nous permet également de mettre le doigt sur une complexité pour l'organisation apprenante, à savoir assurer un équilibre dans le duo organisation-personne et sur le cadre et ses limites qu'il faut tracer et maintenir. Alain exprime la limite à maintenir pour que le sens collectif ne soit pas perdu : « en se focalisant sur chaque personne, on perd la vision globale » (A365 et A366) et Béatrice exprime la limite opposée pour que le sens de la personne ne soit pas oublié « et pour réussir ça il faut absolument trouver des clés de... d'évolution de chacun, de responsabilisation de chacun, déléguer, démultiplier la délégation » (B505 et B506), « une organisation peut apprendre à une condition, c'est de ne pas la considérer comme une masse mais de la considérer comme un ensemble d'individus, avec chacun leur particularité » (B536 à B538). Nous pouvons ajouter la nuance temporelle que seul Charles souligne quand il mentionne qu'il faut parfois être patient pour que les effets d'une formation puissent se voir « sur une formation technique, on peut imaginer, en fait, mesurer un résultat court-terme » (C211 et C212), « Sur une formation de savoir-être, c'est quelque chose qui finit par diffuser et qui produira ses effets mais c'est sur l'échelle d'au moins trois ans selon moi » (C213 à C215).

Pour conclusion, Béatrice, Alain et Charles nous montrent donc une image de l'organisation apprenante qui, si elle est différente dans ses modalités, pose un cadre pour accompagner l'évolution des personnes dans le devenir collectif. Nous en concluons que cela tend à corroborer l'hypothèse que nous avons avancée sur le fait que chaque organisation élabore une culture propre de l'accompagnement de ses salariés, qui repose sur ses propres vécus et histoires. Certaines privilégient la transmission des savoirs en interne après l'intervention de tiers-étranger qui forme les personnes qui deviendront elles-mêmes des relais pour transmettre les savoirs en interne. D'autres, et nous voyons là que la taille de l'organisation peut influencer ses modes d'apprenance, choisiront la création d'un organisme de formation interne mais qui, lui aussi, fait appel au tiers-étranger comme ressource possible de nouveaux savoirs.

Nous mesurons également la complexité de l'organisation apprenante qui doit maintenir entre le collectif et la personne un équilibre satisfaisant de part et d'autre. Cet équilibre ne se manifesterait non de manière statique mais à l'issue d'un mouvement de balancier entre acquis de la personne, transfert de savoirs vers le collectif et transfert de savoirs du collectif vers la personne. Finalement la satisfaction, pour qu'elle soit possible de part et d'autre, serait, pour partie, implicitement liée au temps que l'on laisserait au balancier pour revenir à l'équilibre et aux situations collectives mises en œuvre pour assurer son amplitude. Or fait de notre siècle, ce que chacun et toute organisation semble ne va pas vouloir faire c'est justement attendre, laisser le temps faire son œuvre, comme si tout devait être immédiat, instantané. C'est bien ce que la réflexivité nous a appris, laisser passer le temps pour permettre un retour en arrière qui ne pourra être que révélateur de nouveaux éléments de compréhension, nouveaux joyaux de savoirs : se distancier du vécu pour l'apprécier à sa juste valeur.

Abordons maintenant la thématique du développement de l'organisation et voyons s'il est possible de tisser des liens entre organisation apprenante et dynamique.

VIII.2. La dynamique de l'organisation

La dynamique (ou développement) de l'organisation est abordée par Alain, Béatrice et Charles selon deux aspects, la stratégie de l'organisation apprenante à atteindre une certaine représentation que l'organisation se fait de son futur et des pratiques du collectif.

En premier lieu, ils se rejoignent sur la nécessité pour l'organisation de mettre en œuvre une capacité à se fixer des buts et à imaginer les moyens nécessaires pour les atteindre, moyens qui combinent apprenance des personnes et évolution du collectif. Alain évoque ainsi « il vaut mieux se dire “quel est le besoin général de mon organisation ?” et voir comment je le décline au niveau de chaque individu » (A375 et A376), « le développement collectif (...) c'est l'ensemble de ce que l'on a fait concoure à une amélioration globale » (A296 à A298). Béatrice, quant à elle, fait le lien entre

l'objectif de l'organisation et la stratégie mise en place : « au plan collectif, c'était un site qui au plan industriel était condamné, (...), l'objectif c'était d'être le meilleur site mondial » (B489 à B491), « apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché » (B181 à B183), « Oui, la formation ça a été un pilier stratégique... peut être... enfin, dans tous ces domaines techniques » (B227 et B228). Charles exprime également un lien à faire entre des projets à mettre en œuvre pour participer à la construction d'un sens dans le devenir de l'organisation « la notion de développement collectif ça doit répondre à un objectif d'entreprise, il faut donc qu'on ait des axes dans le plan de formation » (C308 et C309), « Et qui a pris la forme aussi d'un projet d'entreprise en fait... qui a consisté à... un, donc comme je l'ai déjà dit, à identifier les personnes, deux, identifier les projets ... qui pourraient être adjoints à cette formation et qui aurait du sens pour l'entreprise » (C51 à C54).

En second lieu, ils évoquent tous la formation comme moyen d'ouverture et d'évolution de l'organisation, moyen de participer à la dynamique de l'organisation. Alain est le seul à nous parler de la nécessité d'ouverture pour sortir de son habitus « on a eu des formations pour...(...)... comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place, (...) dans l'industrie pharma... » (A50 à A53) et « on a (...) un bon développement collectif si on arrive à doser et à faire prendre, dans le développement d'un groupe ou d'une personne, des intérêts qui sortent de son champ » (A305 à A310). Cette approche de décroisement pour franchir les portes de l'organisation pour aller vers d'autres organisations sans lien client-fournisseur et évoluant dans un tout autre secteur d'activité nous apparaît comme inventive et montre qu'une organisation, lorsqu'elle dépasse sa peur de la concurrence et de l'inconnu, peut se montrer créatrice de nouveaux savoirs. Cette démarche illustre à notre sens comment une personne ou organisation peut accéder à de nouveaux savoirs par les acquis expérientiels d'autrui lorsqu'elle s'autorise à briser ses propres barrières, les frontières qu'elle s'invente.

Quant à Béatrice, elle évoque l'intérêt de l'organisation à l'ouverture à la relation « le fait de les rendre apprenants euh... ça leur donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et... intéressante pour... pour l'entreprise » (B169 à B171).

Enfin, Charles nous parle de la formation comme situation favorisant les échanges entre personnes qui n'ont pas de relation dans le travail « un échange même entre... entre collègues sur le fait de s'entre-aider (...) et finalement, le fait d'avoir été stagiaire à un moment donné, pendant deux jours, (...) dans la même salle, recrée une dynamique interservices » (C326 à C330), et Béatrice, lorsque nous lui demandons si le développement individuel est un vecteur de développement collectif, répond « à la fois de développement collectif et de cohésion sociale. On ne peut pas le faire, on ne peut pas parler de développement et d'évolution collective si on ne maintient pas la paix et la bonne entente sur un site » (B502 à B504), ce qui complète ce qu'elle avait évoqué précédemment « garantir une bonne cohésion sociale avec la gestion des compétences et faire un... créer un ressort » (B112 et B113). Nous n'avions jusqu'à présent pas envisager la formation dans le cadre de la cohésion sociale, certes la formation est, pour nous, un atout pour le développement de la personne et de l'organisation mais nous n'y avons pas vu un moyen de rendre le collectif plus soudé.

Par ailleurs, nous notons que Béatrice est la seule à associer la dynamique de l'organisation à une capacité permanente à s'adapter à son environnement contextuel, « en cosmétique, on... on travaille avec la mode, avec la fantaisie. C'est la loi de l'immédiateté et du changement perpétuel » (B22 et B23), « c'est que la vie euh... d'une entreprise, comme celle d'une usine, on cherche pas à obtenir un point statique mais c'est une dynamique perpétuelle et il faut plutôt chercher l'adaptabilité perpétuelle que la stabilité perpétuelle » (B99 à B102). Elle fait également un lien entre formation et développement collectif « La formation me semble être une source majeure de développement collectif et de développement individuel » (B482 à B484), « la formation a été, c'est évident, le passage obligé de ce développement » (B496 et B497).

Pour conclure, ce thème de la dynamique de l'organisation nous éclaire sur deux aspects : en premier, il nous permet de dire que le développement collectif est un moyen d'atteindre la représentation de ce que l'organisation apprenante imagine être son futur et de faire face aux changements imposés par son environnement ;

changements qui remettent en cause cette représentation et la modifie ; et en second, qu'un effet connexe de la formation est sa mise en situation d'échanges, de dynamique intra-organisation, voire de cohésion sociale.

Ainsi développement collectif et développement individuel sont interdépendants, approfondissons donc maintenant cette thématique du développement de la personne.

VIII.3. Le développement de la personne

Le développement de la personne est perçu par Alain, Béatrice et Charles au travers des trois mêmes sous-thèmes : la prise de conscience des acquis de la personne au sein du collectif, le rapport à soi de la personne et l'ouverture vers l'extérieur de soi.

Alain, Béatrice et Charles nous font part d'un certain retour réflexif sur leurs expériences dans le collectif et d'une conscientisation de leur acquis expérientiels. Pour Alain, « J'ai compris que j'étais pas fait pour la pharmacie d'officine et en même temps, je voyais pas comment je créerais ma boîte et... j'avais toujours ça en tête » (A14 et A15), « je me rends compte comment fonctionne une entreprise » (A19 et A20), « ce que j'avais renforcé par cette formation était très très très utilisé, même dans des prestations techniques » (A179 à A181). Pour Béatrice, « forte de l'expérience que j'avais acquis dans les domaines des systèmes qualité » (B11 et B12), « je pense que ces expériences de formation de mon début de carrière ont été extrêmement déterminantes pour me donner des aptitudes à diriger » (B368 à B370), « Pour moi, c'est LÀ que j'ai... puisé mes aptitudes à diriger, beaucoup plus que dans des enseignements de management officiels » (B370 à B372). Pour Charles, « il ne s'agissait pas d'une formation diplômante ou qualifiante. Euh... ça s'est fait plutôt au travers des rencontres et des formations que les gens avec qui j'ai bossé ont pu m'apporter » (C21 à C23).

Charles évoque également un développement de la personne en dehors de son organisation apprenante mais qui pourrait être transférable à cette organisation, celui

d'un apport de la formation en dehors des transmissions de savoirs par le formateur. Il évoque la situation de formation comme propice aux échanges entre stagiaires d'origine et d'horizon différents comme si le fait de changer d'environnement permettait à l'apprenant de sortir de son contexte et de s'ouvrir aux expériences vécues par les autres apprenants en présence. Nous pourrions ainsi imaginer que la formation animée par un tiers-étranger sur un lieu « neutre » où favoriserait la liberté d'apprendre : « c'est pas forcément le formateur qui l'a... nécessairement apporté mais c'est le contexte et les stagiaires avec lesquels elle était. » (C366 à C368). Alain partage un point de vue du développement de la personne proche de celui de Charles. Il évoque l'acquisition pendant une formation d'un « plus » applicable en dehors de l'organisation. « Ce “plus” ne soit pas valable pas seulement dans l'entreprise » (A285 et A286), « elle peut lui servir ailleurs que dans l'entreprise » (A287 et A288), « ça vous servira dans votre vie de tous les jours et pas que dans l'entreprise » (A293 et A294). Cette nuance donnerait alors au tiers-étranger, par sa neutralité, la capacité à transmettre des savoirs que nous pourrions qualifier d'« universels ».

Seule Béatrice rejoint un peu cette idée de liberté d'apprendre lorsqu'elle nous parle de son besoin d'apprendre « on a toujours besoin d'aller chercher des connaissances ailleurs pour apporter le... le top, pour apporter le meilleur » (B128 à B130) et lorsqu'elle avance l'idée que partager son savoir rend la personne libre pour se tourner vers de nouveaux savoirs : « à partir du moment où ils avaient transmis une partie de leurs connaissances, ils avaient... ils se sentaient plus libres pour aller vers d'autres apprentissages » (B519 à B521). Cette liberté individuelle d'apprendre serait comme assujettie au fait de devoir déconstruire son savoir en transmettant dans le collectif pour faire de la place à un autre savoir.

Alain, Béatrice et Charles sont unanimes sur un rapport à établir entre le développement de la personne et le rapport à soi sous différentes facettes : accomplissement, confiance en soi, entreprise de soi, recherche en soi, écoute de soi, ouverture à autrui ou représentation future du soi. Alain et Charles parlent du sentiment d'accomplissement. Pour Alain, « c'est plutôt le sentiment de dire “ben, j'ai fait ce que... (...) j'avais envie de faire” » (A272 et A273), Charles, quant à lui, évoque

« c'est l'aboutissement et l'accomplissement » (C378 et C379) concernant un apprenant devenant formateur interne.

Autre rapport à soi évoqué, Alain et Béatrice nous parlent de la confiance en soi. Alain « j'aurais moins d'appréhension à créer une entreprise » (A20) et Béatrice « La formation c'est aussi un moyen de redonner (...) de la confiance en soi » (B366 à B368), « Il y a une confiance qui s'établit parce que... parce que... parce qu'ils savent qu'on investit sur eux » (B382 à B384). Cette confiance en soi peut engendrer une entreprise de soi, comme pour Alain, « on mettait en évidence une capacité chez moi à accompagner les gens. Et donc là, je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte, j'ai des expertises industrielles mais je vais développer cette partie-là » (A155 à A157). Nous avons également noté une anecdote d'Alain qui explique comment, en tant que *coach*, il accompagne une personne pour qu'elle cherche en elle, qu'elle soit à l'écoute de son soi : « voir avec lui comment développer (...) cette partie organisation (...) non pas en lui amenant des recettes mais en cherchant en lui » (A193 et A194).

Le développement de la personne passe aussi pour Alain et Béatrice par la capacité à se fixer des buts, à avoir une représentation du soi futur associée à une intention : Alain « je créerais ma boîte et... j'avais toujours ça en tête » (A15 et A16), « et là je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte » (A156 et A157), « j'ai choisi de faire une formation d'un an à HEC pour être Coach certifié » (A157 et A158) et Béatrice « Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où ils voudraient qu'elle aille » (B255 et B256), « ce qu'elles avaient envie de faire, de ce qu'elles voulaient faire, de ce qu'elles ne voulaient pas faire » (B554 et B555). L'illustration de Béatrice et Alain nous ramène ainsi à la boucle de Kolb dans le savoir, le pouvoir et le vouloir.

Enfin, Béatrice nous livre un lien entre développement de la personne et sa créativité soit par la capacité d'adaptation ou la curiosité, « en m'adaptant et en sachant... trouver euh... des cheminements pour faire accepter le savoir-faire de la pharmacie en cosmétique sans entraver... (...) les rythmes et les contraintes de la mode et de la saisonnalité » (B35 à B38), « ils étaient avides de connaissances » (B339), « ça m'étonnait de voir des personnes si demandeuses en formation et demandeuses en savoirs, en connaissances nouvelles alors qu'ils auraient eu toutes les raisons de... de se contenter de ce qu'ils savaient » (B346 à B349), soit par la recherche de la relation

avec autrui, « cette envie d'apprendre, cette envie d'échanger en permanence » (B350 et B351), « on parlait beaucoup de nos expériences, on échangeait beaucoup sur nos expériences » (B354 et B355), « on avait du mal à se quitter parce qu'on avait vraiment tissé quelque chose » (B361 et B362).

Pour nous, le développement de la personne prend tout son sens lorsque l'on évoque le rapport à soi car en déployant confiance en soi, entreprise de soi, écoute en soi, valorisation, représentation future du soi ou créativité, nous touchons des éléments intrinsèques forts de la personne et surtout dissociables de l'organisation. Le développement du rapport à soi favoriserait ainsi une invention d'un soi dans d'autres contextes, d'autres environnements, voire d'autres organisations et une liberté de la personne lui permettant un champ élargi de ses possibles personnels et professionnels.

Le développement de la personne serait donc non seulement possible dans le collectif mais se manifesterait dans des situations provoquées dans un but tout autre où finalement on ne l'attend pas ou plutôt dans un contexte propice à un autre apprentissage. La personne, le formateur ou l'organisation apprenante aurait alors tout intérêt à provoquer des situations apprenantes hors contexte pour que l'apprenant puisse mettre en route sa créativité pour inventer ses propres apprentissages ; apprentissages qui pourraient s'utiliser dans ou hors organisation professionnelle. Nous reviendrons sur la posture du formateur un peu plus tard mais peut être cela relève-il aussi du rôle du formateur que d'instituer un cadre où la liberté d'apprendre est facilitée, où cette liberté d'apprendre et la créativité de l'apprenant seraient affutées comme un sens à mettre en éveil, à l'affut de tout nouveau savoir.

Après les thématiques de l'organisation apprenante, de la dynamique de l'organisation et du développement de la personne, c'est maintenant la thématique du tiers-étranger que nous allons examiner.

VIII.4. Le tiers-étranger

Le rôle du tiers-étranger n'est pas explicitement précisé par Béatrice, par contre Alain nous parle d'un rôle de coordination, de lien, « savoir si (...) je pouvais faire le lien » (A206), « c'était un mélange des attentes, et du coaché, et du donneur d'ordre » (A207), « il faut que ce soit défini avant » (A224), « il y a un contrat tripartite » (A231). Charles nous parle plutôt du positionnement singulier qu'il a vécu dans son expérience de tiers-étranger : « j'étais une courroie de transmission, justement, entre la volonté de la direction et la compréhension que pouvait en avoir le terrain » (C167 et C168), « j'ai servi en fait de messenger, » (C170), « j'étais une sorte de cheval de Troie. » (C171). Le rôle et positionnement évoqués ici rend le tiers-étranger ni indépendant ni totalement impartial car il est lié par un contrat à l'organisation et a un intermédiaire « contractuel » dans l'organisation. Cette relation Client-fournisseur ne doit cependant pas entraver le bon déroulement de la prestation, formation ou autre soutien prévu. Le cadre de l'intervention doit assurer une certaine liberté d'expression et liberté d'apprenance, ainsi la relation se doit d'être suffisamment claire.

Il est intéressant de voir que nos trois interlocuteurs sont unanimes sur les qualités du tiers-étranger motivant leur préférence à son recours plutôt qu'à celui du formateur interne. Pour Alain et Béatrice, la préférence se fait du point de vue communication, acceptation du public et impact du message. « Le message passe mieux que si c'est des gens internes où la perception va être, au moins pour une partie du public "ben, c'est toujours les mêmes qui nous rabâchent les mêmes choses". Donc pour créer un impact supplémentaire » (A96 à A98). Pour Béatrice, « il est plus facile de faire accepter des changements par des personnes extérieures que par des personnes internes » (B270 à B272), « C'est toujours beaucoup plus facile de... de faire changer les comportements, parce que dans la formation le but c'est d'apporter des connaissances mais c'est aussi travailler sur l'évolution des comportements des personnes » (B265 à B267), « pour donner une énergie, l'énergie et la rapidité dont on avait besoin, il était fondamental de faire intervenir des... des formateurs externes » (B290 à B292). Stratège, Charles rejoint Alain et Béatrice sur la préférence du recours au tiers-étranger pour l'impact du message : « Et aussi parce que, et même si j'ai un

peu honte de l'avouer, il y a des messages qui passent mieux en externe qu'en interne » (C58 et C59), « et en fait, bien souvent en fait les compétences étaient dans l'entreprise dans laquelle j'intervenais mais j'étais celui qui annonçait la parole et qui avait donc un poids en fait... différent » (C62 et C64), « on sent bien que dans certains contextes, le message venant de l'externe passe mieux, est mieux accepté » (C66 et C67), « Si c'est un sujet un peu "touchy", en fait, même si j'avais la compétence en interne, je pense que... je privilégierais l'externe de façon à... lever éventuellement certaines résistances » (C341 à C343).

Le recours au tiers-étranger est également motivé par certains sujets soit parce que jugés critiques pour l'organisation, soit en raison de l'expertise reconnu du Tiers. Ainsi pour Alain, « des sujets critiques en terme d'exposition de crises, je pense aux GMP¹¹ et où là je pense qu'il vaut mieux (...) que ce soit des gens externes qui viennent » (A93 à A95). Pour Béatrice, « le lancement, je pense, doit être fait par des personnes externes » (B263 et B264) ou en raison d'une expertise : « pour apporter des connaissances qu'on n'avait pas en interne » (B175 et B176), « d'apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché » (B181 à B183). Charles évoque également l'expertise « Pour une question de compétences et de connaissances intrinsèques de la formation et du savoir-faire à transmettre » (C57 et C58), « il y a des compétences techniques intrinsèques bien établies » (C81).

Béatrice et Charles marquent également une préférence pour le tiers-étranger pour une relation particulière tiers-étranger-décideur qu'ils peuvent avoir par sa qualité de facilitateur dans la dynamique de l'organisation. Pour Béatrice, « si c'est une personne extérieure, et que l'on fait des groupes transversaux avec... avec tous les maillons de la chaîne hiérarchique, par exemple, et bien, il y a un vrai sentiment de, de mouvement, de de... oui un mouvement de changement de l'usine et on sent que tout le monde est embarqué et va dans le même sens. » (B278 à B282), « et là on peut le faire en souplesse » (B282), « le vocabulaire c'est extrêmement important, avec la formation d'apporter des nouveaux mots, d'apporter un nouveau vocabulaire. Et donc,

¹¹ GMP : *Good Manufacturing Practices* à traduire par « Les bonnes pratiques de fabrication ».

il vient facilement avec des nouvelles personnes, ce nouveau vocabulaire. » (B284 à B287), « elle est sorti du contexte donc elle a dû penser à... à toutes les situations possibles » (B302 et B303). Pour Charles, le recours au tiers-étranger peut relever d'une stratégie car lorsque nous lui demandons s'il attend quelque chose de différent lorsque l'intervenant est extérieur à l'entreprise, il nous répond « formateur externe avec qui la parole sera peut être plus simple » (C109 et C110), « et du coup permettre une meilleure compréhension » (C111), « une possibilité de s'ouvrir et de partager qui est différente » (C357 et C358). La posture de tiers-étranger présente alors bien des atouts pour permettre un partage, un échange, une liberté d'apprendre et un apprentissage plus étendu.

Béatrice et Charles apprécient également les points formels qu'un tiers-étranger avec une vision candide de l'organisation va pouvoir apporter. Pour Béatrice « C'est apporter un nouveau, c'est apporter du nouveau, tout simplement, la formation. Et, c'est du sang neuf, c'est de l'air neuf » (B287 et B288), « on lui demande de tout maîtriser, c'est le côté un peu rassurant d'ailleurs » (B301 et B302), « un petit compte-rendu sur la façon dont les formations se sont déroulées et sur le ressenti, le climat. C'était extrêmement important pour moi, toujours pour travailler sur la cohésion sociale » (B308 à B311), « oui, on a un retour, en plus, beaucoup plus riche d'un formateur extérieur » (B314 et B315). Pour Charles, ce recours permet de « reboucler sur des choses qui ont pu être dites avec ce formateur externe (...) et qui en fait, sans trahir qui que ce soit, pourra donner un éclairage différent sur une situation interne » (C108 à C111), et également fait appel à une créativité singulière « il y a une capacité d'adaptation... euh... au public visé » (C81 et C82), « il y a aussi une capacité d'écoute à ce que souhaite finalement le client et donc, en l'occurrence, moi, sur la façon de passer le message » (C82 à C84).

Charles est le seul à évoquer un point très important de notre point de vue, celui d'un processus d'appropriation spécifique des apprenants : : « quand le message est reçu de l'externe, il y a une phase de digestion et ensuite on en parle en interne (...) si tout se faisait en interne, il y aurait un processus de digestion qui serait de nature différente et il n'y aurait peut être pas le bouclage comme il peut y avoir quand il y a un intervenant externe » (C68 à C72).

Enfin en réponse à notre question concernant le processus de choix d'un tiers-étranger, Alain, Béatrice et Charles évoquent tous les trois en premier lieu la recommandation ou la validation faite par un pair ou une personne de leur réseau de connaissances. Il nous apparaît maintenant une nouvelle dimension du tiers-étranger, comme celui qui doit avoir la confiance du décideur, et à travers lui celle de l'organisation, pour que l'organisation soit prête à accueillir sa parole et son accompagnement. Béatrice l'exprime clairement « c'était toujours considéré comme un point très important, le choix d'une formation » (B219 et B220), elle précise également « on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe » (B304).

Elle explique comment elle a vécu ce processus de choix, « ils m'ont proposé certains fournisseurs et on... et nous en avons parlé... avec moi et mais aussi avec la direction industrielle Y... et ça a été des choix d'une façon collégiale » (B217 à B219), « je me souviens d'un domaine que je connaissais assez bien tout ce qui touchait aux formations laboratoire, moi j'ai été force de proposition » (B221 et B222), « Mais justement si on l'a validé c'est qu'on estime que l'on a des valeurs communes et qu'on pense qu'on est capable de faire ce bout de chemin ensemble » (B461 à B463). Pour Alain, il choisit un Tiers « soit recommandé » (A103), soit via une base de données constituée « c'était aussi la base (...) de données qu'on se constituait au niveau usine » (A 110 et A111). Pour Charles, « je... savais que je ne prenais qu'un risque très limité sur... les risques d'échec » (C76 et C77), « J'ai assez rarement risqué de lancer une opération avec quelqu'un que je ne connaissais pas du tout » (C90 et C91), « les fois où j'ai fait appel à des... formateurs externes et au delà de cette expérience, c'est quand même souvent soit par de la recommandation, soit par du réseautage, soit parce qu'en fait on a soi-même testé » (C88 à C90). Charles insiste sur le vécu commun dans les références du tiers-étranger, « le fait de la connaître ça fait déjà partie des références » (C99), « Parce que j'ai été moi-même formé par ces personnes et que le contact était super bien passé » (C75 et C76), « j'avais déjà pu observer cette personne et, plus avant, l'organisation à laquelle il appartient » (C85 et C86).

Pour Charles, la personnalité du tiers-étranger est également très importante « Il est sur la personne et les références dont elle peut quand-même bénéficier » (C98), l'aspect personne « a un poids prépondérant » (C103), « je pense qu'une même

formation faite par deux personnes différentes n'a pas forcément le même rendu. Clairement. » (C99 à C101).

Pour conclusion, nos interlocuteurs sont unanimes quant au rôle et posture différents du tiers-étranger par rapport à un intervenant interne. Ils insistent tous trois sur ses atouts en matière de communication, d'ouverture à l'échange, d'acceptation du public ou d'impact du message délivré. Il semble également que le processus d'appropriation des apprenants soit différent et plus complet.

De plus, Béatrice et Charles considèrent que le tiers-étranger a un rôle de facilitateur dans l'organisation apprenante non plus en lien avec les apprenants mais en lien avec le décideur. Par sa vision candide ou sa position lui permettant une prise de hauteur, il peut être un interlocuteur de choix pour apporter un éclairage au décideur et donc participer à la cohésion et à la dynamique de l'organisation.

Quant aux critères de choix d'un tiers-étranger, ils sont essentiellement basés sur sa personnalité et sur sa reconnaissance dans le milieu professionnel via ses compétences de transmission des savoirs, d'adaptabilité au public à accompagner et son expertise. Nous avons été un peu surprise par l'évocation du risque que les décideurs pensent prendre lorsqu'ils font appel à un tiers-étranger, peut être parce que par son statut hors organisation, le tiers-étranger peut leur paraître hors de leur contrôle ? Ce qui explique peut être l'étendue de leurs exigences. Comme Béatrice l'a dit « on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe » (B304), les compétences, la personnalité sont importantes mais l'éthique également. C'est d'ailleurs maintenant cette dernière thématique que nous allons étudier.

VIII.5. L'éthique

Pour aborder cette dernière thématique, nous avons demandé à nos trois interlocuteurs, quelles étaient leurs attentes en matière d'éthique face à un tiers-étranger et également quelles étaient leurs pratiques en matière d'éthique lorsqu'ils avaient été dans cette posture.

Il ressort de leurs réponses quelques points communs avec parfois quelques variantes. Concernant les points communs, ils évoquent tous les trois le respect. Alain associe la confiance « Notion de confiance » (A248) au respect de la personne et de l'organisation apprenante : « on ne peut pas travailler avec l'un qui croit qu'il s'améliore pour garder son poste et le donneur d'ordre qui ne cherche qu'à vouloir le faire aller ailleurs » (A225 à A226), « Et on a exactement la situation inverse du coaché qui peut dire "c'est pour moi, la bonne opportunité de m'étoffer un peu pour aller postuler ailleurs" alors que le donneur d'ordre veut consolider son équipe interne » (A226 à A229). Pour Béatrice, son attachement se porte sur le respect de la personne et le respect de l'organisation, sa structure, sa politique, ses choix : « Moi je dirais avant tout le respect. Le respect de notre culture, le respect de notre hiérarchie, de l'ordre mis en place » (B458 et B459), « le respect, c'est la base d'une relation humaine » (B468 et B469), « respect de l'autre, de respect de l'ordre et de la loi du pays dans lequel on intervient » (B470 et B471). Pour Charles, il s'agit du respect de la personne, « la première c'est le fait que il y ait une garantie pour le stagiaire que s'il s'est ouvert, s'il s'est confié, s'il a dit un certain nombre de choses, ses propos en fait puissent être relatés mais... en y mettant les formes » (C238 à C241), mais également celui de l'organisation par le respect « De confidentialité » (C254).

Puis ils évoquent tous les trois l'engagement et la responsabilité. Pour Alain il s'agit de l'engagement d'une prestation en adéquation avec les attentes du client et la responsabilité de prendre toutes les dispositions pour la mener à bien ou pour la refuser s'il évalue qu'elle n'est pas réalisable : « une fois que j'avais ses attentes, les attentes de la personne qui dirigeait l'entreprise,...savoir si (...) je pouvais faire le lien » (A205 à 206), « comment gérer les refus quand on sent que cette situation, elle est (...) pas viable » (A211 et A212), « Comment gérer et refuser en général. Parce que ça ne peut pas (...) être mené à bien » (A215 à A216) puis « avoir ce qu'ils ont vendu. Donc, derrière c'est la compétence du formateur. Avoir un contenu en ligne, un contenu REEL en ligne avec le contenu vendu » (A239 à A240). Pour Béatrice, c'est l'engagement du tiers-étranger à la stratégie de l'organisation « déjà qu'elles adhèrent complètement à la stratégie mise en place au sein du groupe et au sein du site sur lequel elles interviennent » (B450 et B451), et le soutien, contexte de l'intervention : « le soutien. Un organisme de formation ou un conseil, on le fait venir pour soutenir un

chemin choisi et pas pour le casser » (B460 et B461). Quant à Charles, il mentionne l'engagement « il y avait un engagement » (C264 et C265) mais également la responsabilité envers l'organisation « être capable de garder un certain cloisonnement et une certaine étanchéité par rapport aux choses qui sont vues » (C244 à C246), « Le fait d'atteindre le résultat qui était fixé » (C263) et envers les apprenants « d'être sérieux par rapport aux stagiaires que j'avais en face de moi. C'est-à-dire leur apporter la garantie que j'étais impliqué, que j'avais préparé et que je n'arrivais pas en touriste » (C259 à C261).

Pour conclure, nous dirons que les attentes auprès du tiers-étranger sont nombreuses comme nous l'avons évoqué plus haut mais également en matière d'éthique, son positionnement libre par rapport au quotidien de l'organisation est à payer par ses exigences mais d'un autre côté ce positionnement lui confère une étiquette d'impartialité garantissant une confiance et une qualité dans les relations dont un intervenant interne ne peut se targuer. Le tiers-étranger répond à ces exigences par un positionnement éthique singulier : honnêteté, respect et engagement envers ses deux interlocuteurs que sont l'organisation et la personne.

IX. PRECONISATIONS

Partie d'une question relative à un intérêt exprimé pour le développement de la personne dans l'organisation apprenante et d'un questionnement quant à l'éthique de l'accompagnement d'un tiers-étranger, nous avons suivi la méthodologie de recherche en sciences humaines et sociales, nous-même accompagnée par un tiers-étranger. La méthodologie de recherche retenue, centrée sur le récit d'expérience par les entretiens semi-directifs, a enrichi l'exploration conceptuelle axée sur l'organisation apprenante, le projet, le développement de la personne, la dynamique de l'organisation et l'accompagnement.

Les personnes interviewées ont ouvert leur expérience à notre analyse, ces récits d'expérience recueillis, pourrions-nous même dire accueillis tels des dons, nous ont permis de compléter les modèles théoriques et d'apporter des éléments de réponse à notre problématique : « En quoi est-il pertinent de confier l'accompagnement de projet des personnels d'une organisation apprenante à un tiers-étranger pour favoriser un développement individuel dans la vie du collectif ? ».

Les préconisations que nous souhaitons, sans prétention, soumettre au lecteur n'ont pas pour but de juger les pratiques actuelles ni de révolutionner les pratiques en place. Ces propositions atteindraient déjà leur but si elles pouvaient susciter des horizons de réflexion, une ouverture vers un « et si c'était possible ? ». Nous allons donc essayer de laisser s'exprimer notre créativité pour imaginer quelles seraient les actions concrètes et réalistes qui, dans un souci de respect de l'autre, favoriseraient un développement individuel dans la vie du collectif.

Ces propositions d'action seront présentées sous deux angles, pensées complémentaires, celui du tiers-étranger et celui de l'organisation apprenante.

IX.1. Propositions évoquées selon la posture du tiers-étranger

Les propositions d'actions faites ici au tiers-étranger sont issues des recueils d'expérience et des interprétations présentées précédemment. Elles ont pour but de faciliter les interactions et relations avec l'organisation apprenante et la personne.

Faciliter la prise de conscience des acquis

Pour favoriser la conscientisation des acquis en lien avec l'intervention du tiers-étranger, nous proposons d'instaurer un échange en fin de formation, d'une forme qui serait à définir, pour initier le processus de réflexivité chez les apprenants. De sorte qu'ils pourraient, s'ils le désirent, aborder leurs différentes pratiques sous cet angle. Par la suite, une analyse des pratiques menée au sein de l'organisation pourrait s'en trouver facilitée.

Cet échange pourrait être préparé par le tiers-étranger sous forme de jeu de questions-réponses basées non plus sur le sujet de l'intervention mais sur l'imagination qu'ils ont du quand et du comment ils pourront en faire quelque chose dans leur quotidien professionnel. Le tiers-étranger pourrait également encourager les apprenants à réaliser ce jeu de questions-réponses par eux-mêmes en dehors de la formation, s'ils en ont envie, de manière à imaginer ce qu'ils pourraient pouvoir transposer dans d'autres activités, associatives par exemple, en dehors de la sphère professionnelle. De plus, pour rester dans l'esprit de liberté de C. Rogers, l'échange réalisé en fin de formation le serait dans l'honnêteté, le respect et l'engagement réciproque.

Faciliter l'ouverture à l'expérience et au savoir par la mise en confiance des apprenants

Nous l'avons vu, le climat de confiance est une donnée essentielle du processus de l'apprenance. Dans cette perspective, le tiers-étranger pourrait suggérer à l'organisation apprenante qu'une rencontre préalable et informelle puisse être

proposée aux futurs apprenants avant la mise en place de la formation. Ce contact favoriserait une certaine connaissance mutuelle, permettrait des échanges quant aux attentes des apprenants et instaurerait peut-être, ainsi, une certaine confiance préalable. Cet échange préliminaire serait ainsi l'occasion pour le tiers-étranger de faire en sorte que son intervention puisse rejoindre autant que possible les demandes des apprenants plutôt que de les découvrir au moment des retours sur la formation, et ce faisant, éviter la frustration légitime que les personnes peuvent parfois ressentir de ne pas avoir été entendues et comprises.

Faciliter la dynamique de l'organisation en donnant du lien entre organisation, collectif et apprenant

Nous avons entendu le rôle de facilitateur de la dynamique de l'organisation que Béatrice et Charles prêtent au tiers-étranger. Pour aller dans le sens de ce rôle et répondre à ce besoin ressorti de notre enquête, le tiers-étranger pourrait envisager une concertation préalable avec l'organisation en vue d'une constitution pédagogique des groupes. Nous l'avons vu au travers des entretiens, la diversité est gage de richesse de transfert de savoirs dans le collectif et d'échanges assurant une dynamique pour l'organisation et une cohésion d'ensemble. Cela pourrait, par exemple, se traduire par le mélange des services, des fonctions, voire des niveaux hiérarchiques. Gardons en mémoire les propos de Béatrice : la « formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes » (B366 et B367).

IX.2. Propositions évoquées selon la posture de l'organisation apprenante

Nous avons également souhaité formuler des propositions pour l'organisation elle-même dont le but serait de faciliter les interactions et relations avec le tiers-étranger et avec la personne.

Faciliter des échanges coopératifs

Reprenant l'approche de décroisement et d'ouverture de l'organisation vers l'extérieur, il nous paraît intéressant de nous appuyer sur l'expérience d'Alain et de Charles. Si on constate que les grandes organisations appartenant à des secteurs d'activité différents cherchent à tisser des liens entre elles dans un but d'échanges de savoirs, il nous semble plus difficile pour les petites structures de le faire par elles-mêmes. Toutefois, nous pourrions proposer à ces dernières d'expérimenter ce type d'échanges dialogiques d'abord avec leurs fournisseurs, ces derniers étant aussi sollicités comme formateurs, comme nous l'avons vu au travers des témoignages. Il s'agirait de les solliciter pour mettre place un partenariat horizontal basé sur un partage réciproque des pratiques.

Faciliter l'émergence des acquis

Pour favoriser le passage de l'information à la connaissance, cher à Jacques Legroux, nous proposerions à l'organisation apprenante d'établir avec l'intervenant un fascicule à renseigner par les apprenants en fin de prestation. Ce fascicule n'aurait pas de but évaluatif mais plutôt d'initier à la démarche du carnet de bord. Il aurait un caractère facultatif et serait uniquement conservé par les apprenants.

Charles nous a fait mesurer qu'une nuance temporelle d'appropriation est à considérer car les retours demandent plus de délai lorsque les apprentissages touchent le rapport à soi. Ainsi nous pourrions proposer une action pour faciliter ces acquis. Cela pourrait consister à instaurer une rencontre entre les apprenants quelque temps après la formation pour aborder ensemble les mises en application des savoirs intégrés. Nous imaginons que la dynamique d'un groupe d'apprenants se retrouvant pour évoquer un vécu commun pourrait faciliter l'émergence de nouvelles pratiques.

Faciliter la dynamique de l'organisation et le développement du rapport à soi de la personne par la transmission des savoirs et des expériences

Nous l'avons vu, un aspect important pour le développement de la personne et, par effet « ricochet », pour la dynamique de l'organisation, réside dans la transmission de savoirs et le partage d'expériences au sein du collectif. Pour favoriser cet aspect, nous proposons de demander à chaque collaborateur un domaine où il se sentirait à l'aise, comme par exemple une formation qu'il aurait lui-même reçu, pour transmettre des connaissances ou des pratiques à d'autres personnes de son organisation, qu'elles appartiennent ou non à son service. L'organisation pourrait mettre à disposition un lieu où l'échange à but de formation « informelle » pourrait avoir lieu ; ce pourrait être une manière d'encourager des pratiques de type éducation populaire en organisation. En outre cela permettrait de faciliter les échanges et une meilleure connaissance des uns et des autres.

Pour conclure, nous avons vu que des actions sont envisageables, de part et d'autre, pour faciliter la relation entre l'organisation apprenante, le tiers-étranger et la personne. Faciliter la mise en relation, le respect et l'engagement c'est finalement œuvrer à une approche éthique du développement de la personne qui se trouve être un élément important pour la dynamique de l'organisation.

X. CONCLUSION GENERALE

« La qualité des relations interpersonnelles est facilitante de l'intégration personnelle de l'information en savoir et en connaissance » (Legroux, 2008,p.289)

La méthodologie de recherche en sciences humaines et sociales expérimentée nous a donné l'occasion de cheminer à travers les écrits de nombreux auteurs qui nous étaient jusqu'alors totalement inconnus. Grâce à eux, des concepts comme ceux de *l'organisation apprenante*, de *projet*, de *développement de la personne*, de *dynamique de l'organisation* ou de *l'accompagnement* nous sont apparus sous un nouveau jour. Enfin, les récits d'expérience reçus de trois personnes se sont révélés riches en informations nouvelles pour nous, récits qui ont parfois rencontré l'écho de nos propres expériences.

Si cette recherche nous a permis de découvrir des apports théoriques ainsi que la méthodologie des sciences de l'éducation, il nous semble important de préciser également ce que nous avons appris à titre personnel lors de cette aventure. Aussi, il nous faut mentionner en premier lieu, les échanges, les rencontres que cette recherche a mis en scène. Nous l'avons vu lors de l'analyse des entretiens, *être en relation*, au sens de C. Rogers, est essentiel dans le collectif, c'est également ce que nous avons ressenti et apprécié par le biais des échanges authentiques et de l'écoute de récits livrés en toute sincérité. En second lieu, cette recherche a été l'occasion d'un regard réflexif porté sur notre vécu ; avec la recherche du sujet et de la question de départ, un retour sur nous-même a été décisif pour éclairer les motivations profondes de cette recherche et dessiner de nouvelles perspectives professionnelles.

Nous souhaiterions également mentionner une rencontre essentielle dans cette recherche, qui, nous le pensons sincèrement restera une rencontre marquante, celle d'un auteur : Carl Rogers avec ses ouvrages *Le développement de la personne* et *La liberté d'apprendre*.

Au terme de cette recherche, nous avons essayé de proposer des actions sur le « comment faire » pour faciliter *l'être en relation* des personnes dans l'organisation apprenante car « la vraie communication interpersonnelle et la vraie relation interpersonnelle contribuent pour une grande part au développement de la personne » (Rogers, 1999, p.234). Dans cet espace de rencontre où tiers-étranger et apprenant se retrouvent, la recherche de soi est commune. Alors que l'apprenant vient chercher des outils, des réponses à ses questions, il est du rôle du tiers-étranger, par une écoute créatrice, active, sensible et non-judicative de lui permettre de se prendre en main, de s'écouter, d'être authentique pour accéder à la liberté d'apprendre et la liberté d'être soi. Cette perspective émancipatrice est bien difficile à envisager dans une société bâtie sur un certain culte du « sachant » et dès lors que l'intervenant veut défendre le savoir qu'il pense détenir au lieu d'accueillir cette possibilité, qui lui est offerte par l'apprenant, de se découvrir. En effet, nous pensons que le tiers-étranger, comme l'apprenant, a autant à donner qu'à recevoir.

De son côté, la personne en prenant la posture d'apprenant, se met en situation de « chercher à apprendre » et non dans une passivité qui nourrirait l'illusion que tout doit venir du seul formateur. Serait-il alors possible que l'organisation apprenante, par sa structure et ses pratiques, puisse faciliter cette prise de posture d'apprenant ? Car adopter cette posture c'est se rendre disponible à accueillir de nouvelles connaissances, c'est être libre de s'ouvrir à l'autre et à de nouvelles expériences, et c'est choisir de s'inventer autre...

Nous concluons par les propos d'un compagnon, Didier le Vendéen, venu apporter le témoignage de son cheminement lors d'un séminaire en Master SIFA, « Ce n'est pas le vent qui décide de ta destination, c'est l'orientation que tu donnes à ta voile. Le vent est le même pour tous ». Ainsi donc nous pourrions tous aller dans la même direction si nos envies, notre vécu, la réflexivité de nos actes, notre liberté de choisir à chaque instant ne guidaient notre voile, nos rencontres, nos voyages donc nos possibilités d'apprendre... Cela fait écho pour nous avec Hannah Arendt :

La liberté (des hommes) correspond à la possibilité d'une virtuosité dans l'action, c'est-à-dire à la capacité de faire advenir l'improbable par son intervention ; c'est la raison pour laquelle le but de

l'éducation est de permettre à l'enfant de révéler sa capacité d'innovation ; pour l'aider à devenir un nouvel adulte libre, qui apportera quelque chose d'inédit au monde. (Nal, 2012, p.108).

ANNEXES

Annexe 1 : Entretien n°1 – effectué le 5 mai 2014 avec Alain

Annexe 2 : Entretien n°2 – effectué le 5 mai 2014 avec Béatrice

Annexe 3 : Entretien n°3 – effectué le 4 juillet 2014 avec Charles

Annexe 4 : Détermination des sous-thèmes et thèmes spécifiques dans l'Entretien n°1
– Alain

Annexe 5 : Détermination des sous-thèmes et thèmes spécifiques dans l'Entretien n°2
– Béatrice

Annexe 6 : Détermination des sous-thèmes et thèmes spécifiques dans l'Entretien n°3
– Charles

ANNEXE 1 :

ENTRETIEN N°1 – EFFECTUE LE 5 MAI 2014 AVEC ALAIN

1 **a : Comment tu décrirais les étapes marquantes de ton parcours professionnel ? les**
2 **principales étapes.**

3 A : Je dirais qu'il y a deux grandes phases, il y a une phase... Trois grandes phases. Une
4 première phase...euh... dans l'industrie pharmaceutique dans le secteur de la
5 logistique. Une deuxième phase dans le secteur pharma toujours mais où je suis passé
6 de la logistique à la qualité et puis direction de site. Et une troisième phase où j'ai
7 créé... euh... l'entreprise de conseil. Et la durée, euh..., je pense que j'ai fait trois, trois
8 – quatre ans, oui quatre ans dans la logistique, une dizaine d'années dans l'assurance
9 qualité et direction de site sur un an à la fin. Et, et ensuite, euh... ben 2007 à
10 aujourd'hui, six ans à peu près en tant que chef d'une petite entreprise.

11 **a : D'accord. Euh... c'est plutôt des circonstances personnelles ou collectives qui ont**
12 **motivé ces changements ?**

13 A : Ben, c'est un ensemble. C'est-à-dire que, de tous temps,... quand j'ai fait mon stage
14 de deuxième année de pharma, j'ai compris que j'étais pas fait pour la pharmacie
15 d'officine et en même temps, je voyais pas comment je créerais ma boîte et... j'avais
16 toujours ça en tête. Et quand j'ai fini mon stage de sixième année chez Z---, je me
17 rappelle de la discussion, de la fin de la discussion avec mon maître de stage, c'était au
18 labo, coïncidence... Et il m'a dit « mais qu'est-ce que vous avez le plus appris pendant
19 ce stage ? » ben je dis : « je me rends compte comment fonctionne une entreprise, et
20 j'aurais moins d'appréhension à créer une entreprise ». Ça l'avait fait beaucoup rire.
21 Et... Donc y avait ça en fond. Par contre après, ben, c'est l'enchaînement des aléas
22 professionnels : fermeture de site, transfert de site ou opportunité d'un recruteur qui
23 fait que je suis passé d'un secteur à l'autre.

24 **a : Est-ce que les gros changements comme ça... est-ce qu'ils ont nécessité une**
25 **formation particulière ?**

26 A : Alors... ils ont beaucoup... j'ai toujours été sous perfusion en terme de formation.

27 **a : D'accord...**

28 A : Excepté les deux ou trois premières années... euh... quand je travaillais chez A-----,
29 j'avais eu des formations mais pas énormes. En revanche quand j'ai intégré R-----, la
30 formation, ça faisait vraiment partie de l'emploi du temps. Donc ça m'a accompagné
31 tout le temps.

32 **a : Et c'étaient des formations de quel type ?**

33 A : Y'avait des formations internes, y'avait des formations... Alors formations internes,
34 j'entends, par R----- , y'avait des formations avec des sociétés extérieures. A un
35 moment donné, R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R----- Institut
36 qui était une entité de formations internes, et j'ai bénéficié de formations, donc...
37 euh... j'étais en formation plusieurs fois par an.

38 **a : D'accord. Et c'étaient des formations de management, des formations**
39 **techniques ? C'était plutôt...**

40 A : Y avait de tout. Des formations réglementaires, des formations managériales, des
41 formations genre le six sigma, le lean,... euh...

42 **a : D'accord. Et dans ces formations-là, euh... y avait un critère pour que ce soit de**
43 **l'interne ou de l'externe ?**

44 A :

45 **a : C'était plus... ce qui était technique était externe, ou le management...**

46 A : Non, je n'étais pas du tout impliqué dans les choix. En fait, on participait. Ce que je
47 constatais c'était qu'il y avait... euh... Par exemple, sur certaines formations techniques
48 « Etre lead auditeur », clairement c'était un cabinet externe qui venait dans une usine
49 européenne et les personnes concernées des autres usines venaient à cette formation.
50 Donc là, c'était du 100% externe. Après on a eu des formations pour...euh...
51 comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place,... sans
52 parler de Lean, on parlait beaucoup de Y-----, de mettre en place dans l'industrie
53 pharma... Donc c'était des gens de R----- qui étaient chargés de ça au niveau européen.
54 Mais, quand il y avait ces formations européennes, y'avait des intervenants externes
55 qui, s'intercalaient là dedans. Donc y avait beaucoup de mixte...

56 **a : C'était du mixte ?...**

57 A : Et parfois du 100% R-----. Sur des aspects GMP¹²,... sur des règles éthiques.

58 **a : Et en dehors de R-----, t'as eu des formations aussi, et c'était... Y'avait un mixte**
59 **comme ça aussi ? Ou c'était...**

60 A : Ben, j'ai été longtemps salarié R-----. Euh... Chez A-----, c'était des intervenants
61 externes qu'on avait eu...

62 **a : Je connais pas du tout A----, c'est une entreprise importante...**

63 A : A----, non c'est... c'est une belle entreprise familiale, française,...euh... ils ont
64 plusieurs, deux-trois sites en Europe,... euh... je n'ai plus en tête leur chiffre d'affaire.

65 **a : Par contre, eux, ils n'avaient pas de... de... d'institut...**

66 A : Interne.

67 **a : Interne.**

68 A : non, non, non, non,... Et là on avait quelques formations, uniquement faites en
69 interne et c'était l'époque où on mettait en place l'assurance qualité, on rédigeait des
70 procédures et là c'était des intervenants externes.

71 **a : Là c'était plus... pour les intervenants externes, c'était plus des consultants**
72 **finalement. C'était pas vraiment de la formation.**

73 A : C'était des consultants et également, euh... j'ai été pendant une année dans un...
74 j'ai fait une formation pour être manager logistique ou quelque chose comme ça. Donc
75 c'était à Nantes, c'était deux à trois jours par mois. Et... j'ai fait ça sur six, huit mois...
76 donc... je cherche le nom... c'est pas important...

77 **a : Mais là c'est toi qui te déplaçais dans le centre de formation.**

78 A : C'est moi qui allais à Nantes. Et on était des entreprises... plusieurs entreprises...
79 euh... qui n'avaient rien à voir entre elles, y avait du pharma, y avait du...

80 **a : C'était de l'inter-entreprise. Formation inter-entreprise.**

¹² GMP : Good Manufacturing Practices à traduire par « Les bonnes pratiques de fabrication ».

81 A : inter-entreprise.

82 **a : D'accord... Dans ton expérience, dans quels domaines, toi, tu as décidé ou tu as**
83 **fait appel à des intervenants extérieurs en matière de formation ? Non pas en tant**
84 **qu'apprenant mais en tant que décideur de formation pour les autres ?**

85 A : Euh... bon, déjà les langues. Ça c'est sûr. Pour l'anglais. Hum... ensuite... euh... pour
86 les rappels BPF, Bonnes Pratiques de Fabrication. Euh... Où sous une forme ou une
87 autre, je voulais que ce soit externe. « Une forme ou une autre », j'entends
88 intervenant ou après des montages... euh... DVD, vidéos, euh... des choses comme ça.
89 Euh... et puis après... euh... globalement, c'était..., enfin je ne me souviens pas de
90 formation particulière. Par contre je me souviens pourquoi je choisisais ça. Soit c'était
91 des sujets critiques et où il fallait vraiment une expertise et on sort de notre métier.
92 Même validation de machine, par exemple. Notre métier c'était pas de valider des
93 machines, c'était de fabriquer des médicaments. Donc des choses comme ça. Ou alors,
94 des sujets critiques en terme d'exposition de crises, je pense aux GMP et où là je pense
95 qu'il vaut mieux, à un certain degré, euh... que ce soit des gens externes qui viennent.
96 Le message passe mieux que si c'est des gens internes où la perception va être, au
97 moins par une partie du public, « ben, c'est toujours les mêmes qui nous rabâchent les
98 mêmes choses ». Donc, pour créer un impact supplémentaire.

99 **a : Donc c'est pour ça que tu choisisais plutôt des personnes extérieures.**

100 A : Soit pour l'impact qu'elles avaient, soit pour l'expertise, et des fois les deux, bien
101 sûr.

102 **a : Et, comment tu les choisisais du coup ?**

103 A : Euh... alors y avait deux façons. Soit recommandé ... euh... parce que globalement
104 ça ... c'est surtout quand j'avais des postes à responsabilité que j'étais amené à ça et
105 donc que j'étais... euh... chez R---- en multinationale, et là c'est très facile avec le
106 réseau interne de dire « je cherche sur une formation là-dessus. Est-ce que déjà dans
107 votre domaine, euh... dans d'autres usines, est-ce que vous avez déjà fait appel... ».
108 Euh... Ensuite, il y a celles... il y a des entreprises externes qui avaient des contrats avec
109 le groupe, donc... on savait que sur tel domaine d'activité, il fallait s'adresser à ça parce
110 que c'était une politique européenne. Et puis, euh... l'autre chose aussi c'était la base,

111 entre guillemets, de données qu'on se constituait au niveau usine. C'est-à-dire... on
112 reçoit régulièrement des propositions. Quand on trouvait que c'était intéressant, on
113 mettait de côté et quand on cherchait une formation sur l'hygiène, les BPF¹³, les
114 langues, on regardait ce que l'on avait mis de côté.

115 **a : Euh... Les besoins, ils étaient définis comment ? Pour une formation BPF par**
116 **exemple.**

117 A : Il y avait deux..., je dirais qu'il y avait deux aspects. Il y avait ce qui découlait des
118 entretiens annuels donc, des besoins, on va dire, qui ressortaient lors des entretiens
119 d'évaluation et donc là c'est les personnes qui faisaient remonter leurs besoins. Pris en
120 compte ou pas pris en compte, après ça, ça se voyait mais c'était une première source.
121 Et puis après, c'était j'dirais, la politique soit usine soit du groupe qui disait ben sur
122 cette année, on sait qu'on a besoin de renforcer ce domaine là. Donc en fait il y avait
123 ce qui venait, des deux extrêmes, ce qui venait de la société en descendant et ce qui
124 venait des personnes en ascendant.

125 **a : Au niveau du collectif, au niveau des formations collectives. T'en as déjà eu...**

126 A : Qu'est-ce que tu appelles des formations collectives ?

127 **a : D'un groupe. Non pas une seule personne, mais de monter une formation, ou de**
128 **demandeur une formation. En BPF par exemple, c'était que du collectif ou c'était de**
129 **l'individuel ?**

130 A : C'est-à-dire plusieurs personnes participaient...

131 **a : en même temps.**

132 A : apprenant ?

133 **a : oui.**

134 A : C'était presque tout le temps que du collectif. Les seules formations individuelles
135 dont je me souviens c'était... soit... sur les langues, soit... sur des aspects très pointus
136 genre... un nouveau logiciel pour traiter euh... et encore on s'arrangeait pour mettre

¹³ BPF : Bonnes Pratiques de Fabrication

137 deux ou trois personnes, toujours un *back-up*. C'était rarissime. Non, je veux dire il n'y
138 avait qu'en langue où on avait du One-one.

139 **a : Oui, c'est plus difficile en langue.**

140 A : Donc on avait du collectif et de temps en temps dans des cas bien précis de
141 l'individuel.

142 **a : D'accord. Dans le cadre de ce que l'on appelle un rôle Tiers, une formation par**
143 **une personne qui n'appartient pas à l'organisation. Est-ce que tu peux développer**
144 **une expérience où ça t'est arrivé en mode... quelle que soit la posture : du conseil, du**
145 **coaching, de la formation.**

146 A : ...

147 **a : Comment ça s'est passé, quel était le contexte, quels étaient les besoins identifiés**
148 **au départ ?**

149 A : Ben, je vais dire, l'intersection, elle est quand... quand je suis passé du conseil, non
150 du poste salarié dans une entreprise à créer mon entreprise. Pour faire le lien, ce qui
151 m'intéressait dans le conseil c'était plutôt le côté humain et je pensais que je
152 travaillerais beaucoup plus sur l'aspect ressources humaines et notamment
153 accompagnement de personnes, coaching. Et c'était vraiment quelque chose qui avait
154 été souligné tout au long des dernières années où j'étais salarié, où dans les
155 entretiens, dans, dans... on mettait en évidence une capacité, chez moi, à
156 accompagner les gens. Et donc là je me suis dit quand je vais me mettre à mon
157 compte, j'ai des expertises industrielles mais je vais développer cette partie-là. Et j'ai
158 choisi de faire une formation d'un an à HEC pour être Coach certifié, ça s'appelait -----
159 quelque chose et c'était deux-trois jours... trois jours par semaine, non par mois,
160 pendant dix mois. Ça a dû être... Et donc là ça a été quelque chose de très bien au
161 niveau du contenu, au niveau de l'ouverture, au niveau de la structure, des cours,
162 enfin j'ai découvert une formation d'un... qui faisait partie du top de ce que j'avais
163 connu et puis, l'énorme contrainte c'est que trois jours par mois avec beaucoup de
164 travail individuel au moment... l'année où je créais une société... euh... c'était invivable.

165 Surtout que pendant ces trois jours de formation, la consigne était : pendant les
166 formations, pendant les cours y compris les pauses, pas de portable, pas de...,

167 déconnexion complète pour être 100% sur la formation, sauf à midi et sauf... euh... le
168 soir. Euh... c'était très dur. Et ça m'a fait beaucoup de bien. Donc j'ai, tant sur le
169 contenu, sur ce que ça m'a apporté, que sur la façon dont c'était construit, ça m'a
170 beaucoup appris.

171 **a : Et cette formation-là, tu l'as mise en œuvre tout de suite après ? Tu as fait du**
172 **coaching tout de suite après ou pas ?**

173 A : Euh... J'ai dû en faire tout de suite après mais le coaching est resté marginal. Oui,
174 oui, tout de suite après. Euh... parce qu'une des premières missions que j'ai eue quand
175 j'ai créé ma boîte ça a été de coacher un directeur production de la région. Donc ça a
176 été une demande qui est arrivée en même temps parce que j'ai parlé de cette
177 formation. Ceci dit, le coaching est toujours resté marginal...euh... dans mes
178 prestations directes. Ceci étant dit, dans les prestations que j'ai faites, même sur des
179 prestations techniques, des prestations de gestion de crise, il est toujours ressorti que
180 ce que j'avais renforcé par cette formation était très très très utilisé, même dans des
181 prestations techniques d'organisation de labo, de... d'organisation d'analyse.

182 **a : Tu t'en sers même si ce n'est pas sous ce nom-là que tu fais ta prestation.**
183 **D'accord... Euh... Si tu prends un exemple d'une prestation de coaching, par exemple,**
184 **tu pourrais donner des détails sur le contexte et sur le besoin qu'on t'avait donné**
185 **comme motif de cette formation au départ ?**

186 A : Euh... Le contexte, c'était une société qui avait vécu beaucoup de changements
187 internes et externes, c'est-à-dire rachat, cession, qui avait frôlé le dépôt de bilan, qui
188 avait été repris. Et en interne il fallait s'adapter à toutes ces situations. C'était un sous-
189 traitant. Et il y avait un Directeur de prod qui avait d'énormes compétences
190 techniques, qui était vraiment un expert, une pointure. En revanche au niveau
191 managérial et capacité d'adaptation à des contraintes externes autres que des
192 contraintes techniques ; il avait beaucoup, beaucoup de mal. Et... l'objectif c'était de
193 voir avec lui comment développer... euh... cette partie organisation, gestion avec son
194 équipe, et non pas en lui amenant des recettes mais en cherchant en lui comment il
195 pouvait développer ce qui n'était pas... ce qu'il ne mettait pas forcément en avant
196 parce qu'il allait tout de suite sur les aspects techniques. Donc c'était un peu ça le
197 contexte.

198 **a : C'était sa demande à lui ou c'était une demande externe ?**

199 A : Alors la demande était... La demande dans les prestations de coaching en général,
200 elle est... voilà elle est tripartite. Il y a avait la directrice et présidente de la société
201 euh... qui avait un objectif, qui me l'avait expliqué et qui m'avait demandé d'intervenir.
202 Suite à cette demande, j'avais rencontré la personne que je devais coacher pour faire
203 connaissance, savoir un peu si elle était d'accord, comment elle sentait la relation avec
204 moi. Et puis elle, si elle était d'accord, qu'est-ce qu'elle attendait de ça et puis, une fois
205 que j'avais ses attentes, les attentes de la personne qui dirigeait l'entreprise,... ben,
206 savoir si..., si moi, je pouvais faire le lien et... puis ça s'est fait. Donc c'était un mélange
207 des attentes, et du coaché, et du donneur d'ordre.

208 **a : Donc une position un peu particulière ?**

209 A : Oui. Mais alors qui avait été très bien préparé. Il y avait un module là-dessus quand
210 j'étais à la formation du ----- Coaching, c'était très important euh... justement,
211 comment gérer cette situation et surtout comment gérer les refus quand on sent que
212 cette situation, elle est pas ... elle est pas viable. C'est-à-dire si on a une demande A
213 d'un côté, B qui n'a rien à voir de l'autre...euh...

214 **a : Comment gérer la...**

215 A : Comment gérer et refuser en général. Parce que ça ne peut pas mener... ça peut
216 pas mener à... ça peut pas être mené à bien.

217 **a : D'accord.**

218 A : Pour illustrer vraiment très très concrètement, je ne sais pas si ça te servira, mais
219 dans ce genre de demande... euh... la demande peut être « je veux faire évoluer la
220 personne pour qu'elle soit plus à l'aise dans son poste », ce qui était vraiment le cas.
221 Mais la demande peut être masquée « je veux le faire évoluer pour qu'il aille voir
222 ailleurs ». Mais à la limite, il vaut mieux se mettre d'accord dès le départ sur l'objectif
223 et si l'objectif c'est « il ne tiendra jamais dans ce poste-là, donc on le fait évoluer pour
224 lui donner d'autres opportunités externes et internes », il faut que ça soit défini avant.
225 Mais on ne peut pas travailler avec l'un qui croit qu'il s'améliore pour garder son poste
226 et le donneur d'ordre qui ne cherche qu'à vouloir le faire aller ailleurs, aller ailleurs. Et
227 on a exactement la situation inverse du coaché qui peut dire « c'est pour moi, la bonne

228 opportunité de m'étoffer un peu pour aller postuler ailleurs » alors que le donneur
229 d'ordre veut consolider son équipe interne. C'est un peu ça.

230 **a : Il faut aussi qu'il y ait un contrat ?**

231 A : Il y a un contrat tripartite.

232 **a : Donneur d'ordre, coaché.**

233 A : Voilà.

234 **a : C'était une grosse entreprise ?**

235 A : Non, une PME.

236 **a : Quand toi, tu as fait appel à des tiers. Est-ce que tu avais des attentes**
237 **particulières de nature éthique ?**

238 A : De plus en plus. Plus ça allait, plus j'en avais. Euh... La première éthique :
239 honnêteté. C'est-à-dire, avoir ce qu'ils ont vendu. Donc, derrière c'est la compétence
240 du formateur. Premier point. Avoir un contenu en ligne, un contenu REEL en ligne avec
241 le contenu vendu. Euh... bon, je mets ça mais derrière l'honnêteté et la compétence.
242 C'était vraiment les deux grosses attentes. Le défaut de compétence je l'assimile très
243 vite à une malhonnêteté.

244 **a : Et vendre quelque chose que l'on n'a pas...**

245 A : Vendre quelque chose que l'on n'a pas ou au dernier moment, allez Untel n'est pas
246 là, on vous met quelqu'un d'autre, « il est très bien, vous verrez ».

247 **a : C'est une notion de confiance ?**

248 A : Notion de confiance, oui. Disons que j'ai jamais vu, ...sincèrement, j'ai jamais vu
249 euh... les formations, ou très rarement, juste comme des ..., proposer des outils de
250 satisfaction à l'équipe mais vraiment que ça soit un plus gagnant-gagnant. Un plus
251 pour la personne qui est formée et un plus pour l'entreprise. Quand je n'ai pas ces
252 deux « plus », je le dis voire je réclame.

253 **a : Et... euh... quand tu es positionné, du coup dans l'autre sens, quand toi tu étais**
254 **intervenant, euh... quel positionnement éthique tu as été amené à adopter ou dans**
255 **quel état d'esprit éthique tu étais, toi ?**

256 A : Ethique... je ne sais pas si je... Je ne réfléchis pas tellement à l'aspect éthique... Je
257 réfléchis... Vraiment quand je vais faire une formation ou une prestation quelle qu'elle
258 soit j'ai une seule idée c'est que, à la fin, les gens se disent « c'est vachement mieux
259 que ce qu'on imaginait », voilà c'est ça mon truc. Et... c'est d'une part un trait de
260 caractère et aussi, le premier job que j'avais, chez A---- où je n'ai pas que des bons
261 souvenirs mais dans les bons souvenirs, je me rappelle que le Directeur du site, une
262 fois il m'avait dit, tout au début où je travaillais, « Vous savez, les gens qui rentrent
263 dans cette usine, moi je veux une seule chose. Qu'ils viennent pour amener le courrier,
264 pour amener à manger ou pour nous inspecter, ils doivent se dire « mais qu'est-ce-que
265 ça doit être bien de bosser ici ». Alors, euh, il ne faut pas non plus que ça vire qu'à
266 l'aspect cosmétique et maquillage, mais si j'en reviens aux formations ou aux
267 prestations que je fais, c'est ça qui me mène. Je me dis bon, globalement, il faut que
268 quelque soit ce que l'on a vendu, ils se disent en terminant « Ouais, c'est mieux que ce
269 que l'on imaginait ».

270 **a : Et ça donne envie de... de revenir...**

271 A : C'est même pas ça. Ben, oui, forcément si ça donne envie... si ça donne envie de
272 revenir c'est encore mieux mais c'est plutôt le sentiment de dire « ben, j'ai fait ce
273 que... J'ai, j'ai fait ce que je... j'avais envie de faire ». C'est un peu... c'est un trait de
274 caractère. Un peu comme aller en montagne, une fois que je fais un sommet, je me dis
275 « Tiens et celui-là ? ».

276 **a : Le dépassement...**

277 A : Y'a de ça.

278 **a : Hum... Si on faisait une relation entre l'intervenant, le développement individuel**
279 **et le développement collectif. Qu'est-ce que... Pour toi, qu'est-ce que ce serait le**
280 **développement collectif et le développement individuel ?**

281 A : Houh. Redis-moi ça.

282 **a : Hum... Comment tu définirais le développement collectif dans l'entreprise et le**
283 **développement individuel dans l'entreprise ?**

284 A : Ben, le développement... individuel. Bon, le développement individuel, je dirais, il
285 faut que ça amène un plus à la personne qui suit la formation et que ce « plus » ne soit

286 valable, pas seulement dans l'entreprise. C'est-à-dire la personne se développe. Il y a
287 une compétence mais, cette compétence, elle peut lui servir ailleurs que dans
288 l'entreprise. Pour moi, c'est quelque chose de TRES important. D'ailleurs, parenthèse si
289 je faisais de la pub, mais quand je fais mes formations, j'ai toujours un ou deux
290 transparents pour dire « Ce que j'espère, c'est que cette formation, elle vous servira
291 bien au-delà de ce que vous allez faire dans votre entreprise. Parce que, peut-être
292 qu'on va parler un peu de la façon de communiquer, on va parler un peu de la façon de
293 gérer son imaginaire, on va parler... et ça, ça vous servira dans votre vie de tous les
294 jours et pas que dans l'entreprise. Donc, pour moi, il y a un bon développement
295 individuel si on amène des compétences qui servent à l'entreprise et en même temps
296 si la personne s'y retrouve... à titre personnel. Après, le développement collectif, ben,
297 c'est que l'ensemble des... de ce que l'on a dit, si on se met sur le plan de la formation,
298 c'est l'ensemble de ce l'on a fait concoure à une amélioration globale. Si je prends un
299 exemple très concret qu'on a dans une usine pharmaceutique, on fait faire à la
300 production des formations pour travailler mieux et plus vite. A vrai dire, si je fais... si je
301 résume, et on fait faire des formations à la qualité pour qu'ils analysent mieux les
302 situations et qu'ils construisent des outils qualité plus performants. Si chacun se
303 focalise, à un moment donné, on a un risque d'antagonisme, c'est-à-dire pour avoir la
304 meilleure qualité, on freine la production et pour avoir la meilleure productivité, on
305 néglige la qualité. Et bien, on a une bonne... comment... une bonne amélioration
306 collective si on... Comment tu disais ?

307 **a : un développement collectif.**

308 A : un bon développement collectif si on arrive à doser et à faire prendre dans le
309 développement d'un groupe ou d'une personne des intérêts qui sortent de son
310 champ... Et ça, ça se gère, à mon avis, autant dans l'aspect formation. Je fais une
311 formation sur la qualité, il faut que je parle de la productivité. Je fais une formation sur
312 la productivité, il faut que je parle de la qualité. Que ça se gère jusqu'aux
313 intéressements, c'est-à-dire que l'on fait des primes, des systèmes de primes, il faut
314 que quelqu'un qui a une prime sur sa productivité, quelque part cette prime soit
315 pondérée si la qualité n'est pas bonne. Et quelqu'un qui a une prime sur la qualité,
316 dans un service qualité, quelque part sa prime soit pondérée par les performances en

317 terme de productivité. Et là, on a un développement qui peut donner des bons
318 résultats.

319 **a : Donc, si je résume, c'est sortir de son poste... de son service et d'aller plus loin et**
320 **peut-être**

321 A : beaucoup

322 **a : voir l'ensemble,**

323 A : de façon indispensable

324 **a : la vision entreprise.**

325 A : N'importe quel... Ouais... intérêt client. L'intérêt client, que ça soit client interne ou
326 externe. Et ça, il faut le faire, mais dès la première formation.

327 **a : Je reviens un peu sur la prestation de l'intervenant extérieur. Euh... si demain tu**
328 **avais une stratégie de développement ou une demande individuelle. Qu'est-ce qui te**
329 **ferait pencher pour un intervenant extérieur ou quelles conditions vous... te feraient**
330 **pencher pour une prestation par une personne interne ?**

331 A : Donc si j'étais dans une entreprise et que j'ai ça à choisir...

332 **a : Oui. Le... le déclencheur pour l'un ou pour l'autre. Ou pour les deux selon les**
333 **conditions ?**

334 A : Ouais. Ben, l'expertise et la personnalité en fait. Le plus qui va être apporté, en gros
335 c'est ça, quelle est la valeur ajoutée. Si la personne qui a la plus forte expertise et le
336 plus fort impact, il faut qu'il y ait cette combinaison des deux parce qu'un bon expert
337 qui est sans impact. Hou, c'est dur. Mais la bonne expertise avec le bon impact, euh,
338 s'il est interne, on le prend en interne, s'il est externe, on le prend en externe.

339 **a : Quand tu parles « impact », c'est... euh...**

340 A : sur les personnes formées.

341 **a : C'est la... Donc c'est sa capacité à... La capacité à communiquer par exemple, ça en**
342 **fait partie ?**

343 A : La capacité à communiquer, à... oui et puis à faire que... euh... les gens vont retenir
344 ce qu'il dit. Donc qu'il communique bien et puis qu'il trouve le moyen... si la formation

345 est sur une journée que à la fin de la journée, ils aient vraiment appris quelque chose
346 et qu'ils n'aient pas besoin de relire ce qu'ils ont écrit pour se remémorer les points
347 clés de la journée. C'est la capacité à optimiser le temps de formation en fait. Parce
348 que un expert, ça j'en ai eu avec des graphiques, des trucs dans tous les sens mais
349 quand on a fini la... le gars incollable en stat ou quelque chose. Mais quand on fini la
350 journée, en fait, on a retenu très très très peu et on ne peut mettre à profit la
351 formation que si on relit les classeurs qu'on a eu.

352 **a : Un manque de... en lien avec la capacité à transmettre ?**

353 A : Oui, oui, capacité à transmettre.

354 **a : D'accord.**

355 A : C'est exactement ça.

356 **a : ... Pour toi, est-ce que ça a du sens de dire qu'une organisation peut apprendre ?**

357 A : ... qu'une organisation peut apprendre ? Oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens :
358 une organisation, à partir du moment où elle est faite d'individus... euh... c'est pas... il
359 faut prendre en compte l'organisation, c'est-à-dire c'est pas la meilleure formation
360 pour chaque individu qui donne la meilleure formation pour l'organisation... C'est... Si
361 une organisation est faite de dix individus, et si on prend individu par individu et qu'on
362 cherche pour chaque individu quelle est la meilleure formation qui lui convient, poste
363 par poste. On n'aura probablement pas, avec cette combinaison-là la meilleure
364 formation pour l'organisation elle-même. Parce que, en se focalisant sur chaque
365 personne, on perd la vision globale. Et peut-être que... euh... il faut accepter de... de
366 mettre moins la pression... je cherche à illustrer en même temps... de mettre moins la
367 pression sur tel ou tel aspect en disant pour l'organisation, par exemple si on a 50%
368 production 50% qualité, j'y reviens, euh... à un moment donné, on se dit qu'il vaut
369 mieux... compte tenu du profil de chaque personne, on décide que c'est la productivité
370 et la technique qui doit être mise au point au niveau production et puis qu'on a un
371 énorme problème qualité. On cherche à... comment... c'est pas un bon exemple, tu
372 pourras l'effacer... Non, non, ce que je veux dire la meilleure solution pour chaque
373 problème n'est pas forcément la solution globale. Et donc pour une organisation et
374 une formation, il vaut mieux se dire « quel est le besoin général de mon

375 organisation ? » et voir comment je le décline au niveau de chaque individu. Si le
376 besoin est sur la productivité, je peux me dire, ces deux-là ils sont déjà excellents en
377 terme de productivité donc je pourrais leur faire faire autre chose mais peut-être que
378 ça va être mal perçu que y en ait huit qui fassent une formation Productivité et deux
379 où on met une autre formation. Donc je me dis, ils en ont peut-être moins besoin que
380 les autres mais pour renforcer l'équipe et pas dire « Ces deux-là ils ont un traitement à
381 part ». Ben tout le monde aura la formation Productivité. Ils sont à un niveau avancé et
382 ça ne leur fera pas de mal quand même. Mais si je n'avais eu à former que ces deux
383 personnes, c'est peut-être pas ces deux formations que j'aurais choisi. Voilà, c'est ça
384 que je veux dire.

385 **a : Il y a peut-être aussi des interactions entre les individus.**

386 A : Oui, oui, oui.

387 **a : Peut-être que ces deux personnes-là peuvent elles-mêmes apporter au groupe.**

388 A : Voilà, elles peuvent apporter au groupe. Elles peuvent...C'est en ce sens que je dis
389 que... la meilleure formation pour chaque individu n'est pas la meilleure pour
390 l'organisation.

391 **a : D'accord. OK. Merci, je n'ai plus de questions.**

ANNEXE 2 :

ENTRETIEN N°2 – EFFECTUE LE 5 MAI 2014 AVEC BEATRICE

1 **b : Quelles sont les étapes les plus marquantes de ton parcours professionnel ?**
2 **Vraiment les choses qui... les deux, trois étapes qui ont marqué ta progression.**

3 B : Oui. Déjà on peut dégager les secteurs d'activité. Au départ, j'ai travaillé dans
4 l'industrie pharmaceutique et pour l'industrie pharmaceutique, dans le domaine de la
5 qualité. Et, bien souvent plutôt dans le domaine du système..., des systèmes
6 d'assurance qualité, pas... par opposition au laboratoire. Hum... et en lien toujours très
7 proche de la production : système qualité, validation, euh, documentation, euh... tout
8 ce qui est vraiment proche des ateliers. Dans le stérile au départ, puis dans les formes
9 sèches, euh..., et dans les formes liquides, enfin, j'ai balayé à peu près toutes les
10 formes galéniques... de l'époque, parce que maintenant il y a des nouveaux dispositifs.
11 Ensuite, je me suis orientée vers la cosmétique euh... et là aussi c'était justement, forte
12 de l'expérience que j'avais acquis dans les domaines des systèmes qualité, et c'était
13 pour... l'idée c'était de transmettre mon savoir-faire et la rigueur du secteur
14 pharmaceutique au domaine des cosmétiques puisque euh... c'est un domaine qui
15 rentrait dans le giron du Ministère de la santé à l'époque où j'ai, où j'ai été engagée
16 dans le secteur cosmétique. Et... donc ça été un gros changement. Puisqu'on parle
17 d'étape principale, ça été vraiment un énorme changement parce que le rythme... le
18 rythme quotidien dans les cosmétiques est complètement différent de celui du monde
19 pharmaceutique qui vit, lui, au rythme des dossiers d'AMM¹⁴, qui sont déposés euh
20 pour plusieurs années où un établissement est déclaré comme établissement officiel
21 de production et donc peut s'asseoir sur des perspectives d'investissements liés au
22 process qui est intégré. Alors que, en cosmétique, on... on travaille avec la mode, avec
23 la fantaisie. C'est la loi de l'immédiateté et du changement perpétuel. Hum... et
24 simultanément, on sait qu'on est régi par les règles et les contraintes de la santé parce
25 qu'on fabrique quand même des produits qui touchent le corps, et... qui peuvent
26 toucher les enfants, les bébés aussi, et euh... avec l'historique de... du talc Morhange,

¹⁴ AMM : Autorisation de Mise sur le Marché

27 par exemple, qui a laissé des grosses... cicatrices et qui a été à l'origine dans le monde
28 des cosmétiques de la mise en place du dossier Veil qui est le dossier réglementaire
29 qui doit être écrit, qui est un petit peu un... équivalent du dossier d'AMM mais qui
30 n'est pas, contrairement au dossier d'AMM, déposé au Ministère, qui doit être
31 disponible, mis à disp..., pour être mis à disposition des autorités si nécessaire mais qui
32 requière des essais toxicologiques comme un médicament. Donc... c'est cette rigueur
33 réglementaire qui s'applique à un monde de personnes, en plus un public
34 complètement différent de celui du monde de la pharmacie et je... mon rôle a été de...
35 de transmettre ce savoir-faire en... en m'adaptant et en sachant... trouver euh... des
36 cheminements pour faire accepter le savoir-faire de la pharmacie en cosmétique sans
37 entraver... sans entraver... les rythmes et les contraintes de la mode et de la
38 saisonnalité qui sont vitales pour ce monde-là. Donc... ça a été la mise en place d'une
39 certification ISO 9001, avec son système qualité et la mise en place de la notion de
40 transfert de production industrielle, qui a été complètement euh... en cosmétique...
41 dans de petites entreprises, complètement ignorée, je dis « petites entreprises » parce
42 que j'ai travaillé dans différentes tailles... dans différentes sociétés de différentes
43 tailles. Par exemple, le groupe A-----, qui est un groupe international, plus orienté vers
44 le capillaire, c'est plus des gros volumes et la notion de transfert industriel et de
45 réglementation était beaucoup plus présente que chez G----- qui était un autre, une
46 autre marque pour laquelle j'ai travaillé, qui était un petit euh... une petite entreprise
47 qui faisait ses produits cosmétiques..., et qui... quasiment ignorait tout de ses
48 obligations de base. Donc... toujours bercée dans le domaine des cosmétiques, euh...
49 ensuite, le hasard a fait que la société dans laquelle je travaillais a été en difficulté et
50 j'ai donc proposé de la reprendre. Et ça, ça a été, je dirais, dans le domaine des
51 cosmétiques toujours, une autre page de ma vie professionnelle qui s'est tournée.
52 Parce que là j'ai pris en charge la responsabilité complète d'une entreprise, non
53 seulement avec ses aspects... de connaissance usine dont la qualité mais aussi
54 toujours, comme je disais, cette proximité vis à vis de la production. Euh... mais aussi
55 tous les aspects commerciaux, financiers, bancaires, juridiques... managériaux aussi, de
56 ce qu'est une entreprise complète donc... là j'ai... ça a été une fabuleuse expérience
57 que j'ai eu en association avec une... une camarade de promotion en plus, avec
58 laquelle on s'est très très bien entendues. Donc c'était une grande, grande ouverture,

59 euh... qui ensuite a dû un petit peu être re-canalisation vers la réintégration d'un groupe
60 de cosmétiques français euh... Dans la... dans le contexte de la crise internationale et
61 mondiale, il était difficile de continuer à développer la société donc on avait repris
62 seuls et donc l'usine euh... l'entreprise qu'on avait... le site a été repris par Y----. Et
63 donc on a... Y---- m'a confié la direction et le déploiement puisque, là du coup, c'est
64 une société qui avait... les reins très solides avec une soixantaine de filiales au monde.
65 Et... et du coup l'usine était trop petite pour assurer les volumes et donc j'ai eu la
66 charge de redéployer le site et de tripler sa surface. Euh... tripler l'effectif tout en
67 continuant à assurer la production. Donc ça aussi, ça a été une magnifique expérience.
68 Je pense que c'est... en général unique dans une vie... euh... parce que c'est très
69 consommateur d'énergie mais aussi euh... parce que c'est quand même exceptionnel
70 de construire un site comme je l'ai fait de A à Z. C'est peut-être trop exceptionnel, en
71 tout cas aujourd'hui dans le contexte économique qu'on ait... C'est dommage. C'est un
72 peu rare. Euh... donc on est passé en trois ans, d'une soixantaine de personnes à deux
73 cent dix personnes sur le site. Euh... et pareil au niveau de la surface, c'était quand
74 même vingt et un mille mètres carrés de construction, donc... ça occupe un petit peu...
75 Et voilà, donc c'est là du coup, pour moi ça a été la découverte des... du domaine des...
76 des travaux publics, enfin des travaux, des BTP, de la construction. Euh... et à travers la
77 construction... de nouveau très plongée dans le concret de la qualité avec des
78 contraintes bâtiment liées à la qualité du produit et même si on était dans les
79 cosmétiques, le choix du groupe a été de se mettre en conformité avec les Bonnes
80 Pratiques de Fabrication du médicament euh... parce que d'abord une usine on ne la
81 construit pas pour juste deux ou trois ans mais c'est quand même un investissement à
82 très long terme et on sait que les contraintes... euh... vont toujours croissantes à
83 l'heure actuelle et aussi, euh... dans la mesure où c'est un site qui est destiné à
84 produire l'ensemble des besoins du groupe au plan mondial... En cosmétique, certains
85 produits qui, en France, sont considérés comme des cosmétiques, peuvent être
86 considérés comme des médicaments dans d'autres pays. Comme par exemple les
87 produits solaires. C'est ce qu'il y a de plus flagrant, les produits solaires tombent sous
88 la législation du médicament lorsqu'ils doivent être fabriqués pour l'Australie parce
89 que la réglementation sur les filtres solaires est très stricte. Parce que ce sont des peaux
90 très fragiles, la population de cette... de cette région-là a un fort taux de maladies

91 dermatologiques, donc euh... Voilà. Donc le, le... cosmétique tombe aussi sous la
92 législation de... et, et le Canada aussi. Certains produits exportés au Canada... tombent
93 sous la législation du médicament. Donc, très vite j'ai été re-canaliser vers les
94 contraintes... qualité mais cette fois-ci plus particulièrement liée au bâtiment. Mais ça
95 a été aussi constituer une équipe euh... une équipe complète d'encadrement, de
96 recrutement, de qualité, de production capable de produire des produits, des articles...
97 qui répondent à toutes ces exigences et de façon pérenne et de façon à... à pouvoir
98 toujours continuer à se développer. Et hum... c'est un des points que j'ai appris à
99 travers cette expérience, c'est que la vie euh... d'une entreprise, comme celle d'une
100 usine, on cherche pas à obtenir un point statique mais c'est une dynamique
101 perpétuelle et il faut plutôt chercher l'adaptabilité perpétuelle que la stabilité
102 perpétuelle. Et dans ce cadre là, euh... j'ai beaucoup ..., enfin... , j'ai beaucoup travaillé
103 sur le management... je dirais que c'est la partie aussi, enfin c'est la partie qui m'a le
104 plus... euh... enthousiasmée... par rapport au chantier, j'dirais, de construction, j'ai
105 beaucoup appris mais j'me sentais très,... particulièrement très à l'aise dans le
106 domaine des recrutements et de la gestion des compétences. On a d'ailleurs mis en
107 place un... une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans le cadre de
108 cette croissance... rapide de site qui avait pour objectif de... de... d'être très vigilant sur
109 la complémentarité des profils qu'on recrutait. Et être vigilant sur le fait de ne pas faire
110 de doublons, de pas..., comme on disait de pas « faire apparaître des trous dans la
111 raquette ». Hein... avoir un bon recouvrement global des compétences et aussi... euh...
112 être euh... ne pas faire exploser les budgets mais aussi, surtout, euh... garantir une
113 bonne cohésion sociale avec la gestion des compétences et faire un... créer un ressort,
114 un ressort dans la mesure où c'est quand même... euh... toute l'équipe... est
115 extrêmement sollicitée pour un projet comme celui-ci. C'est pas seulement... moi qui
116 ai été sollicitée parce que je dirigeais l'usine. C'est... une équipe complète qui a été...
117 quand même... extrêm... énormément sollicitée aussi. C'est... une réussite collective
118 parce que c'est vrai que ça a bien fonctionné, que tout c'est très bien passé. Mais voilà,
119 c'est les... j'dirais, les trois grandes étapes de ma carrière jusqu'à maintenant.

120 **b : Jusqu'à maintenant... Donc et euh... pour ces trois grandes étapes... à chaque fois,**
121 **tu as eu des formations qui t'ont aidées ou... tu n'en as pas eu besoin ?**

122 B : J'en ai jamais eu. J'en aurais eu besoin. Mmm... j'en ai demandé. Mais c'était pas à
123 l'ordre du jour parce que... comme je disais... c'était... on était toujours dans la culture
124 de... « il faut que ça soit fini pour hier ». Donc problème, problématique des délais... on
125 gère pas les... les formations. Et en particulier, pas au niveau direction. Dans le petit
126 groupe où j'étais, Y..., même si c'est international, n'avait pas non plus une culture
127 industrielle, et j'étais la personne qui apportait le savoir-faire par mon expérience
128 industrielle, et avait du mal à comprendre que j'avais besoin d'aller chercher... on a
129 toujours besoin d'aller chercher des connaissances ailleurs pour apporter le... le top,
130 pour apporter le meilleur. En tout cas, non, pour moi, ça pas été possible. Par contre...
131 j'ai... souhaité, comme je disais, justement à travers le... le travail de gestion
132 prévisionnelle des emplois et des compétences... avec ça j'ai... j'ai monté d'énormes
133 plans de formation... euh... pour le... pour le personnel et je pense que sans cela euh...
134 on n'aurait pas réussi. Je pense que ça a été la cheville ouvrière qui a... permis
135 d'avancer correctement sur le projet parce que on était une équipe de niveaux et de
136 spécialités complètement hétérogènes et il a fallu vraiment remettre tout le monde au
137 même niveau, avec des équipements complètement neufs. On est passé de machines
138 purement mécaniques à des machines électroniques, automatiques... avec euh... une
139 pyramide des âges...sur le site... qui était... euh... très large et en particulier... beaucoup
140 de personnes qui avaient plus de vingt-cinq ans d'ancienneté. Donc, qui n'avaient pas
141 la culture des technologies modernes alors qu'on, que nous, l'objectif était... de... On
142 m'a demandé de construire la plus belle usine du monde. (rires...)

143 **b : C'était ambitieux comme projet !**

144 B : Voilà, Voilà... Mais quand on regarde un peu Y... de l'intérieur, on comprend que ça
145 fait partie de leur culture. C'est comme ça ! Rien que ça ! Il leur faut toujours *the*
146 *best* !... Mais c'était... voilà... Mais c'est très agréable parce que j'ai eu carte blanche
147 et... j'ai eu... voilà, une grande liberté et... il fallait toujours choisir *the best* pour les
148 équipements et aussi au niveau du personnel on était... on avait beaucoup
149 d'ouverture. Donc... voilà.

150 **b : Au niveau... tu parlais des plans de formation**

151 B : Hum.

152 **b : ... du personnel**

153 B : Hum.

154 **b : ...du coup... dans ces formations-là, c'étaient des formations internes ou des**
155 **formations faites par des intervenants extérieurs ?**

156 B : Toujours des in... Fouh... Quasiment... non,... oui, il y a eu... il y a eu des... des deux.
157 Beaucoup, beaucoup de formations quand même faites par des intervenants
158 extérieurs. Euuuuuh... Beaucoup, ouais. Mais aussi, euh... une fois qu'on a mis en place
159 un socle de connaissances. Euh... On a... aussi travaillé sous forme de relais... euh...
160 internes. Je pense par exemple... au... au service maintenance et... plutôt... c'est pas,
161 c'est pas maintenance... mais... régulateurs, hein, les régulateurs sur ligne. On a donné... On a
162 mis en place un système... une organisation euh... de maintenance et de... dépannage
163 rapide... par l'intermédiaire d'une société extérieure et ensuite on a transmis le
164 message... par souci, là encore, de cohésion... euh... pour que... et parce que... parce
165 que c'était valorisant aussi pour le... pour les personnes qui étaient dans l'équipe de
166 pouvoir transmettre leur savoir-faire. Et puis on sortait d'une culture où... chacun avait
167 comme ses petits secrets pour dépanner les machines et... c'était comme ça que
168 chacun arrivait à se valoriser avec son petit calepin. Et, euh... finalement sans le
169 vouloir, on s'est rendu compte que, le... le fait de les rendre apprenants euh... ça leur
170 donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et...
171 intéressante pour... pour l'entreprise.

172 **b : Et, dans ce cadre-là, pour... alors si on prend la première partie, l'intervention des**
173 **personnes extérieures, comment ça s'est fait au niveau du choix ? ... C'était parce**
174 **qu'il n'y avait pas... Est-ce qu'il y avait le choix de passer en extérieur ?**

175 B : Non, non, c'était vraiment clairement pour apporter des connaissances qu'on
176 n'avait pas en interne.

177 **b : D'accord. Donc le choix était : « on passe en extérieur parce que la connaissance**
178 **est à l'extérieur ».**

179 B : Voilà. Passer à des nouvelles normes, comme je le disais, on voulait l'excellence et
180 là du coup, on avait totalem..., une totale liberté mais même consigne, euh...
181 d'apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller

182 chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché. Donc...
183 je pense entre autre aussi à la... à la station d'eau.....

184 **b : ...de traitement des eaux ?**

185 B : de traitement des eaux... de traitement d'eau purifiée. Ouais il y a eu le traitement
186 des eaux au niveau rejet et ça aussi tout ce qui est environnement ça a nécessité tout
187 un apprentissage parce qu'on a eu des stations, enfin la mise en place de station de
188 rejet qu'on n'avait pas. Mais euh... pour ce qui est de la station d'eau, matière
189 première, c'était un domaine complètement nouveau donc là, là ça a été un
190 apprentissage complet. Tout le pan des validations, qualifications d'équipements,
191 c'était un domaine complètement nouveau. Donc nous avons recruté euh... quelques
192 techniciens qui connaissaient la démarche de qualification. Euh... mais... euh... on a... là
193 du coup... travaillé sur la transmission des connaissances au sein de... de toute
194 l'équipe, enfin d'une grande partie de l'équipe de production et maintenance pour la
195 qualification euh... tout d'abord par le biais d'une entreprise extérieure et ensuite, là
196 encore en utilisant le personnel compétent comme relais. Donc qualification...
197 qualification donc et validation... euh... tout ce qui est pilotage machine euh...
198 d'automates pour les mélangeurs... on a fait appel à des... des fournisseurs de machine
199 ont maintenant leur propre section de formation euh... qui est de plus en plus
200 performante et euh... que l'on a bien utilisé et ça faisait partie du *deal* au moment de
201 l'achat de l'équipement...

202 **b : Ça faisait partie de la prestation ?**

203 B : Voilà, voilà. Et c'est vrai que c'est ce qui nous dirigeait aussi vers le choix des
204 fournisseurs de machine euh... qui étaient suffisamment structurés, donc des
205 fournisseurs relativement importants qui étaient capables de nous transmettre ce
206 savoir-faire. Et puis donc dans le domaine de l'eau, dans le domaine du laboratoire
207 bien évidemment, la microbio aussi, euh... L'apprentissage pour le pilotage des
208 nouveaux appareils, des nouvelles techniques de contrôle, les validations de contrôle,
209 et euh... et les techniques microbiologiques même si on avait à la base une équipe bien
210 solide. Elle a été rapidement insuffisante en nombre et là, du coup, on a renouvelé nos
211 équipements pour être plus rentables, enfin plus productifs plutôt et du coup on a
212 acheté pas mal de formations. Et après toujours, on a transmis en interne.

213 **b : Mais justement au niveau des achats de ce genre de formations, ça se passait**
214 **comment ? C'étaient les personnes qui proposaient ? C'était... euh... l'extérieur ?**

215 B : Oui, c'était à la fois les personnes que je considérais comme expertes dans le
216 domaine comme... pour les machines... j'avais des ingénieurs qui connaissaient
217 certains fournisseurs de façon très approfondie. Et... ils m'ont proposé certains
218 fournisseurs et on... et nous en avons parlé... avec moi et mais aussi avec la direction
219 industrielle Y... et ça a été des choix d'une façon collégiale euh... mais... c'était toujours
220 considéré comme un point très important, le choix d'une formation. Quand c'était...
221 enfin, je me souviens d'un domaine que je connaissais assez bien tout ce qui touchait
222 aux formations laboratoire, moi j'ai été force de proposition euh... vis à vis de certains
223 centres de formation. Et bon, ils ont été reconnus et... à la fois par les salariés qui... qui
224 étaient futurs stagiaires et à fois par la direction Y... Donc, voilà ces fournisseurs,
225 enfin..., ces centres de formation ont été retenus. Mais, on a fait aussi intervenir
226 beaucoup de prestataires qu'au départ on ne connaissait pas et qu'on a appris à
227 connaître. Euh... Oui, la formation ça a été un pilier stratégique... peut être... enfin,
228 dans tous ces domaines techniques. Euh... peut être moins dans le domaine de
229 l'informatique, où on avait des formations... je dirais, un peu plus routinières. C'est pas
230 forcément bien, mais ça avait un côté plus routinier.

231 **b : Et au niveau du... justement des personnes qui allaient être formées, est-ce que tu**
232 **as déjà eu des réticences pour... vis à vis de certains formateurs ou d'organismes de**
233 **formation ?**

234 B : Ah ben oui. Et d'ailleurs, avant de mettre en place ces gros plans de formation,
235 euh... j'ai préparé l'équipe et les équipes par petit... à la fois d'une façon globale en
236 faisant des réunions de l'ensemble du personnel et à la fois par secteur pour leur
237 expliquer où on allait et dans quel... cadre se passait cette... ce plan de... ces plans de
238 formation énormes. Et d'ailleurs, c'était une période, enfin, qui est toujours, où on
239 entend à l'extérieur beaucoup parler de... de, de restructuration avec derrière l'idée de
240 licenciement. Et, euh... il s'est trouvé que nous avons employé le terme
241 « restructuration » au cours d'une réunion et tout de suite, on a eu les questions
242 anxieuses du personnel,... nous disant « mais, ça veut dire que derrière vous voulez
243 nous licencier ». Et là, au contraire, bien que on... le personnel voyait que l'on

244 dépensait, qu'on investissait des sommes colossales, qu'on recrutait de façon énorme,
245 il a fallu beaucoup, beaucoup expliquer au personnel ce que l'on attendait d'eux,
246 qu'on ne voulait pas les casser ni les abrutir avec des connaissances nouvelles mais les
247 préparer par étapes progressives, en les respectant. On a fait... euh... tout un travail
248 de... dans le cadre de la GPEC justement, et qui avait cet objectif d'échanger avec les
249 futurs stagiaires pour euh... préparer les groupes et pour euh... définir euh... de quelles
250 connaissances et de compétences supplémentaires avait besoin telle ou telle
251 personne. On a fait des petits entretiens individuels avec... tout, toutes les... enfin,
252 jusqu'à l'agent de maîtrise un maximum de personnes pour... déjà faire un état des
253 lieux des compétences. Faire un état des lieux des compétences, de la mission... de, de
254 chacun, je dirais de l'agent de maîtrise mais aussi avec toute leur équipe de...
255 techniciens, d'ouvriers. Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où
256 elle est et là où ils voudraient qu'elle aille. Et c'est en partant de cette schématisation
257 qu'on est arrivé à dégager un plan de formation qui pouvait être accepté et validé par
258 les personnes.

259 **b : Et au niveau de l'acceptation de... alors après... après que le plan de formation ait**
260 **été accepté. Mais vraiment les formations elles-mêmes, est-ce que le fait de passer**
261 **par un formateur interne ou en externe est-ce que ça pouvait jouer sur leur**
262 **résistance ?**

263 B : Ah oui, c'est vrai que le.. le lancement, je pense, doit être fait par des personnes
264 externes. On dit toujours qu'on n'est pas prophète en son pays... Et, je l'ai vérifié n fois
265 dans cette expérience. C'est toujours beaucoup plus facile de... de faire changer les
266 comportements, parce que dans la formation le but c'est apporter des connaissances
267 mais c'est aussi travailler sur l'évolution des comportements des personnes. En
268 particulier, face à l'hygiène, par exemple, euh... donc apprendre une certaine
269 discipline, du port des gants, du respect du lavage des mains, de respecter un flux de
270 personnes différent d'un flux produit. Euh... pour ça en particulier, il est plus facile de
271 faire accepter des changements par des personnes extérieures que par des personnes
272 internes qui, sont forcément euh dans la hiérarchie et la hiérarchie, elle est toujours
273 plus ou moins, euh..., on est toujours tenté de la porter en dérision. Donc c'est un
274 peu... c'est moins pris au sérieux. Euh...

275 **b : Tu crois qu'on a aussi l'impression quand on connaît les gens qu'ils seront plus**
276 **conciliants ?**

277 B : Oui, mais... enfin, ils seront moins écoutés. Ils sont moins écoutés pour... pour
278 emporter du changement. Alors que si c'est une personne extérieure, et que l'on fait
279 des groupes transversaux avec... avec tous les maillons de la chaîne hiérarchique, par
280 exemple, et bien, il y a un vrai sentiment de , de mouvement, de de oui un
281 mouvement de changement de l'usine et on sent que tout le monde est embarqué et
282 va dans le même sens. Alors que... et là on peut le faire en souplesse. Alors que si on
283 ne fait que des formations avec des personnes internes, on arrive à... à des tensions.
284 On joue sur les mots... et puis, et puis, voilà, le vocabulaire c'est extrêmement
285 important, avec la formation d'apporter des nouveaux mots, d'apporter un nouveau
286 vocabulaire. Et donc, il vient facilement avec des nouvelles personnes, ce nouveau
287 vocabulaire. C'est apporter un nouveau, c'est apporter du nouveau, tout simplement,
288 la formation. Et, c'est du sang neuf, c'est de l'air neuf et euh... autant parfois l'écoute
289 euh... avec les relais qu'on a mis en place nous semblait euh... plus efficace en interne,
290 autant sur certains, dans certains domaines de formations et puis pour donner une
291 énergie, l'énergie et la rapidité dont on avait besoin, il était fondamental de faire
292 intervenir des... des formateurs externes.

293 **b : D'accord. Ça veut dire, ça voudrait dire que quand tu fais... quand tu faisais**
294 **intervenir quelqu'un de l'extérieur tu attendais autre chose que de l'interne. Il y**
295 **avait vraiment quelque chose de totalement différent.**

296 B : Oui, c'est vrai.

297 **b : Et même, en admettant que le savoir ait pu être le même. C'était plus...**
298 **finalement par la personne elle-même, par son comportement, par quoi,**
299 **finalement ?**

300 B : Oui, mais c'est vrai qu'on est peut être plus exigeant avec une personne de
301 l'extérieur. Et... on lui demande de tout maîtriser, c'est le côté un peu rassurant
302 d'ailleurs, il faut l'avouer, euh... parce que... elle est sortie du contexte donc elle a dû
303 penser à... à toutes les situations possibles et... et oui, donc on est forcément plus
304 exigeant. Je dirais, qu'on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe...

305 pour l'avoir été moi aussi, je suis passée par le domaine de la formation au début de
306 ma période en industrie pharmaceutique et... on doit... on doit cerner, on doit être à
307 l'écoute, avoir une grande capacité d'écoute, on doit cerner tous les non-dits, toutes
308 les allusions indirectes, et... et en plus, on attend de nous en tant que formateur, et
309 moi, je l'attendais de mes formateurs extérieurs, un... un petit compte-rendu sur la
310 façon dont les formations se sont déroulées et sur le ressenti, le climat. C'était
311 extrêmement important pour moi, toujours pour travailler sur la cohésion sociale... et
312 aussi pour... pour continuer cette... cette construction qui se fait comme une tour
313 progressivement... pour... pour comprendre la... la complémentarité... qui était encore
314 nécessaire. Donc... oui, on a un retour, en plus, beaucoup plus riche d'un formateur
315 extérieur. Par contre, un formateur en interne il connaîtra son équipe avec ses points
316 faibles, il sera capable de... de construire un plan de formation, un plan sur-mesure, un
317 plan beaucoup plus adapté aux... aux nécessités détaillées et... et donc il sera peut être
318 moins... on aura peut être moins de reconnaissance, je dirais maintenant avec du
319 recul... on aura peut être moins de reconnaissance vis à vis d'une séance de formation
320 faite par un intervenant interne... euh... parce que c'est moins spectaculaire, ça
321 apporte moins du neuf, dans la mesure où, voilà, ça apporte moins de nouveauté. Mais
322 c'est plus une recherche du détail, c'est plus un travail... d'horlogerie, on va dire
323 finalement.

324 **b : Alors, justement tu parlais tout à l'heure d'une expérience d'intervenante, de**
325 **formatrice. Est-ce que tu pourrais développer une expérience qui t'aurait marquée**
326 **avec le contexte, les besoins et comment tu avais compris la demande initiale ?**

327 B : Oui... Euh...

328 **b : Alors que ce soit du conseil, du coaching, que ce soit de la formation, peu importe**
329 **la posture mais vraiment en position d'intervenant extérieur.**

330 B : Oui, alors je peux parler... J'ai plusieurs expériences qui me viennent à l'esprit là...
331 Euh... il y en a eu une en formation, qui était dispensée dans le cadre d'un plan social
332 sur un site. Et... c'était... c'était très gratifiant parce que l'idée c'était d'apporter des
333 compléments de compétences aux personnes qui étaient salariées du site... dans le but
334 de les préparer à un plan social. Ils ne le savaient pas. Nous, organisme de formation,
335 on le savait. Et... et en même temps, ils savaient que leur site était en train d'être

336 vendu. Donc, ils étaient à la fois inquiets et... inquiets et en même temps, ne savaient
337 pas quelle était la situation précise. Et... ça a été une expérience très sympathique,
338 enfin, d'ailleurs, moi, si j'en parle c'est enrichissant... c'est parce que c'était
339 enrichissant au plan humain. Euh... ils étaient avides de connaissances, le but c'est
340 d'élargir leurs connaissances à toutes les formes galéniques justement, c'étaient des
341 gens qui travaillaient sur les formes sèches. Et l'idée de... de... d'élargir leurs
342 connaissances aux formes injectables, aux... aux formes pâteuses pour les aider à
343 retrouver d'autres activités dans d'autres laboratoires pharmaceutiques. Euh... donc,
344 bien... avec cette anxiété sous-jacente, euh... même si c'étaient des personnes qui
345 étaient quasiment en fin de carrière, ils avaient 45-50 ans, donc très très très âgés !
346 (rires¹⁵), à l'époque, je les considérais comme très âgés, et euh... ça m'étonnait de voir
347 des personnes si demandeuses en formation et demandeuses en savoirs, en
348 connaissances nouvelles alors qu'ils auraient eu toutes les raisons de... de se contenter
349 de ce qu'ils savaient. C'étaient de très bons professionnels. Voilà. Et c'est cet aspect-là
350 qui m'a vraiment marqué, c'est cette envie d'apprendre, cette envie d'échanger en
351 permanence, euh... d'échanger pas seulement à travers le... le... le tableau, le *paper-*
352 *board*... à l'époque on n'avait pas des moyens technologiques, techniques de
353 communication comme aujourd'hui. C'étaient les *slides*, le rétroprojecteur et c'était
354 donc très limité. On parlait du coup, on parlait beaucoup de nos expériences, on
355 échangeait beaucoup sur nos expériences, « Qu'est-ce-que j'aurais dû décider dans
356 telle situation... Qu'est-ce-que je devrais faire » et il y avait un grand respect mutuel et
357 c'était très très vivant. Et euh... j'ai fait plusieurs semaines de formation à ces
358 différentes... à des équipes différentes et c'est voilà, et à chaque fois c'était
359 extrêmement intéressant, extrêmement gratifiant. Et... bien souvent ça se terminait...
360 ils me faisaient des petits cadeaux, ils étaient... enfin... on se faisait des repas en fin de
361 session ensemble, on avait du mal à se quitter parce qu'on avait vraiment tissé
362 quelque chose... et je pense que c'est nécessaire dans la vie d'une entreprise en
363 particulier quand il y a des moments difficiles... euh... que ce soit pour des raisons de
364 développement comme je l'ai évoqué tout à l'heure, qui sont des moments

¹⁵ L'âge des cinquantenaires est un sujet de plaisanterie pour Béatrice depuis qu'elle a fêté ses 50 ans...

365 extrêmement difficiles, bien plus difficiles que ce que l'on peut imaginer ou des
366 moments de récession qui sont là de toute évidence anxiogènes et donc délicates. La
367 formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes et de la
368 confiance en soi et... c'est une superbe expérience. Et d'ailleurs, je pense que ces
369 expériences de formation de mon début de carrière ont été extrêmement
370 déterminantes pour me donner des aptitudes à diriger. Pour moi, c'est LÀ que j'ai...
371 puisé mes aptitudes à diriger, beaucoup plus que dans des enseignements de
372 management officiels.

373 **b : C'est ce vécu qui t'a formée...**

374 B : Oui c'est le contact humain et c'est pour ça... c'est certainement pour ça aussi que
375 j'ai pris beaucoup de plaisir dans tout l'aspect RH de mon expérience de direction
376 parce que c'est vraiment cet aspect humain qui m'a ... qui m'a attirée.

377 **b : Dans cette expérience-là, cette première expérience de formation, tu disais tout à**
378 **l'heure qu'il y avait quand même un climat d'anxiété. Et comment ça s'est passé**
379 **pour que... pour que ce climat-là passe finalement ?**

380 B : Et bien, justement, euh à partir du moment où les personnes... où on dit aux
381 personnes qu'on va leur apporter quelque chose, ben... c'est là où elles sont
382 demandeuses et elles se sentent valorisées et du coup l'anxiété passe. Il y a une
383 confiance qui s'établit parce que... parce que... parce qu'ils savent qu'on investit sur
384 eux.

385 **b : Parce qu'en fait dans ce climat-là, j'imagine que le centre de formation auquel tu**
386 **appartenais n'avait pas le droit de parler de la situation.**

387 B : Oui bien sur.

388 **b : Vous deviez garder cela confidentiel.**

389 B : Oui, complètement.

390 **b : Donc ça devait mettre un... peut être pas une distance... mais tout au moins un...**

391 B : Ce serait maintenant, je pense que ça serait géré complètement différemment au
392 niveau de... entre le centre de formation, la direction, même le comité d'entreprise. Ce
393 serait... Bon, c'est certain que ça met un... un voile entre... à partir du moment où il y a

394 des... des aspects qui ne peuvent pas être révélés. Mais en même temps, c'est quand
395 même... on ne peut pas... on ne peut pas toujours... on ne peut pas tout dire d'un seul
396 coup... même pour le bien-être des personnes. Euh on ne savait pas... parce qu'après
397 une révélation il y a plein de questions : « Oui, mais alors on va devenir quoi ? », et... il
398 faut laisser le temps...

399 **b : Vous n'aviez peut-être pas les éléments pour répondre.**

400 B : Voilà, on n'avait pas, ni nous, ni la direction n'avait tous les éléments. Donc, ben
401 justement on est devenu un creuset, un réceptacle de confiance et de... et... la
402 confiance s'est cristallisée sur la démarche de formation. Ils se sont sentis pris en main
403 avec un plan qui leur ouvrait une perspective. Et ça qui m'a vraiment surprise et
404 émerveillée, étonnée, surtout en tant que jeune formatrice. J'ai reçu ça de personnes
405 qui étaient en fin de carrière, qui étaient en totale confiance, par rapport à ça. Et je
406 pense que globalement à l'époque ça c'est plutôt bien passé, il n'y a pas eu... il n'y a
407 pas eu de... il y a toujours des... des blessures, des effets collatéraux, ça c'est sûr,
408 mais... justement je pense que le fait que ça ait été anticipé avec des plans de
409 formation, les personnes ont été globalement bien recasées, comme on dit.

410 **b : Est-ce tu as vécu une expérience contraire ? A savoir où là vraiment la résistance a**
411 **été telle que ça t'a laissée soit perplexe soit déçue.**

412 B : Oui. C'est complètement différent, c'est que dans le centre de formation où
413 j'intervenais, on faisait aussi bien de la formation continue que de la formation initiale.
414 Donc formation en continue pour des salariés, soit en intra soit en inter, donc soit dans
415 l'entreprise soit sur le centre de formation. Tout ça c'était formidable. La formation
416 initiale... c'était un public assez différent et j'ai eu l'occasion de... dans certaines... pour
417 certaines formations initiales, j'ai eu l'occasion d'aller, de me déplacer sur certains
418 lycées et d'avoir le sentiment d'être agressée. Et je faisais attention... à ma
419 présentation parce que je savais que je... d'ailleurs je donnais des cours assez tard le
420 soir, il n'y avait plus personne dans le lycée. Je me disais que j'étais bien seule, à
421 l'époque sans téléphone portable. J'étais bien seule dans ce lycée... et j'ai eu des
422 propos assez verts qui se sont dégagés en séance de formation. Ça se produisait pas
423 souvent et j'avais... l'avantage, si on peut dire d'avoir la réputation d'être assez sévère.
424 Ben, je me donnais, je prenais une espèce de carapace quand je faisais ce genre de

425 formation, d'intervention pour pas me laisser déborder et ça marchait bien. Mais par
426 deux fois, j'ai eu un rejet complet de ce que j'apportais... mais bon, je pense que c'est...
427 peut être le public était... n'était pas forcément... n'était pas demandeur, n'était pas
428 demandeur à 100%... je ne sais pas trop comment les groupes étaient... construits et...
429 là... là c'est absolument déplaisant de faire ce genre d'intervention.

430 **b : Donc ça voulait dire que c'était des personnes qui n'étaient pas salariées ? C'était**
431 **des personnes en formation initiale ? en cursus scolaire ?**

432 B : Non, non c'était par exemple des promotions pour des diplômes de l'industrie
433 pharmaceutique qui étaient faites soit par, on dirait aujourd'hui, Pole emploi, qui
434 proposait des formations... d'opérateurs dans l'industrie pharmaceutique et
435 constituait des groupes et donc sollicitait un... l'organisme de formation pour faire ces
436 formations. Et là parfois c'était très très bien, et parfois c'était un peu...

437 **b : Du coup, tu arrivais à savoir ce qui était déclencheur du rejet ? Est-ce que c'était**
438 **le sujet de la formation qui ne les intéressait pas, ou c'était des gens qui avaient été**
439 **mis là non par choix mais par obligation ?**

440 B : Oui, la plupart du temps c'était des personnes qui n'étaient pas préparées à avoir
441 ces interventions-là et qui n'étaient pas du tout demandeuses... parce que... on en
442 parlait... parce que moi j'intervenais sur certaines matières industrielles, on avait
443 d'autres... on était toute une équipe à intervenir sur ces formations-là, on en parlait et
444 c'était... ça se recoupait. On avait tous le même sentiment, c'étaient les mêmes
445 personnes qui, malheureusement, ne se sentaient pas bien dans la formation et qui
446 même arrêtaient la formation au bout de quelques jours, donc...

447 **b : Si je reviens aux personnes que tu as pu engager en intervenants extérieurs,**
448 **quelle... quelles étaient tes attentes en matière d'éthique ?**

449 B : En matière d'éthique... Ah... Elles sont extrêmement importantes. Euh... Ben, déjà
450 qu'elles adhèrent complètement à la stratégie mise en place au sein du groupe et au
451 sein du site sur lequel elles interviennent. Donc... de les avoir rencontrés ou fait
452 rencontrer par l'encadrement, pour leur expliquer, pour mettre en œuvre ensemble la
453 démarche, d'ailleurs, c'est construire ensemble au départ la démarche et d'avoir
454 constitué une équipe avant de... de les... de les mettre en présence des salariés.

455 **b : Tu parlais tout à l'heure de confidentialité quand tu avais été en position de**
456 **formatrice. C'est quelque chose que tu demandais spécifiquement aux personnes**
457 **extérieures.**

458 B : ... non, je n'ai rien eu... la confidentialité, non... Moi je dirais avant tout le respect.
459 Le respect de notre culture, le respect de notre hiérarchie, de l'ordre mis en place, et
460 le soutien. Un organisme de formation ou un conseil, on le fait venir pour soutenir un
461 chemin choisi et pas pour le casser. Mais justement si on l'a validé c'est qu'on estime
462 que l'on a des valeurs communes et qu'on pense qu'on est capable de faire ce bout de
463 chemin ensemble.

464 **b : Aujourd'hui,... peut-être qu'à l'époque quand tu commençais ta carrière c'était**
465 **quelque chose qui ne te venait pas en tête, mais aujourd'hui pour des interventions**
466 **sur des sites, tu penses à ton positionnement éthique, ou pas du tout ?**

467 B : ben si j'y pense parce que je l'ai en moi. (rises). J'y pense sans y penser, oui. Ça me
468 semble être la base, comme je le disais, le respect, c'est la base d'une relation
469 humaine de management, euh... l'éthique, en plus, j'y suis particulièrement sensible
470 avec mon profil de pharmacien, on a quand même un aspect... justement de respect
471 de l'autre, de respect de l'ordre et de la loi du pays dans lequel on intervient. Euh...
472 donc... ça fait partie de moi et c'est un... un axe fondamental pour moi.

473 **b : Presque une évidence ?**

474 B : Oui, c'est une évidence. C'est une évidence.

475 **b : Si, on devait faire une relation entre, justement, le tiers, ou l'intervenant**
476 **extérieur, et le développement individuel, tout en considérant que l'individu ou la**
477 **personne est dans un collectif, est inclus dans une vie du collectif. Est-ce que tu**
478 **pourrais me dire ce que cela représente pour toi, le développement du collectif et de**
479 **l'individu, ou l'individuel par rapport au collectif ?**

480 B : En rapport avec la formation ?

481 **b : En rapport avec la formation.**

482 B : Bien... ça me semble être une source majeure pour le développement. La formation
483 me semble être une source majeure de développement collectif et de développement

484 individuel. Je pense que l'exemple que j'ai vécu avec le déploiement de ce site
485 industriel en est une illustration évidente. On a amené des personnes en milieu ou fin
486 de carrière aux technologies du 20^{ème} siècle et on a été, et là je parle pour des
487 personnes, ... donc au plan technologique, on les a amené à travailler beaucoup plus
488 en équipe et même en charge des responsabilités alors qu'elles n'étaient forcément ni
489 demandeuses ni capables au départ. Et puis au plan collectif, c'était un site qui au plan
490 industriel était condamné, qui devient maintenant, l'objectif c'était d'être le meilleur
491 site mondial, ça, je ne sais pas, il faut voir si ça l'a été et si ça l'est toujours. Mais en
492 tous cas c'est quand même un site exceptionnel qui fait des produits très haut de
493 gamme, qui les réussit, avec très peu de casse, une bonne rentabilité. Donc... pour ce
494 qui est du développement collectif, euh... je pense que... qu'il y a un bon bout de
495 chemin parcouru. Alors, la formation a été... bon il y a eu de gros investissements
496 financiers et matériels, je le disais, mais... la formation a été, c'est évident, le passage
497 obligé de ce développement.

498 **b : Tu parlais tout à l'heure de relais, de former des personnes dans un premier**
499 **temps et ensuite ces personnes deviennent elles-mêmes relais pour devenir**
500 **formateurs finalement pour d'autres. Pour toi, est-ce que c'était aussi un vecteur du**
501 **développement collectif de passer par le développement individuel ?**

502 B : Oui, tout à fait. Comme je disais, à la fois de développement collectif et de cohésion
503 sociale. On ne peut pas le faire, on ne peut pas parler de développement et
504 d'évolution collective si on ne maintient pas la paix et la bonne entente sur un site.
505 Euh... et pour réussir ça il faut absolument trouver des clés de... d'évolution de chacun,
506 de responsabilisation de chacun, déléguer, démultiplier la délégation. Et je prends
507 l'exemple de relais dont je parlais tout à l'heure au plan des services techniques et de
508 la maintenance. On avait comme... on avait investi dans beaucoup de machines
509 différentes, chaque technicien ne pouvait pas connaître toutes les machines
510 systématiquement en même temps parce qu'il faut plusieurs mois voire années avant
511 de bien maîtriser les réglages d'une même machine. Donc on avait rendu responsable,
512 on avait affecté des techniciens à un certain type de machines. Ils avaient leur
513 spécialité. Et du coup, ce sont ces personnes-là qui ont été formées par les
514 fournisseurs, qui ont été formées par des sociétés extérieures, mêmes autres que

515 fournisseurs, et ensuite... ils devenaient responsables d'un type, d'une machine ou
516 d'un parc machines d'une ligne et à partir de là ils avaient cette connaissance et ils
517 devaient la transmettre. Et à partir du moment où ils transmettaient, toute l'équipe
518 montait d'un cran avec eux. Alors, eux ils se sentaient valorisés parce qu'ils étaient
519 ceux qui transmettaient, qui avaient la connaissance mais du coup à partir du moment
520 où ils avaient transmis une partie de leurs connaissances, ils avaient... ils se sentaient
521 plus libres pour aller vers d'autres apprentissages parce qu'ils savaient qu'ils pouvaient
522 se reposer sur leurs collègues pour appliquer ce qu'ils venaient de transmettre. Et du
523 coup, ils allaient vers d'autres apprentissages. Et c'est vrai au plan technique mais c'est
524 vrai au plan du management, de l'animation aussi. Donc... on apprenait par petites
525 marches à chaque fois à déléguer, à transmettre même si c'était pas à travers des liens
526 hiérarchiques, on trouvait toujours le moyen et on cherchait toujours le moyen de
527 mettre des personnes de l'équipe, d'une équipe en situation de celle qui transmettait.
528 Celles qui avaient, je dirais, le moins d'aptitude... je dirais académique, on arrivait
529 quand même à leur faire faire des démonstrations de gestes et postures, des
530 démonstrations d'application de l'hygiène. Et ils devenaient les référents sur le
531 domaine de l'hygiène, ça c'est... mais ça a de la valeur parce que quand il s'agit de ne
532 pas contaminer une crème qui vaut aussi cher que le gramme d'or... bon ben c'est très
533 valorisant. On trouve toujours le moyen de valoriser les personnes avec la transmission
534 de connaissances et le collectif en est bien évidemment enrichi.

535 **b : Est-ce que ça a du sens pour toi de dire que l'organisation peut apprendre ?**

536 B : Oui, c'est exactement cela et une organisation peut apprendre à une condition,
537 c'est de ne pas la considérer comme une masse mais de la considérer comme un
538 ensemble d'individus, avec chacun leur particularité et de ne pas *shinter* cette étape
539 préalable à la formation qui est de faire un état individuel des compétences et des
540 connaissances pour bien ajuster ce que l'on va devoir et pouvoir transmettre à chacun.

541 **b : Dans l'approche individuelle de cette connaissance de chaque individu, est-ce que**
542 **tu imagines que chaque individu apprend différemment ?**

543 B : Oui. Complètement. Et c'est vrai que c'est une des réponses à la question que tu
544 me posais tout à l'heure sur « qu'est-ce qu'on attend d'un organisme de formation et
545 d'un formateur extérieur ? ». C'est d'être capable de transmettre des connaissances à

546 un public qui a des modalités d'apprentissage très différentes et donc d'être capable...
547 de rechercher des moyens pédagogiques très différents en fonction d'un groupe qui
548 peut être hétérogène sur ses aptitudes d'apprentissage.

549 **b : Ce serait aussi ça l'idée de développement collectif ?**

550 B : Oui, oui. Avoir un panel suffisamment large de démarches pédagogiques qui
551 permet à chacun d'évoluer à partir de ce qu'il est et de ce qu'il peut faire, et aussi de ce qu'il
552 a envie de faire. Il y a aussi tout le travail d'entretien individuel qui peut être, qui a été
553 pour nous, au départ, pas du tout un entretien d'évaluation mais pour certaines
554 personnes des remises à plat complètes de ce qu'elles avaient envie de faire, de ce
555 qu'elles voulaient faire, de ce qu'elles ne voulaient pas faire. Euh... des personnes qui
556 étaient à certains postes techniques qui étaient complètement larguées, dépassées et
557 qui n'avaient pas envie de se mettre à niveau et qui ont dit « Moi, je préfère venir en
558 comptabilité. ». Ils sont venus de l'atelier à la compta parce qu'ils étaient largués sur le
559 plan technique et ils ont préféré venir faire un travail administratif. Donc il y a toute
560 cette mobilité interne aussi qu'il ne faut pas négliger et c'est pour ça que je parle d'un
561 collectif qui peut apprendre et progresser s'il n'est pas considéré comme une masse
562 mais s'il est individuel.

563 **b : Une mobilité c'est aussi un développement ?**

564 B : Voilà. Et savoir aussi qu'il peut y avoir des allers-retours. J'ai en tête l'exemple
565 d'une personne qui était en contrôle... contrôle sur ligne. A un moment donné, elle
566 s'est trouvée complètement dépassée et s'est trouvée très bien en service
567 comptabilité. Et puis, a été saturée à une étape et puis, les postes se développant, il y a
568 eu des postes administratifs du coup en atelier, tout ce qui concernait la constitution
569 des dossiers de lot, etc... et du coup, cette personne a demandé et a dit « Qu'est-ce
570 que j'aimerais bien retourner en atelier ». Ben, pour nous c'était du pain béni parce
571 que ... elle connaissait, elle avait déjà tous ses prérequis du métier, du processus de
572 production, elle avait appris une certaine rigueur à la comptabilité, la gestion
573 documentaire, et puis... elle est repassée à l'atelier et puis, elle était épanouie. Donc,
574 voilà c'est vraiment un travail de « fine dentelle », c'était un peu mon terme, c'est
575 vraiment un travail de dentelière, le travail de management, de pilotage d'individus
576 pour qu'on arrive à faire monter d'un cran un site.

577 **b : Ou tout simplement pour le faire vivre...**

578 B : Oui complètement.

579 **b : Ça évolue tout le temps, donc il faut qu'il évolue avec son environnement.**

580 B : Oui.

581 **B : Merci bien, c'est fini, je n'ai plus de question.**

582

583

ANNEXE 3 :

ENTRETIEN N°3 – EFFECTUE LE 4 JUILLET 2014 AVEC CHARLES

1 **c : En premier lieu, quelles sont les étapes marquantes de ton parcours**
2 **professionnel ?**

3 C : Bien...

4 **c : Les principales étapes.**

5 C : Ingénieur chimiste de formation, j'ai d'abord commencé à travailler dans un service
6 formation sécurité dans l'industrie du papier. Ensuite j'ai intégré un groupe de chimie
7 où j'ai fait de la fabrication et du projet. Puis je suis arrivé dans un groupe de pharma
8 où j'ai tenu divers postes de responsable d'unité à directeur de site qui est ma fonction
9 actuelle.

10 **c : D'accord. Quelles circonstances personnelles et collectives ont motivé les**
11 **changements... ces changements marquants dans ton parcours ?**

12 C : Alors, euh... collectif, c'est la famille, c'est à dire que j'ai eu un changement de
13 région en fait lié à la naissance de ma fille. Et sinon, en fait, à titre personnel, c'est un
14 souhait d'évolution euh... avec deux axes : un axe sur le fait d'avoir une cohérence par
15 rapport aux fonctions que j'ai occupées... enfin, domaines d'activité plutôt, pardon.
16 Euh... donc des activités de *batch*, des activités de flux. Et ensuite, une cohérence dans
17 les fonctions entre le fait d'être membre d'une équipe jusqu'à devenir, en fait, le
18 leader de l'équipe.

19 **c : Est ce que ces changements, ces divers changements ont nécessité des**
20 **formations ?**

21 C : Oui... mais finalement en fait, il ne s'agissait pas d'une formation diplômante ou
22 qualifiante. Euh... ça s'est fait plutôt au travers des rencontres et des formations que
23 les gens avec qui j'ai bossé ont pu m'apporter. Et puis après, quelques étapes
24 spécifiques, avec par exemple une formation particulière sur les activités du stérile
25 puisqu'à un moment donné j'ai été propulsé dans un monde de stérile que je ne
26 connaissais pas. Voilà.

27 **c : D'accord, donc plus de la transmission mais dans de la formation informelle.**

28 C : Oui. Oui. La majorité c'est ça. Oui.

29 **c : D'accord. Est-ce que, toujours sur ces changements, est-ce qu'ils ont été**
30 **accompagnés par une personne extérieure à ton organisation ou par une personne**
31 **interne à l'organisation ?**

32 C : Alors... Externe, non jamais. Interne... euh, oui, de manière informelle. C'est à dire
33 que... je me suis... souvent retrouvé dans la situation où j'intégrais une fonction avec
34 quelqu'un qui restait dans l'organisation. C'est à dire que je prenais la place de
35 quelqu'un qui restait dans l'organisation. Donc forcément, voilà on peut considérer en
36 fait qu'il y a une forme d'accompagnement ou pour le moins de bienveillance.

37 **c : de tutorat ?**

38 C : J'irais pas jusqu'à dire « tutorat » parce que quand les gens ont changé de fonction,
39 ils ont changé de fonction. Mais il y a au moins de la bienveillance et il y a toujours le
40 fait que l'on puisse appeler s'il devait y avoir... un besoin sur la compréhension de tel
41 ou tel sujet. Voilà.

42 **c : D'accord. Dans ton expérience, dans quels domaines fais-tu ou faisais-tu appel à**
43 **des intervenants extérieurs en matière de formation ?**

44 C : Alors... sur du savoir-faire... technique, et sur du savoir-être en terme de capacité
45 d'animation ou de conduite de projet.

46 **c : Si tu prenais un exemple, enfin, un exemple ou une expérience. Est-ce que tu**
47 **pourrais développer quel était le contexte, quels étaient les besoins ?**

48 C : Alors... je vais développer à ce moment là, une expérience de formation de savoir-
49 être. Plus spécifiquement dans la conduite de projets, et qui s'est faite au travers de la
50 formation de certaines personnes identifiées comme ayant un potentiel de chef de
51 projet au travers de la méthode Lean. Euh... Et qui a pris la forme aussi d'un projet
52 d'entreprise en fait... qui a consisté à... un, donc comme je l'ai déjà dit, à identifier les
53 personnes, deux, identifier les projets ... qui pourraient être adjoints à cette formation
54 et qui aurait du sens pour l'entreprise.

55 **c : Pourquoi as-tu eu besoin de faire appel à ces personnes extérieures à**
56 **l'entreprise ?**

57 C : Deux raisons. Pour une question de compétences et de connaissances intrinsèques
58 de la formation et du savoir-faire à transmettre. Et aussi parce que, et même si j'ai un
59 peu honte de l'avouer, il y a des messages qui passent mieux en externe qu'en interne.
60 Et je suis assez souvent surpris, et de par mon parcours, puisqu'en fait au tout début
61 j'ai travaillé donc dans un service formation sécurité. Euh... j'étais donc amené à être
62 un intervenant extérieur et en fait, bien souvent en fait les compétences étaient dans
63 l'entreprise dans laquelle j'intervenais mais j'étais celui qui annonçait la parole et qui
64 avait donc un poids en fait... différent, on va dire. Voilà... Alors, j'ai pas dit que c'était
65 de la lâcheté de la part de ceux qui m'employaient, enfin, qui nous payaient plutôt.
66 Mais, on sent bien que dans certains contextes, le message venant de l'externe passe
67 mieux, est mieux accepté ou... il y a aussi, en fait, un schéma... qui est le suivant : c'est
68 que finalement quand le message est reçu de l'externe, il y a une phase de digestion et
69 ensuite on en parle en interne. Alors que vraisemblablement, si tout se faisait en
70 interne, il y aurait un processus de digestion qui serait de nature différente et il n'y
71 aurait peut être pas le bouclage comme il peut y avoir quand il y a un intervenant
72 externe.

73 **c : D'accord. Comment tu avais choisi... donc par rapport à cette expérience-là,**
74 **comment tu avais choisi la personne ou les personnes externes ?**

75 C : Parce que j'ai été moi-même formé par ces personnes et que le contact était super
76 bien passé et que je... savais que je ne prenais qu'un risque très limité sur... les risques
77 d'échec.

78 **c : D'accord, c'était par rapport à un vécu... par rapport à une personne et ça s'était**
79 **bien passé. Mais en quoi cette personne-là était capable de faire en sorte que ça se**
80 **passé bien à nouveau ? au niveau de ses qualités ? au niveau de ses compétences ?**

81 C : Parce que, en fait, il y a des compétences techniques intrinsèques bien établies et il
82 y a une capacité d'adaptation... euh... au public visé et il y a aussi une capacité
83 d'écoute à ce que souhaite finalement le client et donc, en l'occurrence, moi, sur la
84 façon de passer le message. Voilà, c'est donc une combinaison de ces trois éléments.

85 Et... j'avais déjà pu observer cette personne et, plus avant, l'organisation à laquelle il
86 appartient au sein d'une même entreprise mais dans différents contextes et j'avais pu
87 apprécier en fait la capacité d'adaptation... à la situation. Voilà, donc... Mais d'une
88 façon générale, je dirais que les fois où j'ai fait appel à des... formateurs externes et au
89 delà de cette expérience, c'est quand même souvent soit par de la recommandation,
90 soit par du réseautage, soit parce qu'en fait on a soi-même testé. J'ai assez rarement
91 risqué de lancer une opération avec quelqu'un que je ne connaissais pas du tout. Voilà.

92 **c : Ça t'est déjà arrivé ?**

93 C : Ça m'est déjà arrivé, récemment, oui.

94 **c : Et...**

95 C : Et ça a été un super succès.

96 **c : Et bien tant mieux... Par contre, ça veut dire que finalement ton choix se fait plus**
97 **sur la personne plutôt que sur l'organisme de formation ?**

98 C : Il est sur la personne et les références dont elle peut quand-même bénéficier. Et
99 finalement, le fait de la connaître ça fait déjà partie des références. Mais oui, je... je
100 pense qu'une même formation faite par deux personnes différentes n'a pas forcément
101 le même rendu. Clairement.

102 **c : L'aspect personne et... je ne sais comment le dire... peut être le**

103 C : a un poids prépondérant. Oui.

104 **c : Est-ce que tu attends quelque chose de différent lorsque l'intervenant est**
105 **extérieur à l'entreprise ?**

106 C : Oui. Alors, comme évoqué un petit peu avant. Oui, dans le sens où dans certaines
107 circonstances ça peut être un peu une forme de cheval de Troie dans le sens de passer
108 certains messages. Ou aussi... d'avoir justement, en fait, de reboucler sur des choses
109 qui ont pu être dites avec ce formateur externe avec qui la parole sera peut être plus
110 simple et qui en fait, sans trahir qui que ce soit, pourra donner un éclairage différent
111 sur une situation interne et du coup permettre une meilleure compréhension et, le cas
112 échéant, en fait, changer d'attitude ou changer de direction si on était sur un point de

113 blocage ou un point d'incompréhension. Voilà. Donc, clairement, là je pense que le
114 formateur externe permet ça.

115 **c : Est-ce que tu as déjà été confronté à des résistances internes pour faire intervenir**
116 **quelqu'un de l'extérieur ?**

117 C : Jamais.

118 **c : Tu l'expliques comment ?**

119 C : Euh... Je l'explique parce que... j'ai finalement été... alors, soit dans une position de
120 décideur avec une relative autonomie, ce qui est le cas en ce moment. Et il suffit,
121 j'allais dire entre guillemets, de s'affranchir d'un fait qu'il n'y a pas de conflit d'intérêt,
122 qu'on signe un accord de confidentialité en fonction des éléments qu'on partage. Ou
123 du fait que, même si je n'étais pas le décideur, j'étais associé indirectement à la
124 construction de l'objectif de formation.

125 **c : Finalement le fait d'être déjà inclus dans la préparation du contenu ou dans une**
126 **partie conception de la formation, tu mettais des garde-fous pour éviter les**
127 **résistances.**

128 C : Vraisemblablement oui. Mais je pense que ça... voilà, ça se construit dans la
129 relation. Donc, non je n'ai jamais eu de fin de non recevoir par rapport à une formation
130 proposée.

131 **c : Maintenant si on parle d'une expérience dans l'autre cas. Est-ce que tu as déjà été**
132 **amené à jouer ce rôle de tiers-intervenant ? donc dans une autre organisation que la**
133 **tienne.**

134 C : Alors dans quel sens ?

135 **c : d'avoir pris le rôle d'un intervenant extérieur.**

136 C : Oui, de part un métier que j'ai moi-même occupé. Oui, puisque j'ai été formateur,
137 en fait, en tout début de carrière. Dans ce fameux service formation sécurité, j'ai eu le
138 rôle de formateur et... à un moment donné, j'ai été rattaché à l'entité de consultants
139 et donc je n'étais plus salarié de l'entreprise dans laquelle j'intervenais. Donc oui, j'ai
140 déjà fait.

141 **c : Est-ce que tu peux reprendre une expérience vécue dans ce cadre-là et développer**
142 **le contexte et les besoins qui avaient été identifiés ?**

143 C : Alors... Le contexte c'était la volonté qu'avait donc une société de transformation
144 de papier de faire le... de... d'aller vers la mise en place de groupes autonomes de
145 production. Et donc de redéfinir les fonctions des chefs d'équipe... et d'avoir des sortes
146 de référents techniques sur les lignes de façon à... enfin, à faire évoluer le métier
147 puisque il y avait une concurrence accrue, parce que les prix baissaient, et que
148 finalement il y avait une relative complexité qui arrivait de part la multiplicité des
149 références. Voilà, ça c'était le contexte. Et donc dans ce cadre-là, euh... moi j'étais
150 amené à faire deux types d'interventions : une intervention formation métier, c'est-à-
151 dire récupérer le savoir-faire et le mettre par écrit de façon à ce que l'on ait des
152 garanties sur le fait que les choses... enfin, qu'il y ait une transmission des savoirs
153 puisque les chefs d'équipe allaient changer de fonction. Et j'ai eu des... j'ai animé des
154 sessions de remise à niveau en fait donc c'était... c'est un domaine d'activité de
155 transformation de papier où... enfin, voilà, il y a une grande variété de personnes. Tout
156 le monde savait lire, ça c'était la base, mais ça n'allait parfois pas au-delà. Et donc, en
157 fait, j'ai fait des cours de français, des cours de maths, des cours de stat... en ayant
158 toujours en tête de reprendre des exemples de l'entreprise et d'expliquer par exemple
159 un schéma qualité qui était affiché et que personne ne comprenait depuis deux ans.
160 Enfin, bon voilà, enfin personne. Si, enfin que certaines personnes ne comprenaient
161 pas par exemple depuis deux ans. Voilà.

162 **c : Donc là c'était... bon la posture de formateur et le type d'organisation était**
163 **l'industrie.**

164 C : Oui.

165 **c : Comment tu avais compris la mission qui t'avait été confiée à ce moment-là, pour**
166 **cette expérience-là ?**

167 C : J'avais clairement compris que j'étais une courroie de transmission, justement,
168 entre la volonté de la direction et la compréhension que pouvait en avoir le terrain.
169 Mais la volonté qu'avait la direction du fait que le terrain suive, et là clairement, pour

170 reprendre ce que j'ai dit tout à l'heure, j'ai servi en fait de messenger, clairement. Voilà,
171 j'étais une sorte de cheval de Troie.

172 **c : Dans ce cadre-là, est-ce que tu as été confronté à des résistances ? soit face à des**
173 **décideurs pour intervenir en tant qu'intervenant extérieur ou confronté à des**
174 **résistances de personnes qui étaient là pour apprendre.**

175 C : Alors, j'ai pas eu de résistance des décideurs... euh... parce qu'ils avaient décidé
176 qu'ils avaient une volonté aussi parce qu'ils étaient soutenus à la fois par la région, par
177 le département et... par le fond européen. Donc il y a aussi, j'allais dire dans l'absolu il
178 y a eu des... facilitateurs dans la prise de décision dans le sens où il y avait un
179 financement externe qui était apporté. Et oui, j'ai fait face à des résistances avec des
180 stagiaires qui... soit comprenaient mal que quelqu'un de moins de vingt ans qu'eux
181 puisse les former, soit en fait n'acceptaient pas l'idée de retourner en salle, soit
182 n'acceptaient pas l'idée de mettre au grand jour que... qu'ils avaient certaines lacunes
183 qu'ils avaient réussi à masquer depuis euh... depuis des années. Voilà. Et puis... enfin
184 voilà, si on parle des résistances, donc oui j'en ai eu.

185 **c : D'accord.**

186 C : J'ai aussi des belles satisfactions. Mais j'ai eu des résistances.

187 **c : C'étaient des résistances au début mais finalement, est-ce que tu les as gardées**
188 **tout au long de la formation ou est-ce qu'elles se sont estompées au fil du temps ?**

189 C : Elles se sont généralement estompées sauf avec une personne, en fait, qui de toute
190 façon n'acceptait pas l'idée que... que mon travail soit un travail. Voilà... Ce que je
191 retiendrais toujours en tête c'est cette personne et... euh... avait en tête que j'avais un
192 deuxième travail après puisque ça c'était pas un vrai travail.

193 **c : D'accord. Pour elle, « formateur » c'est pas un travail.**

194 C : C'était pas un vrai travail pour lui. Ben non, en fait, je produis rien donc c'était pas
195 un travail.

196 **c : D'accord...**

197 C : Donc voilà. Je pense que c'était un cas particulier mais c'est une forme de
198 résistance. C'était de la part d'un opérateur, en fait, avec un... je pense une origine

199 sociale en fait très modeste qui a été un frein, enfin, aussi supplémentaire... enfin,
200 voilà... Un contexte familial aussi qui n'aidait pas, je pense.

201 **c : Au niveau... Justement, cette notion-là qu'un formateur n'a pas de... de... qu'un**
202 **formateur n'a pas un travail productif quelque part, à quelque chose qui ne se voit**
203 **pas, ne se concrétise pas**

204 C : Oui

205 **c : Si on ne va pas chercher, si on ne va pas creuser**

206 C : Si on ne va pas chercher, oui.

207 **c : Au niveau des décideurs, cette résistance-là, même sans l'avoir vécue**
208 **directement, est-ce qu'on ne peut pas la retrouver ?**

209 C : Si, clairement si. Puisque... finalement un décideur, fonction de l'organisation à
210 laquelle il appartient et s'il est dans une organisation dirigée par des financiers, veut
211 du résultat court terme. Et autant sur une formation technique, on peut imaginer, en
212 fait, mesurer un résultat court-terme sur le fait d'être en capacité de dépanner telle ou
213 telle machine. Sur une formation de savoir-être, c'est quelque chose qui finit par
214 diffuser et qui produira ses effets mais c'est sur l'échelle d'au moins trois ans selon
215 moi.

216 **c : Et par rapport toujours à ce rôle, le formateur... quand tu as expérimenté cette**
217 **posture-là. Est-ce que tu as eu l'impression que les résistances pouvaient aussi venir**
218 **de la perception du temps, avant formation et avant temps en salle ?**

219 C : Dans quel sens ?

220 **c : Dans le sens que lorsque l'on parle temps productif même pour un formateur, est-**
221 **ce qu'on ne considère pas qu'il y a du temps masqué comme le temps de**
222 **préparation.**

223 C : Alors ça, ce temps-là je pense qu'il n'est même pas conçu, en fait, imaginé par la
224 plupart des stagiaires. Alors après, ça dépend naturellement des stagiaires auxquels on
225 s'adresse. Mais dans le cas dont on parlait, pour l'expérience que je relatais. Ceux chez
226 qui il y avait de la résistance imaginaient que j'arrivais en fait... j'arrivais et hop c'était
227 du *live* devant eux... alors qu'il y avait du travail amont et aval puisque finalement, en

228 fait, une première session animée avec une certaine forme incompréhension par
229 rapport à tel sujet évoqué ou une certaine forme de résistance ou des remarques
230 m'ont forcément amené à modifier un temps soit peu la deuxième session. Même si
231 on ne change pas le fond, on va changer la forme. Donc il y a forcément du boulot
232 derrière, il y a de la mise en condition, il y a le fait de se préparer à... être face à un
233 groupe. Ben voilà, d'imaginer qu'on va être celui qu'on regarde pendant toute la durée
234 de la formation, dont on connaîtra la couleur des chaussettes. Ben voilà,... Donc oui, ça
235 c'est... je pense que c'est largement sous-estimé en fait par bon nombre de stagiaires.

236 **c : En... Si on aborde la question de l'éthique, est-ce que tu as des attentes de nature**
237 **éthique dans la pratique des tiers que tu engages ou que tu as engagés ?**

238 C : Oui, oui. Elles sont... de la nature suivante : la première c'est le fait que il y ait une
239 garantie pour le stagiaire que s'il s'est ouvert, s'il s'est confié, s'il a dit un certain
240 nombre de choses, ses propos en fait puissent être relatés mais... en y mettant les
241 formes et sans que ce soit « brut de pomme » « Monsieur Machin a dit que... » et puis
242 que voilà il puisse y avoir un bouclage derrière. Donc là je pense que c'est fondamental
243 dans la posture de formateur. Et ensuite fonction de son domaine d'intervention et
244 des entreprises ou des organismes dans lesquels on va intervenir être capable de
245 garder un certain cloisonnement et une certaine étanchéité par rapport aux choses qui
246 sont vues. Et il y a des exemples célèbres, et moi j'ai toujours en tête l'exemple du
247 « Canard WC » avec le col de cygne, en fait, qui était révolutionnaire il y a vingt ans et
248 ils se sont fait piqués l'idée par un consultant qui est intervenu, qui a vu le prototype et
249 qui en a parlé chez le concurrent chez qui il intervenait aussi et le concurrent a sorti le
250 modèle une semaine avant. Donc voilà, et sans que le consultant ait forcément... enfin
251 je veux dire c'était pas de l'espionnage industriel, c'était... voilà, ça a été... un
252 problème d'éthique finalement. Mais...

253 **c : De confidentialité.**

254 C : De confidentialité, voilà.

255 **c : Est-ce que tu es encore amené... ou si tu étais encore amené à intervenir comme**
256 **tiers ou si tu te réfères à l'expérience que tu as vécue. Quel était ton positionnement**
257 **éthique ?**

258 C : Alors, il était euh... dans les deux éléments que je viens de dire... il était dans un
259 troisième élément sur le fait de... d'être sérieux par rapport aux stagiaires que j'avais
260 en face de moi. C'est-à-dire leur apporter la garantie que j'étais impliqué, que j'avais
261 préparé et que je n'arrivais pas en touriste.

262 **c : D'accord. Et par rapport à l'entreprise ?**

263 C : Le fait d'atteindre le résultat qui était fixé. Sachant qu'il peut être de deux natures
264 selon moi, c'est soit en fait une obligation de moyens, et donc là il y avait un
265 engagement. Soit une obligation de moyens et de résultats, et donc là c'est dépendant
266 de la nature de la fonction... d'où le fait, effectivement, d'avoir en fait une entente
267 préalable et de s'assurer qu'il n'y a pas de résistance. Parce que finalement si on
268 démarre une opération avec des résistances, on a toutes les chances que... on trouvera
269 des prétextes à la fin pour dire que l'objectif n'a pas été atteint. Donc... voilà.

270 **c : Ok pour l'éthique. Au niveau de la relation de l'intervenant et du développement**
271 **de l'individuel dans le collectif, pour toi, est-ce que ça a du sens de dire qu'une**
272 **organisation peut apprendre ?**

273 C : Oui. Oui.

274 **c : C'est-à-dire ?**

275 C : Ben, ça en a dans le sens où... euh... comme j'ai déjà évoqué un tout petit peu. Dans
276 ma position de formateur par exemple, j'ai été amené à adapter d'une session sur une
277 autre par rapport à ce qu'on m'avait donné. Donc, ça veut dire que mon organisation,
278 en fait à laquelle j'appartenais, apprenait. Et que l'apprentissage pouvait aussi être
279 réutilisé, en fait, ensuite chez d'autres entreprises chez qui on intervenait, et sans...
280 sans trahir quoi que ce soit mais dans la façon d'approcher les choses. Et ensuite
281 naturellement quand quelqu'un intervient dans une entreprise, il va apporter quelque
282 chose, donc après en fait ce sera d'autant plus profitable que le stagiaire, quelque part,
283 a été... motivé, impliqué dans le choix de sa formation et dans la détermination
284 préalable des objectifs en fait qu'on poursuivait. Mais forcément, si on amène quelque
285 chose... c'est qu'on espère un retour et ce retour, en fait, nécessairement, en fait, fera
286 progresser l'organisation, donc lui apprendra des choses en fait.

287 **c : Aujourd'hui, tu considères que l'entreprise où tu es, ton organisation, elle est**
288 **apprenante ou pas ?**

289 C : Ah, oui ! Elle est apprenante. Elle est apprenante et je peux citer des exemples.
290 Donc une formation récente... de formateurs BPF, par exemple, a eu des effets positifs.
291 On a fait la semaine qui suivait une formation d'auditeurs internes, ça a des effets
292 positifs. On a fait le mois précédent une formation avec euh... enfin une formation,
293 plutôt un échange, là je dirais, avec un kiné. Et ça c'est une opération que l'on fait tous
294 les ans, en fait sur du geste et posture et donc, du bien-être personnel au travail. Il y a
295 des retours. Sur une formation Excel, Powerpoint, Word, il y a des retours parce que
296 l'on se rend compte qu'il y a des niveaux disparates entre celui qui ne sait pas ou sait
297 démarrer et puis celui qui sait déjà en fait naviguer. Enfin, voilà, donc... Qu'est ce que
298 je peux encore citer comme autre formation... Récemment, en fait, on a envoyé
299 quelqu'un en formation externe pour apprendre à gérer une échantillothèque. Et bien,
300 cette dame est revenue et en fait, elle nous révolutionne l'échantillothèque, et plus
301 que ça, en fait, on se rend compte que, finalement, il y a une pratique qu'on faisait qui
302 nous prenait un temps monstrueux, en fait, qui n'est pas requise et elle était la seule
303 stagiaire à appartenir à une organisation qui faisait ça. Et la conséquence directe,
304 c'est : on arrête de prendre dix-huit mille échantillons sur chaque lot, enfin dans telle
305 et telle circonstance donc on a gagné du temps et de l'argent.

306 **c : D'accord. Comment tu conçois l'idée de développement collectif de l'organisation**
307 **et la place du développement individuel dans ce développement ?**

308 C : Alors, la notion de développement collectif ça doit répondre à un objectif
309 d'entreprise, il faut donc qu'on ait des axes dans le plan de formation. Ça, c'est
310 incontestable. Et le développement individuel vient par le choix des actions de
311 formation à l'individu en lien avec les axes généraux qui ont été déterminés.
312 Maintenant, toutes ces formations, en fait, ne vont pas forcément rentrer dans les
313 axes généraux parce qu'à un moment donné, en fait, on a aussi, en fait, des formations
314 qui sont réglementaires. Je pense « formation extincteurs », euh...je pense... formation
315 « conduite de chariot » pour ceux qui ont le permis, enfin voilà... Donc là, on n'est pas
316 exactement, en fait, sur le même type... mais ceci étant, c'est déjà important pour moi
317 d'appartenir à une organisation qui s'engage à faire ce qui doit être fait en termes

318 d'exigences minimales. Et j'insiste sur le « minimal » parce que je n'en ai fait pas
319 forcément plus non plus mais le « minimal » on le respecte.

320 **c : D'accord. Est-ce que tu fais une différence entre le développement collectif,**
321 **toujours de l'organisation, et la dynamique de l'organisation ?**

322 C : Je pense que les deux sont intimement liés en fait. Et que... l'organisation, à laquelle
323 j'appartiens aujourd'hui, en fait, avait fait des coupes... franches dans les budgets de
324 formation, en fait, quelques années en arrière et que... on sent bien que le fait d'avoir
325 remis au goût du jour certaines formations, en fait, récurrentes et là je pense
326 typiquement à la formation informatique et bien, recrée une dynamique, en fait, et un
327 échange même entre... entre collègues sur le fait de s'entre-aider. « J'ai telle ou telle
328 formation à faire... », « J'ai tel ou tel problème sur Excel... » et finalement, le fait
329 d'avoir été stagiaire à un moment donné, pendant deux jours, en fait, dans la même
330 salle, recrée une dynamique interservices, en fait. Donc, c'est intimement lié pour moi.

331 **c : D'accord. Si demain**

332 C : Et... je... Enfin, je vais juste... Je pense aussi que c'est quelque part... et même si, en
333 fait, c'est pas... de la monnaie sonnante et trébuchante... c'est quelque part aussi
334 perçu comme étant... euh... une forme de valorisation... de... de l'individu par
335 l'entreprise. Et... voilà, forcément ça paye.

336 **c : Une forme de reconnaissance ?**

337 C : Voilà.

338 **c : Si demain, tu avais une stratégie de développement ou une demande individuelle**
339 **particulière, qu'est-ce qui te ferait pencher pour une prestation à réaliser par un**
340 **intervenant extérieur ?**

341 C : Alors, ben, c'est fonction du contexte et du sujet dont on parle. Si c'est un sujet un
342 peu « *touchy* », en fait, même si j'avais la compétence en interne, je pense que... je
343 privilégierais l'externe de façon à... lever éventuellement certaines résistances.
344 Puisque finalement, on se rend compte que, certaines personnes, volontaires à une
345 formation, ont, parfois, en fait, malgré eux, en fait, une posture de résistance, en fait...
346 au changement ou à la remise en cause. Après, si, par exemple, en fait, j'ai pas... non
347 j'ai pas d'exemples qui me viennent en tête là tout de suite... mais si... euh... si le

348 savoir-faire existait dans l'entreprise, je pense par exemple à certaines formations BPF
349 qui ont déjà été faites, par des gens d'autres filiales, ...sur le site auquel j'appartiens
350 maintenant, en fait, voilà, ça je peux aussi le considérer, en fait. Donc, je pense que
351 c'est vraiment lié, en fait, à la nature de la demande, au contexte et à la possibilité
352 qu'il existe d'avoir oui ou non, enfin, une compétence existante dans l'entreprise, ou
353 au sein plus généralement de l'organisation.

354 **c : Ça veut dire, si je vais un peu plus loin dans ton raisonnement, ça voudrait dire**
355 **aussi que tu pourrais voir dans l'intervention d'une personne extérieure, un apport**
356 **de..., une ouverture peut être, ou une prise de recul plus importante ?**

357 C : Clairement, oui. Clairement. Et aussi, une capa... enfin, une possibilité de s'ouvrir et
358 de partager qui est différente. Après, en fait... c'est aussi... donc ça va être lié au
359 formateur ou à l'organisme de formation, et ce sera aussi lié à la constitution du
360 groupe. C'est à dire que si on est en inter-entreprises et bien, forcément, en fait, et là
361 on l'a vu récemment, par exemple, avec quelqu'un du service RH qui est allé, en fait,
362 suivre une formation, en fait, pour l'établissement et le suivi d'un plan de formation, et
363 bien, voilà, elle s'est rendue compte, en fait, de pratiques... qui pouvaient exister
364 ailleurs tout en ayant la conscience, de, bien voilà, le service qui a dit mettre ça en
365 place, ils sont cinq. Moi, je suis toute seule donc, forcément, je ne vais pas le faire de la
366 même façon mais là il y a telle ou telle idée que je peux prendre. Voilà. Et là, c'est pas
367 forcément le formateur qui l'a... nécessairement apporté mais c'est le contexte et les
368 stagiaires avec lesquels elle était.

369 **c : Ça permet aussi, là si c'était en inter-entreprises, ça permet aussi de se sortir de**
370 **son contexte habituel de travail.**

371 C : Ben, oui. On a aussi parfois été amené à faire de l'inter en intra. C'est-à-dire, en fait,
372 c'était de l'inter en invitant des entreprises extérieures, en fait. Voilà. Ça, ça s'est déjà
373 fait. Et là c'est encore différent.

374 **c : Dernière question, quelles conditions te feraient pencher plutôt pour une**
375 **prestation en interne cette fois-ci ? Quels seraient les avantages pour toi d'une**
376 **formation réalisée par une personne interne ?**

377 C : Alors, ça pourrait être le retour sur investissement d'une personne à qui on aurait
378 donné une formation de formateur, par exemple, ou de tuteur. Voilà, donc là c'est
379 l'aboutissement et l'accomplissement. Euh... ça c'est pour le côté positif des choses. Le
380 côté peut être plus négatif, ça peut parfois être pour une question de budget. Euh... ça
381 pourrait aussi être pour des questions de contraintes de temps. Euh... voilà, je pense
382 après... pour reboucler sur... la formation de savoir-être dont j'ai parlé tout à l'heure, là
383 avec la formation Lean, on s'est mis dans les conditions de former quelqu'un en
384 interne pour que le témoin soit passé aussi à un moment ou un autre. Et donc, on va
385 basculer, en fait, sur de la formation interne et là, c'est... c'est un choix mais c'est un
386 choix qui s'est pris dès le début. C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un
387 accompagnement et puis après, à la fois pour des raisons financières et pour des
388 raisons d'autonomie, et pour des raisons, en fait, d'évolution personnelle de certains
389 des collègues, il y a cette transition qui se fait. Et donc, après sur ce sujet-là on passera,
390 en fait, sur de la formation interne. Quitte à, même, à envisager le fait que ça puisse
391 être un rayonnement qui dépasse le cadre du site sur lequel on se trouve et que ça
392 aille plus loin dans l'organisation, en fait, voilà. On verra demain.

393 **c : Donc, là c'est plus dans une...**

394 C : Dans une logique de développement personnel.

395 **c : Oui, dans une logique de développement personnel mais peut être une logique de**
396 **pérennisation des...**

397 C : Pérennisation des actions.

398 **c : Pérennisation des actions de formation et des actions « terrain ».**

399 C : Oui.

400 **c : Merci beaucoup, c'est fini. Je n'ai plus de questions.**

401 C : Merci.

ANNEXE 4 :

DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°1 – ALAIN

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
1 à 10	a : Comment tu décrirais les étapes marquantes de ton parcours professionnel ? les principales étapes.			
	A : Je dirais qu'il y a deux grandes phases, il y a une phase... Trois grandes phases. Une première phase...euh... dans l'industrie pharmaceutique dans le secteur de la logistique. Une deuxième phase dans le secteur pharma toujours mais où je suis passé de la logistique à la qualité et puis direction de site. Et une troisième phase où j'ai créé... euh... l'entreprise de conseil. Et la durée, euh..., je pense que j'ai fait trois, trois – quatre ans, oui quatre ans dans la logistique, une dizaine d'années dans l'assurance qualité et direction de site sur 1 an à la fin. Et, et ensuite, euh... ben 2007 à aujourd'hui, six ans à peu près en tant que chef d'une petite entreprise.	Une première phase (...) dans l'industrie pharmaceutique dans le secteur de la logistique	Expérience / transition professionnelle	Développement de la personne
		Une deuxième phase dans le secteur pharma toujours mais où je suis passé de la logistique à la qualité et puis direction de site	Expérience / transition professionnelle	Développement de la personne
		Et une troisième phase où j'ai créé (...) l'entreprise de conseil	Expérience / transition professionnelle	Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
11 à 23	<p>a : D'accord. Euh... c'est plutôt des circonstances personnelles ou collectives qui ont motivé ces changements ?</p> <p>A : Ben, c'est un ensemble. C'est-à-dire que, de tous temps,... quand j'ai fait mon stage de deuxième année de pharma, j'ai compris que j'étais pas fait pour la pharmacie d'officine et en même temps, je voyais pas comment je créerais ma boîte et... j'avais toujours ça en tête. Et quand j'ai fini mon stage de sixième année chez Z----, je me rappelle de la discussion, de la fin de la discussion avec mon maître de stage, c'était au labo, coïncidence... Et il m'a dit « mais qu'est-ce que vous avez le plus appris pendant ce stage ? » ben je dis : « je me rends compte comment fonctionne une entreprise, et j'aurais moins d'appréhension à créer une entreprise ». Ça l'avait fait beaucoup rire. Et... Donc y avait ça en fond. Par contre après, ben, c'est l'enchaînement des aléas professionnels : fermeture de site, transfert de site ou opportunité d'un recruteur qui fait que je suis passé d'un secteur à l'autre.</p>	<p>j'ai compris que j'étais pas fait pour la pharmacie d'officine et en même temps, je voyais pas comment je créerais ma boîte et... j'avais toujours ça en tête.</p> <p>je me rends compte comment fonctionne une entreprise,</p> <p>j'aurais moins d'appréhension à créer une entreprise</p> <p>c'est l'enchaînement des aléas professionnels : fermeture de site, transfert de site ou opportunité d'un recruteur qui fait que je suis passé d'un secteur à l'autre</p>	<p>Analyse du vécu Représentation future</p> <p>Prise de conscience des acquis</p> <p>Entrepreneur de soi Confiance en soi</p> <p>Analyse du vécu Adaptabilité aux changements</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p>
24 à 31	<p>a : Est-ce que les gros changements comme ça... est-ce qu'ils ont nécessité une formation particulière ?</p> <p>A : Alors... ils ont beaucoup... j'ai toujours été sous perfusion en terme de formation.</p>	<p>j'ai toujours été sous perfusion en terme de formation</p>	<p>Posture Apprenant</p>	<p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	a : D'accord...			
	A : Excepté les deux ou trois premières années... euh... quand je travaillais chez A-----, j'avais eu des formations mais pas énormes. En revanche quand j'ai intégré R-----, la formation, ça faisait vraiment partie de l'emploi du temps. Donc ça m'a accompagné tout le temps.	chez A-----, j'avais eu des formations mais pas énormes quand j'ai intégré R-----, la formation, ça faisait vraiment partie de l'emploi du temps. Donc ça m'a accompagné tout le temps	Création d'occasions d'apprendre Formation intégrée au fonctionnement de l'entreprise	Organisation apprenante Organisation apprenante
32 à 41	a : Et c'étaient des formations de quel type ? A : Y'avait des formations internes, y'avait des formations... Alors formations internes, j'entends, par R-----, y'avait des formations avec des sociétés extérieures. A un moment donné, R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R----- Institut qui était une entité de formations internes, et j'ai bénéficié de formations, donc... euh... j'étais en formation plusieurs fois par an.	par R-----, y'avait des formations avec des sociétés extérieures A un moment donné, R----- avait développé en Europe ce qu'ils appelaient le R----- Institut qui était une entité de formations internes, et j'ai bénéficié de formations, j'étais en formation plusieurs fois par an.	Création d'occasions d'apprendre Formation Tiers-étranger Création d'occasions d'apprendre Structure formation interne Intervenant interne Culture d'entreprise Stratégie formation Posture Apprenant	Organisation apprenante Accompagnement par tiers-étranger Organisation apprenante Accompagnement par intervenant interne Dynamique de l'organisation Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>a : D'accord. Et c'étaient des formations de management, des formations techniques ? C'était plutôt...</p> <p>A : Y avait de tout. Des formations réglementaires, des formations managériales, des formations genre le six sigma, le lean,... euh...</p>			
42 à 57	<p>a : D'accord. Et dans ces formations-là, euh... y avait un critère pour que ce soit de l'interne ou de l'externe ?</p> <p>A :</p> <p>a : C'était plus... ce qui était technique était externe, ou le management...</p> <p>A : Non, je n'étais pas du tout impliqué dans les choix. En fait, on participait. Ce que je constatais c'était qu'il y avait... euh... Par exemple, sur certaines formations techniques « Etre lead auditeur », clairement c'était un cabinet externe qui venait dans une usine européenne et les personnes concernées des autres usines venaient à cette formation. Donc là, c'était du 100% externe. Après on a eu des formations pour...euh... comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place,... sans parler de Lean, on parlait beaucoup de Y-----, de mettre en place dans l'industrie pharma... Donc c'était des gens de R----- qui étaient chargés de ça au niveau européen. Mais, quand il y</p>	<p>Non, je n'étais pas du tout impliqué dans les choix. En fait, on participait.</p> <p>sur certaines formations techniques (...) c'était un cabinet externe qui venait dans une usine européenne et les personnes concernées des autres usines venaient à cette formation. Donc là, c'était du 100% externe.</p>	<p>Agir ensemble / interaction organisation-personne</p> <p>Structure pour interaction collective</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	avait ces formations européennes, y'avait des intervenants externes qui, s'intercalaient là dedans. Donc y avait beaucoup de mixte...	Après on a eu des formations pour...(....) comprendre ce qui se faisait dans l'industrie automobile et de mettre en place, (...) dans l'industrie pharma...	Formation Tiers-étranger	Accompagnement par tiers-étranger
			Ouverture à l'expérience d'autres organisations	Dynamique de l'organisation
		Donc c'était des gens de R----- qui étaient chargés de ça au niveau européen.	Création d'occasions d'apprendre	Organisation apprenante
		Mais, quand il y avait ces formations européennes, y'avait des intervenants externes qui, s'intercalaient là dedans. Donc y avait beaucoup de mixte...	Création d'occasions d'apprendre Structure interne pour formation collective	Organisation apprenante
			Structure interne pour interaction collective Formation Tiers-étranger	Organisation apprenante Accompagnement par tiers-étranger
	a : C'était du mixte ?...			
	A : Et parfois du 100% R-----. Sur des aspects GMP,... sur des règles éthiques.	Et parfois du 100% R-----. Sur des aspects GMP,... sur des règles éthiques	Stratégie de formation Formation Intervenant interne	Dynamique de l'organisation Accompagnement par intervenant interne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
58 à 64	<p>a : Et en dehors de R-----, t'as eu des formations aussi, et c'était... Y'avait un mixte comme ça aussi ? Ou c'était...</p> <p>A : Ben, j'ai été longtemps salarié R-----. Euh... Chez A-----, c'était des intervenants externes qu'on avait eu...</p> <p>a : Je connais pas du tout A----, c'est une entreprise importante...</p> <p>A : A----, non c'est... c'est une belle entreprise familiale, française,...euh... ils ont plusieurs, deux-trois sites en Europe,... euh... je n'ai plus en tête leur chiffre d'affaire.</p>	<p>Chez A-----, c'était des intervenants externes qu'on avait eu</p>	<p>Création d'occasions d'apprendre Formation Tiers-étranger</p>	<p>Organisation apprenante Accompagnement par tiers-étranger</p>
65 à 70	<p>a : Par contre, eux, ils n'avaient pas de... de... d'institut...</p> <p>A : Interne.</p> <p>a : Interne.</p> <p>A : non, non, non, non,... Et là on avait quelques formations, uniquement faites en interne et c'était l'époque où on mettait en place l'assurance qualité, on rédigeait des procédures et là c'était des intervenants externes.</p>	<p>on avait quelques formations, uniquement faites en interne</p> <p>et c'était l'époque où on mettait en place l'assurance qualité, on rédigeait des procédures et là c'était des intervenants</p>	<p>Création d'occasions d'apprendre Formation Intervenant interne</p> <p>Tiers-étranger</p>	<p>Organisation apprenante Accompagnement par intervenant interne</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		externes		
71 à 81	<p>a : Là c'était plus... pour les intervenants externes, c'était plus des consultants finalement. C'était pas vraiment de la formation.</p> <p>A : C'était des consultants et également, euh... j'ai été pendant une année dans un... j'ai fait une formation pour être manager logistique ou quelque chose comme ça. Donc c'était à Nantes, c'était deux à trois jours par mois. Et... j'ai fait ça sur six, huit mois... donc... je cherche le nom... c'est pas important...</p> <p>a : Mais là c'est toi qui te déplaçais dans le centre de formation.</p> <p>A : C'est moi qui allais à Nantes. Et on était des entreprises... plusieurs entreprises... euh... qui n'avaient rien à voir entre elles, y avait du pharma, y avait du...</p> <p>a : C'était de l'inter-entreprise. Formation inter-entreprise.</p> <p>A : inter-entreprise.</p>	<p>C'était des consultants</p> <p>j'ai fait une formation pour être manager logistique ou quelque chose comme ça. Donc c'était à Nantes, c'était deux à trois jours par mois. Et... j'ai fait ça sur six, huit mois</p> <p>Et on était des entreprises... plusieurs entreprises... (...) qui n'avaient rien à voir entre elles</p>	<p>Conseil Tiers-étranger</p> <p>Formation Tiers-étranger</p> <p>Ouverture à l'expérience d'autrui</p>	<p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
82 à 101	<p>a : D'accord... Dans ton expérience, dans quels domaines, toi, tu as décidé ou tu as fait appel à des intervenants extérieurs en matière de formation ? Non pas en tant qu'apprenant mais en tant que décideur de formation pour les autres ?</p> <p>A : Euh... bon, déjà les langues. Ça c'est sûr. Pour l'anglais. Hum... ensuite... euh... pour les rappels BPF, Bonnes Pratiques de Fabrication. Euh... Où sous une forme ou une autre, je voulais que ce soit externe. « Une forme ou une autre », j'entends intervenant ou après des montages... euh... DVD, vidéos, euh... des choses comme ça. Euh... et puis après... euh... globalement, c'était..., enfin je ne me souviens pas de formation particulière. Par contre je me souviens pourquoi je choisisais ça. Soit c'était des sujets critiques et où il fallait vraiment une expertise et on sort de notre métier. Même validation de machine, par exemple. Notre métier c'était pas de valider des machines, c'était de fabriquer des médicaments. Donc des choses comme ça. Ou alors, des sujets critiques en terme d'exposition de crises, je pense aux GMP et où là je pense qu'il vaut mieux, à un certain degré, euh... que ce soit des gens externes qui viennent. Le message passe mieux que si c'est des gens internes où la perception va être, au moins par une partie du public, « ben, c'est toujours les mêmes qui nous rabâchent les mêmes choses ». Donc, pour créer un impact</p>	<p>Où sous une forme ou une autre, je voulais que ce soit externe. « Une forme ou une autre », j'entends intervenant ou après des montages, (...) DVD, vidéos, (...) des choses comme ça.</p> <p>Par contre je me souviens pourquoi je choisisais ça. Soit c'était des sujets critiques et où il fallait vraiment une expertise et on sort de notre métier.</p> <p>Ou alors, des sujets critiques en terme d'exposition de crises, je pense aux GMP et où là je pense qu'il <u>vaut mieux</u>, à un certain degré, euh... que ce soit des gens externes qui viennent.</p> <p>Le message passe <u>mieux</u> que si c'est des gens internes où la perception va être, au moins par une partie du public, « ben, c'est</p>	<p>Choix des moyens</p> <p>Choix des moyens</p> <p>Expertise Tiers-étranger</p> <p>Choix des moyens</p> <p>Préférence Tiers-étranger</p> <p>Communication Acceptation du public Impact du message du</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Dynamique de l'organisation Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Dynamique de l'organisation Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	supplémentaire.	toujours les mêmes qui nous rabâchent les mêmes choses ». Donc, pour créer un impact supplémentaire.	Tiers-étranger Préférence	
	a : Donc c'est pour ça que tu choisissais plutôt des personnes extérieures.			
	A : Soit pour l'impact qu'elles avaient, soit pour l'expertise, et des fois les deux, bien sûr.	Soit pour l'impact qu'elles avaient, soit pour l'expertise, et des fois les deux, bien sûr.	Tiers-étranger Préférence	Accompagnement par tiers-étranger
102 à 114	a : Et, comment tu les choisissais du coup ? A : Euh... alors y avait deux façons. Soit recommandé ... euh... parce que globalement ça ... c'est surtout quand j'avais des postes à responsabilité que j'étais amené à ça et donc que j'étais... euh... chez R---- en multinationale, et là c'est très facile avec le réseau interne de dire « je cherche sur une formation là-dessus. Est-ce que déjà dans votre domaine, euh... dans d'autres usines, est-ce que vous avez déjà fait appel... ». Euh... Ensuite, il y a celles... il y a des entreprises externes qui avaient des contrats avec le groupe, donc... on savait que sur tel domaine d'activité, il fallait s'adresser à ça parce que c'était une politique européenne. Et puis, euh... l'autre chose aussi c'était la base, entre guillemets, de données qu'on se constituait au niveau usine. C'est-à-dire...	alors y avait deux façons. Soit recommandé (...) chez R---- en multinationale, et là c'est très facile avec le réseau interne de dire « je cherche sur une formation là-dessus. Est-ce que déjà dans votre domaine, (...) dans d'autres usines, est-ce que vous avez déjà fait appel... ». l'autre chose aussi c'était la base (...) de données qu'on se constituait au niveau usine. C'est-à-dire... on reçoit régulièrement des	Choix du Tiers-étranger sur recommandation Reconnaissance du Tiers-étranger sur vécu collectif Choix du Tiers-étranger sur veille documentaire	Accompagnement par tiers-étranger Accompagnement par tiers-étranger

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	on reçoit régulièrement des propositions. Quand on trouvait que c'était intéressant, on mettait de côté et quand on cherchait une formation sur l'hygiène, les BPF ¹⁶ , les langues, on regardait ce que l'on avait mis de côté.	propositions. Quand on trouvait que c'était intéressant, on mettait de côté et quand on cherchait une formation sur l'hygiène, les BPF, les langues, on regardait ce que l'on avait mis de côté.		
115 à 124	a : Euh... Les besoins, ils étaient définis comment ? Pour une formation BPF par exemple. A : Il y avait deux..., je dirais qu'il y avait deux aspects. Il y avait ce qui découlait des entretiens annuels donc, des besoins, on va dire, qui ressortaient lors des entretiens d'évaluation et donc là c'est les personnes qui faisaient remonter leurs besoins. Pris en compte ou pas pris en compte, après ça, ça se voyait mais c'était une première source. Et puis après, c'était j'dirais, la politique soit usine soit du groupe qui disait ben sur cette année, on sait qu'on a besoin de renforcer ce domaine-là. Donc en fait il y avait ce qui venait, des deux extrêmes, ce qui venait de la société en descendant et ce qui venait des personnes en ascendant.	Il y avait ce qui découlait des entretiens annuels (...) qui ressortaient lors des entretiens d'évaluation et donc là c'est les personnes qui faisaient remonter leurs besoins. Et puis après, (...) la politique soit usine soit du groupe qui disait (...) sur cette année, on sait qu'on <u>a besoin</u> de renforcer ce domaine-là. Donc en fait il y avait ce qui venait, des deux extrêmes, ce qui venait de la société	Besoins de formation Créativité Entretiens annuels Structure pour expression individuelle Stratégie Stratégie	Développement de la personne Organisation apprenante Dynamique de l'organisation Dynamique de l'organisation

¹⁶ BPF : Bonnes Pratiques de Fabrication

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		en descendant		
		et ce qui venait des personnes en ascendant.	Capacité à se fixer des buts	Développement de la personne
125 à 141	<p>a : Au niveau du collectif, au niveau des formations collectives. T'en as déjà eu...</p> <p>A : Qu'est-ce que tu appelles des formations collectives ?</p> <p>a : D'un groupe. Non pas une seule personne, mais de monter une formation, ou de demander une formation. En BPF par exemple, c'était que du collectif ou c'était de l'individuel ?</p> <p>A : C'est-à-dire plusieurs personnes participaient...</p> <p>a : en même temps.</p> <p>A : apprenant ?</p> <p>a : oui.</p> <p>A : C'était presque tout le temps que du collectif. Les seules formations individuelles dont je me souviens c'était... soit... sur les langues, soit... sur des aspects très pointus genre... un nouveau logiciel pour traiter euh... et encore on s'arrangeait pour mettre deux ou trois personnes, toujours un <i>back-up</i>. C'était rarissime. Non, je veux dire il n'y avait qu'en langue où on avait du One-one.</p>	<p>C'était presque tout le temps que du collectif.</p> <p>Les seules formations individuelles dont je me souviens c'était (...) sur les langues,</p> <p>sur des aspects très pointus genre... un</p>	<p>Structure interne pour formation collective</p> <p>Formation individuelle</p> <p>Structure interne pour</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		nouveau logiciel (...) on s'arrangeait pour mettre deux ou trois personnes, toujours un <i>back-up</i> .	formation collective Stratégie formation Pérennisation	apprenante Dynamique de l'organisation
	a : Oui, c'est plus difficile en langue. A : Donc on avait du collectif et de temps en temps dans des cas bien précis de l'individuel.	on avait du collectif et de temps en temps dans des cas bien précis de l'individuel	Stratégie formation	Dynamique de l'organisation
142 à 148	a : D'accord. Dans le cadre de ce que l'on appelle un rôle Tiers, une formation par une personne qui n'appartient pas à l'organisation. Est-ce que tu peux développer une expérience où ça t'est arrivé en mode... quelle que soit la posture : du conseil, du coaching, de la formation. A : ... a : Comment ça s'est passé, quel était le contexte, quels étaient les besoins identifiés au départ ?			
149 à 170	A : Ben, je vais dire, l'intersection, elle est quand... quand je suis passé du conseil, non du poste salarié dans une entreprise à créer mon entreprise. Pour faire le lien, ce qui m'intéressait dans le conseil c'était plutôt le côté humain et je pensais que je travaillerais beaucoup plus sur l'aspect ressources humaines et notamment accompagnement de personnes, coaching. Et c'était vraiment quelque chose qui avait été souligné tout	quand je suis passé (...) du poste salarié dans une entreprise à créer mon entreprise. ce qui m'intéressait dans le conseil c'était plutôt le côté humain et je pensais que je travaillerais beaucoup plus sur l'aspect (...) accompagnement de personnes, coaching.	Expérience / transition professionnelle Ouverture aux relations avec autrui Représentation futur	Développement de la personne Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	au long des dernières années où j'étais salarié, où dans les entretiens, dans, dans... on mettait en évidence une capacité, chez moi, à accompagner les gens.	Et c'était vraiment quelque chose qui avait été souligné tout au long des dernières années où j'étais salarié, (...) on mettait en évidence une capacité, chez moi, à accompagner les gens.	Capacité à accompagner	Tiers-étranger
	Et donc là je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte, j'ai des expertises industrielles mais je vais développer cette partie-là. Et j'ai choisi de faire une formation d'un an à HEC pour être Coach certifié, ça s'appelait ----- quelque chose et c'était deux-trois jours... trois jours par semaine, non par mois, pendant dix mois. Ça a dû être... Et donc là ça a été quelque chose de très bien au niveau du contenu, au niveau de l'ouverture, au niveau de la structure, des cours, enfin j'ai découvert une formation d'un... qui faisait partie du top de ce que j'avais connu et puis, l'énorme contrainte c'est que trois jours par mois avec beaucoup de travail individuel au moment... l'année où je créais une société... euh... c'était invivable.	Et donc là je me suis dit quand je vais me mettre à mon compte, j'ai des expertises industrielles mais je vais développer cette partie-là.	Entrepreneur de soi Capacité à se fixer des buts	Développement de la personne
	Surtout que pendant ces trois jours de formation, la consigne était : pendant les formations, pendant les cours y compris les pauses, pas de portable, pas de..., déconnexion complète pour être 100% sur la formation, sauf à midi et sauf... euh... le soir. Euh... c'était très dur. Et ça m'a fait beaucoup de bien. Donc j'ai, tant sur le contenu, sur ce que ça m'a apporté, que sur la façon dont c'était construit, ça m'a beaucoup appris.	Et j'ai choisi de faire une formation d'un an à HEC pour être Coach certifié	Capacité à se fixer des buts	Développement de la personne
		Et donc là ça a été quelque chose de très bien au niveau du contenu, au niveau de l'ouverture, au niveau de la structure, des cours, enfin j'ai découvert une formation d'un... qui faisait partie du top de ce que j'avais connu	Attitude d'ouverture Evaluation des acquis	Développement de la personne
		l'énorme contrainte c'est que trois jours par mois avec beaucoup de travail individuel (...) l'année où je créais une société... (...) c'était invivable.	Engagement de la personne-projet	Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		Donc j'ai, tant sur le contenu, sur ce que ça m'a apporté, que sur la façon dont c'était construit, ça m'a beaucoup appris	Evaluation des acquis Appropriation des apprentissages	Développement de la personne
171 à 181	<p>a : Et cette formation-là, tu l'as mise en œuvre tout de suite après ? Tu as fait du coaching tout de suite après ou pas ?</p> <p>A : Euh... J'ai dû en faire tout de suite après mais le coaching est resté marginal. Oui, oui, tout de suite après. Euh... parce qu'une des premières missions que j'ai eue quand j'ai créé ma boîte ça a été de coacher un directeur production de la région. Donc ça a été une demande qui est arrivée en même temps parce que j'ai parlé de cette formation. Ceci dit, le coaching est toujours resté marginal...euh... dans mes prestations directes. Ceci étant dit, dans les prestations que j'ai faites, même sur des prestations techniques, des prestations de gestion de crise, il est toujours ressorti que ce que j'avais renforcé par cette formation était très très très utilisé, même dans des prestations techniques d'organisation de labo, de... d'organisation d'analyse.</p>	<p>une des premières missions que j'ai eue quand j'ai créé ma boîte ça a été de coacher un directeur production de la région</p> <p>il est toujours ressorti que ce que j'avais renforcé par cette formation était très très très utilisé, même dans des prestations techniques d'organisation de labo, de... d'organisation d'analyse.</p>	<p>Tiers-étranger Coaching</p> <p>Evaluation des acquis</p>	<p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Développement de la personne</p>
182 à 197	<p>a : Tu t'en sers même si ce n'est pas sous ce nom-là que tu fais ta prestation. D'accord... Euh... Si tu prends un exemple d'une prestation de coaching, par exemple, tu pourrais</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>donner des détails sur le contexte et sur le besoin qu'on t'avait donné comme motif de cette formation au départ ?</p> <p>A : Euh... Le contexte, c'était une société qui avait vécu beaucoup de changements internes et externes, c'est-à-dire rachat, cession, qui avait frôlé le dépôt de bilan, qui avait été repris. Et en interne il fallait s'adapter à toutes ces situations. C'était un sous-traitant. Et il y avait un Directeur de prod qui avait d'énormes compétences techniques, qui était vraiment un expert, une pointure. En revanche au niveau managérial et capacité d'adaptation à des contraintes externes autres que des contraintes techniques ; il avait beaucoup, beaucoup de mal. Et... l'objectif c'était de voir avec lui comment développer... euh... cette partie organisation, gestion avec son équipe, et non pas en lui amenant des recettes mais en cherchant en lui comment il pouvait développer ce qui n'était pas... ce qu'il ne mettait pas forcément en avant parce qu'il allait tout de suite sur les aspects techniques. Donc c'était un peu ça le contexte.</p>	<p>c'était une société qui avait vécu beaucoup de changements internes et externes, c'est-à-dire rachat, cession, qui avait frôlé le dépôt de bilan, qui avait été repris</p> <p>en interne il fallait s'adapter à toutes ces situations</p> <p>l'objectif c'était de voir avec lui comment développer (...) cette partie organisation, gestion avec son équipe, et non pas en lui amenant des recettes mais en cherchant en lui</p>	<p>Modifications Transformations</p> <p>Adaptabilité aux changements</p> <p>Posture du Tiers-étranger Accompagnement par coaching Chercher en soi Etre à l'écoute de soi</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Développement de la personne</p>
198 à 207	<p>a : C'était sa demande à lui ou c'était une demande externe ?</p> <p>A : Alors la demande était... La demande dans les prestations de coaching en général, elle est... voilà elle est tripartite. Il y a avait la directrice et présidente de la société euh... qui avait un objectif, qui me l'avait expliqué et qui m'avait</p>	<p>La demande dans les prestations de coaching en général, (...) elle est tripartite.</p> <p>la directrice et présidente de la société (...)</p>	<p>Coaching</p> <p>Stratégie organisation</p>	<p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Dynamique de</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	demandé d'intervenir. Suite à cette demande, j'avais rencontré la personne que je devais coacher pour faire connaissance, savoir un peu si elle était d'accord, comment elle sentait la relation avec moi. Et puis elle, si elle était d'accord, qu'est-ce qu'elle attendait de ça et puis, une fois que j'avais ses attentes, les attentes de la personne qui dirigeait l'entreprise,... ben, savoir si..., si moi, je pouvais faire le lien et... puis ça s'est fait. Donc c'était un mélange des attentes, et du coaché, et du donneur d'ordre.	<p>avait un objectif,(...) me l'avait expliqué et (...) m'avait demandé d'intervenir.</p> <p>j'avais rencontré la personne que je devais coacher pour faire connaissance, savoir un peu si elle était d'accord, comment elle sentait la relation avec moi.</p> <p>si elle était d'accord, qu'est-ce qu'elle attendait de ça</p> <p>une fois que j'avais ses attentes, les attentes de la personne qui dirigeait l'entreprise,...savoir si (...) je pouvais faire le lien</p> <p>Donc c'était un mélange des attentes, et du coaché, et du donneur d'ordre</p>	<p>Relation apprenant et accompagnant Ethique : Confiance</p> <p>Engagement de la personne-projet</p> <p>Coordination de l'accompagnement Responsabilité</p> <p>Coordination de l'accompagnement</p>	<p>l'organisation</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger Ethique</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger Ethique</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p>
208 à 229	<p>a : Donc une position un peu particulière ?</p> <p>A : Oui. Mais alors qui avait été très bien préparé. Il y avait un module là-dessus quand j'étais à la formation du -----</p>	qui avait été très bien préparé	Responsabilité	Ethique

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>Coaching, c'était très important euh... justement, comment gérer cette situation et surtout comment gérer les refus quand on sent que cette situation, elle est pas ... elle est pas viable. C'est-à-dire si on a une demande A d'un côté, B qui n'a rien à voir de l'autre...euh...</p> <p>a : Comment gérer la...</p> <p>A : Comment gérer et refuser en général. Parce que ça ne peut pas mener... ça peut pas mener à... ça peut pas être mené à bien.</p> <p>a : D'accord.</p> <p>A : Pour illustrer vraiment très très concrètement, je ne sais pas si ça te servira, mais dans ce genre de demande... euh... la demande peut être « je veux faire évoluer la personne pour qu'elle soit plus à l'aise dans son poste », ce qui était vraiment le cas. Mais la demande peut être masquée « je veux le faire évoluer pour qu'il aille voir ailleurs ». Mais à la limite, il vaut mieux se mettre d'accord dès le départ sur l'objectif et si l'objectif c'est « il ne tiendra jamais dans ce poste-là, donc on le fait évoluer pour lui donner d'autres opportunités externes et internes », il faut que ça soit défini avant. Mais on ne peut pas travailler avec l'un qui croit qu'il s'améliore pour garder son poste et le donneur d'ordre qui ne cherche qu'à vouloir le faire aller ailleurs, aller ailleurs. Et on a exactement la situation inverse du coaché qui peut dire</p>	<p>comment gérer les refus quand on sent que cette situation, elle est (...) pas viable.</p> <p>Comment gérer et refuser en général. Parce que ça ne peut pas (...) être mené à bien</p> <p>si l'objectif c'est « il ne tiendra jamais dans ce poste-là, donc on le fait évoluer pour lui donner d'autres opportunités externes et internes », il faut que ça soit défini avant.</p> <p>on ne peut pas travailler avec l'un qui croit qu'il s'améliore pour garder son poste et le donneur d'ordre qui ne cherche qu'à vouloir le faire aller ailleurs, aller ailleurs.</p> <p>Et on a exactement la situation inverse du coaché qui peut dire « c'est pour moi, la bonne opportunité de m'étoffer un peu pour aller postuler ailleurs » alors que le</p>	<p>Relation Responsabilité</p> <p>Responsabilité Cadre de l'accompagnement</p> <p>Cadre de l'accompagnement</p> <p>Ethique confiance Ethique respect</p> <p>Ethique confiance Ethique respect</p>	<p>Ethique</p> <p>Ethique Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Ethique</p> <p>Ethique</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	« c'est pour moi, la bonne opportunité de m'étoffer un peu pour aller postuler ailleurs » alors que le donneur d'ordre veut consolider son équipe interne. C'est un peu ça.	donneur d'ordre veut consolider son équipe interne.		
230 à 235	<p>a : Il faut aussi qu'il y ait un contrat ?</p> <p>A : Il y a un contrat tripartite.</p> <p>a : Donneur d'ordre, coaché.</p> <p>A : Voilà.</p> <p>a : C'était une grosse entreprise ?</p> <p>A : Non, une PME.</p>	Il y a un contrat tripartite.	Cadre de l'accompagnement	Accompagnement par tiers-étranger
236 à 243	<p>a : Quand toi, tu as fait appel à des tiers. Est-ce que tu avais des attentes particulières de nature éthique ?</p> <p>A : De plus en plus. Plus ça allait, plus j'en avais. Euh... La première éthique : honnêteté. C'est-à-dire, avoir ce qu'ils ont vendu. Donc, derrière c'est la compétence du formateur. Premier point. Avoir un contenu en ligne, un contenu REEL en ligne avec le contenu vendu. Euh... bon, je mets ça mais derrière l'honnêteté et la compétence. C'était vraiment les deux grosses attentes. Le défaut de compétence je l'assimile très vite à une malhonnêteté.</p>	<p>La première éthique : honnêteté.</p> <p>avoir ce qu'ils ont vendu. Donc, derrière c'est la compétence du formateur.</p> <p>Avoir un contenu en ligne, un contenu REEL en ligne avec le contenu vendu.</p> <p>je mets ça mais derrière l'honnêteté et la compétence. Le défaut de compétence je l'assimile très vite à une malhonnêteté.</p>	<p>Ethique : honnêteté</p> <p>Ethique : responsabilité</p> <p>Ethique : respect</p> <p>Tiers-étranger : porteur de valeur – Honnêteté</p>	<p>Ethique</p> <p>Ethique</p> <p>Ethique</p>
244 à	a : Et vendre quelque chose que l'on n'a pas...			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
252	<p>A : Vendre quelque chose que l'on n'a pas ou au dernier moment, allez Untel n'est pas là, on vous met quelqu'un d'autre, « il est très bien, vous verrez ».</p> <p>a : C'est une notion de confiance ?</p> <p>A : Notion de confiance, oui. Disons que j'ai jamais vu, ...sincèrement, j'ai jamais vu euh... les formations, ou très rarement, juste comme des, proposer des outils de satisfaction à l'équipe mais vraiment que ça soit un plus gagnant-gagnant. Un plus pour la personne qui est formée et un plus pour l'entreprise. Quand je n'ai pas ces deux « plus », je le dis voire je réclame.</p>	<p>Notion de confiance, oui.</p> <p>Un plus pour la personne qui est formée et un plus pour l'entreprise.</p>	<p>Ethique : confiance</p> <p>Ethique : bienfaisance</p>	<p>Ethique</p> <p>Ethique</p>
253 à 269	<p>a : Et... euh... quand tu es positionné, du coup dans l'autre sens, quand toi tu étais intervenant, euh... quel positionnement éthique tu as été amené à adopter ou dans quel état d'esprit éthique tu étais, toi ?</p> <p>A : Ethique... je ne sais pas si je... Je ne réfléchis pas tellement à l'aspect éthique... Je réfléchis... Vraiment quand je vais faire une formation ou une prestation quelle qu'elle soit j'ai une seule idée c'est que, à la fin, les gens se disent « c'est vachement mieux que ce qu'on imaginait », voilà c'est ça mon truc. Et... c'est d'une part un trait de caractère et aussi, le premier job que j'avais, chez A---- où je n'ai pas que des bons souvenirs mais dans les bons souvenirs, je me rappelle que le Directeur du site, une fois il m'avait dit, tout</p>	<p>j'ai une seule idée c'est que, à la fin, les gens se disent « c'est vachement mieux que ce qu'on imaginait »,</p>	<p>Ethique : bienfaisance</p>	<p>Ethique</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>au début où je travaillais, « Vous savez, les gens qui rentrent dans cette usine, moi je veux une seule chose. Qu'ils viennent pour amener le courrier, pour amener à manger ou pour nous inspecter, ils doivent se dire « mais qu'est-ce-que ça doit être bien de bosser ici ». Alors, euh, il ne faut pas non plus que ça vire qu'à l'aspect cosmétique et maquillage, mais si j'en reviens aux formations ou aux prestations que je fais, c'est ça qui me mène. Je me dis bon, globalement, il faut que quelque soit ce que l'on a vendu, ils se disent en terminant « Ouais, c'est mieux que ce que l'on imaginait ».</p>			
270 à 277	<p>a : Et ça donne envie de... de revenir...</p> <p>A : C'est même pas ça. Ben, oui, forcément si ça donne envie... si ça donne envie de revenir c'est encore mieux mais c'est plutôt le sentiment de dire « ben, j'ai fait ce que... J'ai, j'ai fait ce que je... j'avais envie de faire ». C'est un peu... c'est un trait de caractère. Un peu comme aller en montagne, une fois que je fais un sommet, je me dis « Tiens et celui-là ? ».</p> <p>a : Le dépassement...</p> <p>A : Y'a de ça.</p>	<p>c'est plutôt le sentiment de dire « ben, j'ai fait ce que... (...) j'avais envie de faire ».</p>	<p>Accomplissement de l'individu</p>	<p>Développement de la personne</p>
278 à 318	<p>a : Hum... Si on faisait une relation entre l'intervenant, le développement individuel et le développement collectif. Qu'est-ce que... Pour toi, qu'est-ce que ce serait le</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	développement collectif et le développement individuel ?			
	A : Houh. Redis-moi ça.			
	a : Hum... Comment tu définirais le développement collectif dans l'entreprise et le développement individuel dans l'entreprise ?	le développement individuel, je dirais, il faut que ça amène un plus à la personne qui suit la formation et que ce « plus » ne soit valable, pas seulement dans l'entreprise.	Utilisation des connaissances hors organisation	Développement de la personne
	A : Ben, le développement... individuel. Bon, le développement individuel, je dirais, il faut que ça amène un plus à la personne qui suit la formation et que ce « plus » ne soit valable, pas seulement dans l'entreprise. C'est-à-dire la personne se développe. Il y a une compétence mais, cette compétence, elle peut lui servir ailleurs que dans l'entreprise. Pour moi, c'est quelque chose de TRES important. D'ailleurs, parenthèse si je faisais de la pub, mais quand je fais mes formations, j'ai toujours un ou deux transparents pour dire « Ce que j'espère, c'est que cette formation, elle vous servira bien au-delà de ce que vous allez faire dans votre entreprise. Parce que, peut-être qu'on va parler un peu de la façon de communiquer, on va parler un peu de la façon de gérer son imaginaire, on va parler... et ça, ça vous servira dans votre vie de tous les jours et pas que dans l'entreprise. » Donc, pour moi, il y a un bon développement individuel si on amène des compétences qui servent à l'entreprise et en même temps si la personne s'y retrouve... à titre personnel. Après, le développement	Il y a une compétence mais, cette compétence, elle peut lui servir ailleurs que dans l'entreprise.	Utilisation des connaissances hors organisation	Développement de la personne
		j'ai toujours un ou deux transparents pour dire « Ce que j'espère, c'est que cette formation, elle vous servira bien au-delà de ce que vous allez faire dans votre entreprise. (...) ça vous servira dans votre vie de tous les jours et pas que dans l'entreprise. »	Utilisation des connaissances hors organisation	Développement de la personne
		Donc, pour moi, il y a un bon développement individuel si on amène des compétences qui servent à l'entreprise et en même temps si la personne s'y retrouve... à titre personnel.	Interaction personne-organisation Acquis expérientiels	Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	collectif, ben, c'est que l'ensemble des... de ce que l'on a dit, si on se met sur le plan de la formation, c'est l'ensemble de ce l'on a fait concoure à une amélioration globale. Si je prends un exemple très concret qu'on a dans une usine pharmaceutique, on fait faire à la production des formations pour travailler mieux et plus vite. A vrai dire, si je fais... si je résume, et on fait faire des formations à la qualité pour qu'ils analysent mieux les situations et qu'ils construisent des outils qualité plus performants. Si chacun se focalise, à un moment donné, on a un risque d'antagonisme, c'est-à-dire pour avoir la meilleure qualité, on freine la production et pour avoir la meilleure productivité, on néglige la qualité. Et bien, on a une bonne... comment... une bonne amélioration collective si on... Comment tu disais ?	le développement collectif, (...) c'est l'ensemble de ce l'on a fait concoure à une amélioration globale.	Agir ensemble Amélioration globale	Dynamique de l'organisation
	a : un développement collectif. A : un bon développement collectif si on arrive à doser et à faire prendre dans le développement d'un groupe ou d'une personne des intérêts qui sortent de son champ... Et ça, ça se gère, à mon avis, autant dans l'aspect formation. Je fais une formation sur la qualité, il faut que je parle de la productivité. Je fais une formation sur la productivité, il faut que je parle de la qualité. Que ça se gère jusqu'aux intéressements, c'est-à-dire que l'on fait des primes, des systèmes de primes, il faut que quelqu'un qui a une prime sur sa productivité, quelque part cette prime soit pondérée	on a (...) un bon développement collectif si on arrive à doser et à faire prendre dans le développement d'un groupe ou d'une personne des intérêts qui sortent de son champ.	Ouverture aux intérêts collectifs de l'organisation	Dynamique de l'organisation

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	si la qualité n'est pas bonne. Et quelqu'un qui a une prime sur la qualité, dans un service qualité, quelque part sa prime soit pondérée par les performances en terme de productivité. Et là, on a un développement qui peut donner des bons résultats.			
319 à 326	<p>a : Donc, si je résume, c'est sortir de son poste... de son service et d'aller plus loin et peut-être</p> <p>A : beaucoup</p> <p>a : voir l'ensemble,</p> <p>A : de façon indispensable</p> <p>a : la vision entreprise.</p> <p>A : N'importe quel... Ouais... intérêt client. L'intérêt client, que ça soit client interne ou externe. Et ça, il faut le faire, mais dès la première formation.</p>			
327 à 338	<p>a : Je reviens un peu sur la prestation de l'intervenant extérieur. Euh... si demain tu avais une stratégie de développement ou une demande individuelle. Qu'est-ce qui te ferait pencher pour un intervenant extérieur ou quelles conditions vous... te feraient pencher pour une prestation par une personne interne ?</p> <p>A : Donc si j'étais dans une entreprise et que j'ai ça à choisir...</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>a : Oui. Le... le déclencheur pour l'un ou pour l'autre. Ou pour les deux selon les conditions ?</p> <p>A : Ouais. Ben, l'expertise et la personnalité en fait. Le plus qui va être apporté, en gros c'est ça, quelle est la valeur ajoutée. Si la personne qui a la plus forte expertise et le plus fort impact, il faut qu'il y ait cette combinaison des deux parce qu'un bon expert qui est sans impact. Hou, c'est dur. Mais la bonne expertise avec le bon impact, euh, s'il est interne, on le prend en interne, s'il est externe, on le prend en externe.</p>	<p>l'expertise et la personnalité</p> <p>la bonne expertise avec le bon impact, euh, s'il est interne, on le prend en interne, s'il est externe, on le prend en externe</p>	<p>Qualité / Expertise et personnalité</p> <p>Bienfaisance</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Ethique</p>
339 à 351	<p>a : Quand tu parles « impact », c'est... euh...</p> <p>A : sur les personnes formées.</p> <p>a : C'est la... Donc c'est sa capacité à... La capacité à communiquer par exemple, ça en fait partie ?</p> <p>A : La capacité à communiquer, à... oui et puis à faire que... euh... les gens vont retenir ce qu'il dit. Donc qu'il communique bien et puis qu'il trouve le moyen... si la formation est sur une journée que à la fin de la journée, ils aient vraiment appris quelque chose et qu'ils n'aient pas besoin de relire ce qu'ils ont écrit pour se remémorer les points clés de la journée. C'est la capacité à optimiser le temps de formation en fait. Parce que un expert, ça j'en ai eu avec des graphiques, des trucs dans tous les sens mais quand on a fini la... le gars incollable en stat ou quelque</p>	<p>La capacité à communiquer, (...) et puis à faire que (...) les gens vont retenir ce qu'il dit</p>	<p>Qualité / Capacité à communiquer et mise en scène de l'acquisition</p>	<p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	chose. Mais quand on fini la journée, en fait, on a retenu très très très peu et on ne peut mettre à profit la formation que si on relit les classeurs qu'on a eu.			
352 à 355	a : Un manque de... en lien avec la capacité à transmettre ? A : Oui, oui, capacité à transmettre. a : D'accord. A : C'est exactement ça.	capacité à transmettre	Qualité / Capacité à transmettre	Tiers-étranger
356 à 384	a : ... Pour toi, est-ce que ça a du sens de dire qu'une organisation peut apprendre ? A : ... qu'une organisation peut apprendre ? Oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens : une organisation, à partir du moment où elle est faite d'individus... euh... c'est pas... il faut prendre en compte l'organisation, c'est-à-dire c'est pas la meilleure formation pour chaque individu qui donne la meilleure formation pour l'organisation... C'est... Si une organisation est faite de dix individus, et si on prend individu par individu et qu'on cherche pour chaque individu quelle est la meilleure formation qui lui convient, poste par poste. On n'aura probablement pas, avec cette combinaison-là la meilleure formation pour l'organisation elle-même. Parce que, en se focalisant sur chaque personne, on perd la vision globale. Et peut-être que... euh... il faut accepter de... de mettre moins la pression... je cherche à illustrer en même	une organisation peut apprendre ? Oui, oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens Une organisation peut apprendre ? oui, oui, oui. Ça a beaucoup de sens : une organisation, à partir du moment où elle est faite d'individus... (...) il faut prendre en compte l'organisation, c'est-à-dire c'est pas la meilleure formation pour chaque individu qui donne la meilleure formation pour l'organisation	Organisation apprenante Agir/ Interaction organisation-personne	Organisation apprenante Organisation apprenante

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	temps... de mettre moins la pression sur tel ou tel aspect en disant pour l'organisation, par exemple si on a 50% production 50% qualité, j'y reviens, euh... à un moment donné, on se dit qu'il vaut mieux... compte tenu du profil de chaque personne, on décide que c'est la productivité et la technique qui doit être mise au point au niveau production et puis qu'on a un énorme problème qualité. On cherche à... comment... c'est pas un bon exemple, tu pourras l'effacer... Non, non, ce que je veux dire la meilleure solution pour chaque problème n'est pas forcément la solution globale. Et donc pour une organisation et une formation, il vaut mieux se dire « quel est le besoin général de mon organisation ? » et voir comment je le décline au niveau de chaque individu. Si le besoin est sur la productivité, je peux me dire, ces deux-là ils sont déjà excellents en terme de productivité donc je pourrais leur faire faire autre chose mais peut-être que ça va être mal perçu que y en ait huit qui fassent une formation Productivité et deux où on met une autre formation. Donc je me dis, ils en ont peut-être moins besoin que les autres mais pour renforcer l'équipe et pas dire « Ces deux-là ils ont un traitement à part ». Ben tout le monde aura la formation Productivité. Ils sont à un niveau avancé et ça ne leur fera pas de mal quand même. Mais si je n'avais eu à former que ces deux personnes, c'est peut-être pas ces deux formations que j'aurais choisi. Voilà, c'est ça que je veux dire.	<p>en se focalisant sur chaque personne, on perd la vision globale</p> <p>il vaut mieux se dire « quel est le besoin général de mon organisation ? » et voir comment je le décline au niveau de chaque individu.</p> <p>ils en ont peut-être moins besoin que les autres mais pour renforcer l'équipe et pas dire « Ces deux-là ils ont un traitement à part ». Ben tout le monde aura la formation</p>	<p>Agir/ Interaction organisation-personne</p> <p>Stratégie</p> <p>Vécu commun</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
385 à 390	<p>a : Il y a peut-être aussi des interactions entre les individus.</p> <p>A : Oui, oui, oui.</p> <p>a : Peut-être que ces deux personnes-là peuvent elles-mêmes apporter au groupe.</p> <p>A : Voilà, elles peuvent apporter au groupe. Elles peuvent...C'est en ce sens que je dis que... la meilleure formation pour chaque individu n'est pas la meilleure pour l'organisation.</p>	<p>elles peuvent apporter au groupe. (...) C'est en ce sens que je dis que... la meilleure formation pour chaque individu n'est pas la meilleure pour l'organisation.</p>	<p>Co-construction de sens dans le collectif</p>	<p>Organisation apprenante</p>

ANNEXE 5 :

DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°2 – BEATRICE

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
1 à 8	<p>b : Quelles sont les étapes les plus marquantes de ton parcours professionnel ? Vraiment les choses qui... les deux, trois étapes qui ont marqué ta progression.</p> <p>B : Oui. Déjà on peut dégager les secteurs d'activité. Au départ, j'ai travaillé dans l'industrie pharmaceutique et pour l'industrie pharmaceutique, dans le domaine de la qualité. Et, bien souvent plutôt dans le domaine du système..., des systèmes d'assurance qualité, pas... par opposition au laboratoire. Hum... et en lien toujours très proche de la production : système qualité, validation, euh, documentation, euh... tout ce qui est vraiment proche des ateliers.</p>	<p>Au départ, j'ai travaillé dans l'industrie pharmaceutique et pour l'industrie pharmaceutique, dans le domaine de la qualité.</p>	<p>Expérience / transition professionnelle</p>	<p>Développement de la personne</p>
8 à 16	<p>Dans le stérile au départ, puis dans les formes sèches, euh..., et dans les formes liquides, enfin, j'ai balayé à peu près toutes les formes galéniques... de l'époque, parce que maintenant il y a des nouveaux dispositifs. Ensuite, je me suis orientée vers la cosmétique euh... et là aussi c'était justement, forte de l'expérience que j'avais acquis dans les domaines des systèmes qualité, et c'était pour... l'idée c'était de transmettre mon savoir-faire et la rigueur du</p>	<p>Ensuite, je me suis orientée vers la cosmétique</p> <p>forte de l'expérience que j'avais acquis dans les domaines des systèmes qualité</p>	<p>Expérience / transition professionnelle</p> <p>Agir / Acquis expérientiels dans le collectif</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	secteur pharmaceutique au domaine des cosmétiques puisque euh... c'est un domaine qui rentrait dans le giron du Ministère de la santé à l'époque où j'ai, où j'ai été engagée dans le secteur cosmétique.	c'était de transmettre mon savoir-faire et la rigueur du secteur pharmaceutique au domaine des cosmétiques	Agir / transmission de savoir dans le collectif	Organisation apprenante
16 à 22	Et... donc ça été un gros changement. Puisqu'on parle d'étape principale, ça été vraiment un énorme changement parce que le rythme... le rythme quotidien dans les cosmétiques est complètement différent de celui du monde pharmaceutique qui vit, lui, au rythme des dossiers d'AMM ¹⁷ , qui sont déposés euh pour plusieurs années où un établissement est déclaré comme établissement officiel de production et donc peut s'asseoir sur des perspectives d'investissements liés au process qui est intégré.			
22 à 32	Alors que, en cosmétique, on... on travaille avec la mode, avec la fantaisie. C'est la loi de l'immédiateté et du changement perpétuel. Hum... et simultanément, on sait qu'on est régi par les règles et les contraintes de la santé parce qu'on fabrique quand même des produits qui touchent le corps, et... qui peuvent toucher les enfants, les bébés aussi, et euh... avec l'historique de... du talc Morhange, par exemple, qui a laissé des grosses... cicatrices	Alors que, en cosmétique, on... on travaille avec la mode, avec la fantaisie. C'est la loi de l'immédiateté et du changement perpétuel	Agir / adaptabilité au contexte	Dynamique de l'organisation

¹⁷ AMM : Autorisation de Mise sur le Marché

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	et qui a été à l'origine dans le monde des cosmétiques de la mise en place du dossier Veil qui est le dossier réglementaire qui doit être écrit, qui est un petit peu un... équivalent du dossier d'AMM mais qui n'est pas, contrairement au dossier d'AMM, déposé au Ministère, qui doit être disponible, mis à disp..., pour être mis à disposition des autorités si nécessaire mais qui requière des essais toxicologiques comme un médicament.			
32 à 43	Donc... c'est cette rigueur réglementaire qui s'applique à un monde de personnes, en plus un public complètement différent de celui du monde de la pharmacie et je... mon rôle a été de... de transmettre ce savoir-faire en... en m'adaptant et en sachant... trouver euh... des cheminements pour faire accepter le savoir-faire de la pharmacie en cosmétique sans entraver... sans entraver... les rythmes et les contraintes de la mode et de la saisonnalité qui sont vitales pour ce monde-là. Donc... ça a été la mise en place d'une certification ISO 9001, avec son système qualité et la mise en place de la notion de transfert de production industrielle, qui a été complètement euh... en cosmétique... dans de petites entreprises, complètement ignorée, je dis « petites entreprises » parce que j'ai travaillé dans différentes tailles... dans différentes sociétés de différentes tailles.	mon rôle a été de... de transmettre ce savoir-faire en m'adaptant et en sachant... trouver euh... des cheminements pour faire accepter le savoir-faire de la pharmacie en cosmétique sans entraver... (...) les rythmes et les contraintes de la mode et de la saisonnalité	Agir / transmission de savoir dans le collectif Rapport à soi / créativité-capacité d'adaptation	Organisation apprenante Développement de la personne
43 à 48	Par exemple, le groupe A-----, qui est un groupe international, plus orienté vers le capillaire, c'est plus des			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	gros volumes et la notion de transfert industriel et de réglementation était beaucoup plus présente que chez G----- - qui était un autre, une autre marque pour laquelle j'ai travaillé, qui était un petit euh... une petite entreprise qui faisait ses produits cosmétiques..., et qui... quasiment ignorait tout de ses obligations de base.			
48 à 54	Donc... toujours bercée dans le domaine des cosmétiques, euh... ensuite, le hasard a fait que la société dans laquelle je travaillais a été en difficulté et j'ai donc proposé de la reprendre. Et ça, ça a été, je dirais, dans le domaine des cosmétiques toujours, une autre page de ma vie professionnelle qui s'est tournée. Parce que là j'ai pris en charge la responsabilité complète d'une entreprise, non seulement avec ses aspects... de connaissance usine dont la qualité mais aussi toujours, comme je disais, cette proximité vis à vis de la production.	la société dans laquelle je travaillais a été en difficulté et j'ai donc proposé de la reprendre Et ça, ça a été, je dirais, dans le domaine des cosmétiques toujours, une autre page de ma vie professionnelle qui s'est tournée Parce que là j'ai pris en charge la responsabilité complète d'une entreprise	Rapport à soi / créativité-capacité d'adaptation Expérience / transition professionnelle Rapport à soi / responsabilité	Développement de la personne Développement de la personne Développement de la personne
54 à 62	Euh... mais aussi tous les aspects commerciaux, financiers, bancaires, juridiques... managériaux aussi, de ce qu'est une entreprise complète donc... là j'ai... ça a été une fabuleuse expérience que j'ai eu en association avec une... une camarade de promotion en plus, avec laquelle on s'est très très bien entendues. Donc c'était une grande, grande ouverture, euh... qui ensuite a dû un petit peu être re-canalisation vers la réintégration d'un groupe de cosmétiques français euh... Dans la... dans le contexte de la crise	ça a été une fabuleuse expérience que j'ai eu en association avec une... une camarade de promotion en plus, avec laquelle on s'est très très bien entendues	Rapport à soi / accomplissement-ouverture vers l'expérience avec autrui	Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	internationale et mondiale, il était difficile de continuer à développer la société donc on avait repris seuls et donc l'usine euh... l'entreprise qu'on avait... le site a été repris par Y----.	dans le contexte de la crise internationale et mondiale, il était difficile de continuer à développer la société donc (...) le site a été repris par Y----.	Agir / adaptabilité au contexte	Dynamique de l'organisation
62 à 67	Et donc on a... Y---- m'a confié la direction et le déploiement puisque, là du coup, c'est une société qui avait... les reins très solides avec une soixantaine de filiales au monde. Et... et du coup l'usine était trop petite pour assurer les volumes et donc j'ai eu la charge de redéployer le site et de tripler sa surface. Euh... tripler l'effectif tout en continuant à assurer la production. Donc ça aussi, ça a été une magnifique expérience.	Y---- m'a confié la direction et le déploiement redéployer le site et de tripler sa surface. Euh... tripler l'effectif tout en continuant à assurer la production ça a été une magnifique expérience	Expérience / transition professionnelle Agir / transformations Rapport à soi / accomplissement	Développement de la personne Dynamique de l'organisation Développement de la personne
68 à 72	Je pense que c'est... en général unique dans une vie... euh... parce que c'est très consommateur d'énergie mais aussi euh... parce que c'est quand même exceptionnel de construire un site comme je l'ai fait de A à Z. C'est peut-être trop exceptionnel, en tout cas aujourd'hui dans le contexte économique qu'on ait... C'est dommage. C'est un peu rare.			
72 à 76	Euh... donc on est passé en trois ans, d'une soixantaine de personnes à deux cent dix personnes sur le site. Euh... et pareil au niveau de la surface, c'était quand même vingt et un mille mètres carrés de construction, donc... ça occupe un petit peu... Et voilà, donc c'est là du coup, pour moi ça a été	donc on est passé en trois ans, d'une soixantaine de personnes à deux cent dix personnes sur le site. Euh... et pareil au niveau de la surface, c'était quand même vingt et un mille mètres carrés de	Agir / transformations	Dynamique de l'organisation

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	la découverte des... du domaine des... des travaux publics, enfin des travaux, des BTP, de la construction.	construction pour moi ça a été la découverte des... du domaine des... des travaux publics, enfin des travaux, des BTP, de la construction	Rapport à soi / créativité-capacité d'adaptation	Développement de la personne
76 à 84	Euh... et à travers la construction... de nouveau très plongée dans le concret de la qualité avec des contraintes bâtiment liées à la qualité du produit et même si on était dans les cosmétiques, le choix du groupe a été de se mettre en conformité avec les Bonnes Pratiques de Fabrication du médicament euh... parce que d'abord une usine on ne la construit pas pour juste deux ou trois ans mais c'est quand même un investissement très long terme et on sait que les contraintes... euh... vont toujours croissantes à l'heure actuelle et aussi, euh... dans la mesure où c'est un site qui est destiné à produire l'ensemble des besoins du groupe au plan mondial...	le choix du groupe a été de se mettre en conformité avec les Bonnes Pratiques de Fabrication du médicament euh... parce que d'abord une usine on ne la construit pas pour juste deux ou trois ans mais c'est quand même un investissement très long terme et on sait que les contraintes... euh... vont toujours croissantes	Stratégie / représentation future de l'organisation	Dynamique de l'organisation
84 à 93	En cosmétique, certains produits qui, en France, sont considérés comme des cosmétiques, peuvent être considérés comme des médicaments dans d'autres pays. Comme par exemple les produits solaires. C'est ce qu'il y a de plus flagrant, les produits solaires tombent sous la législation du médicament lorsqu'ils doivent être fabriqués pour l'Australie parce que la réglementation sur les filtres solaires est très strict. Parce que ce sont des peaux très			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	fragiles, la population de cette... de cette région-là a un fort taux de maladies dermatologiques, donc euh... Voilà. Donc le, le... cosmétique tombe aussi sous la législation de... et, et le Canada aussi. Certains produits exportés au Canada... tombent sous la législation du médicament.			
93 à 98	Donc, très vite j'ai été re-canalisation vers les contraintes... qualité mais cette fois-ci plus particulièrement liée au bâtiment. Mais ça a été aussi constituer une équipe euh... une équipe complète d'encadrement, de recrutement, de qualité, de production capable de produire des produits, des articles... qui répondent à toutes ces exigences et de façon pérenne et de façon à... à pouvoir toujours continuer à se développer.	qui répondent à toutes ces exigences et de façon pérenne et de façon à... à pouvoir toujours continuer à se développer	Agir / pérennisation	Dynamique de l'organisation
98 à 106	Et hum... c'est un des points que j'ai appris à travers cette expérience, c'est que la vie euh... d'une entreprise, comme celle d'une usine, on cherche pas à obtenir un point statique mais c'est une dynamique perpétuelle et il faut plutôt chercher l'adaptabilité perpétuelle que la stabilité perpétuelle. Et dans ce cadre là, euh... j'ai beaucoup ..., enfin... , j'ai beaucoup travaillé sur le management... je dirais que c'est la partie aussi, enfin c'est la partie qui m'a le plus... euh... enthousiasmée... par rapport au chantier, j'aurais, de construction, j'ai beaucoup appris mais j'me sentais très, particulièrement très à l'aise dans le domaine des	c'est que la vie euh... d'une entreprise, comme celle d'une usine, on cherche pas à obtenir un point statique mais c'est une dynamique perpétuelle et il faut plutôt chercher l'adaptabilité perpétuelle que la stabilité perpétuelle par rapport au chantier, j'aurais, de construction, j'ai beaucoup appris mais j'me sentais très, particulièrement très à l'aise dans le domaine des recrutements et de la gestion des compétences	Agir / Adaptabilité Agir / Acquis expérientiels	Dynamique de l'entreprise Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	recrutements et de la gestion des compétences.			
106 à 112	On a d'ailleurs mis en place un... une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans le cadre de cette croissance... rapide de site qui avait pour objectif de... de... d'être très vigilant sur la complémentarité des profils qu'on recrutait. Et être vigilant sur le fait de ne pas faire de doublons, de pas..., comme on disait de pas « faire apparaître des trous dans la raquette ». Hein... avoir un bon recouvrement global des compétences et aussi... euh... être euh... ne pas faire exploser les budgets	On a d'ailleurs mis en place un... une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans le cadre de cette croissance... rapide de site être très vigilant sur la complémentarité des profils qu'on recrutait être vigilant sur le fait de ne pas faire de doublons avoir un bon recouvrement global des compétences	Structure / interaction organisation-personne Stratégie / Représentation future de l'organisation Stratégie / Représentation future de l'organisation Stratégie / Représentation future de l'organisation	Organisation apprenante Dynamique de l'organisation Dynamique de l'organisation Dynamique de l'organisation
112 à 119	mais aussi, surtout, euh... garantir une bonne cohésion sociale avec la gestion des compétences et faire un... créer un ressort, un ressort dans la mesure où c'est quand même... euh... toute l'équipe... est extrêmement sollicitée pour un projet comme celui-ci. C'est pas seulement... moi qui ai été sollicitée parce que je dirigeais l'usine. C'est... une équipe complète qui a été... quand même... extrêm...	garantir une bonne cohésion sociale avec la gestion des compétences et faire un... créer un ressort C'est... une réussite collective parce que c'est vrai que ça a bien fonctionné, que	Agir / Cohésion dans le collectif Agir / Co-construction de sens dans le collectif	Dynamique de l'organisation Dynamique de l'organisation

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	énormément sollicitée aussi. C'est... une réussite collective parce que c'est vrai que ça a bien fonctionné, que tout c'est très bien passé. Mais voilà, c'est les... j' dirais, les trois grandes étapes de ma carrière jusqu'à maintenant.	tout c'est très bien passé		
120 à 130	<p>b : Jusqu'à maintenant... Donc et euh... pour ces trois grandes étapes... à chaque fois, tu as eu des formations qui t'ont aidées ou... tu n'en as pas eu besoin ?</p> <p>B : J'en ai jamais eu. J'en aurais eu besoin. Mmm... j'en ai demandé. Mais c'était pas à l'ordre du jour parce que... comme je disais... c'était... on était toujours dans la culture de... « il faut que ça soit fini pour hier ». Donc problème, problématique des délais... on gère pas les... les formations. Et en particulier, pas au niveau direction. Dans le petit groupe où j'étais, Y..., même si c'est international, n'avait pas non plus une culture industrielle, et j'étais la personne qui apportait le savoir-faire par mon expérience industrielle, et avait du mal à comprendre que j'avais besoin d'aller chercher... on a toujours besoin d'aller chercher des connaissances ailleurs pour apporter le... le top, pour apporter le meilleur. En tout cas, non, pour moi, ça pas été possible.</p>	<p>j'étais la personne qui apportait le savoir-faire par mon expérience industrielle</p> <p>on a toujours besoin d'aller chercher des connaissances ailleurs pour apporter le... le top, pour apporter le meilleur</p>	<p>Agir / Transmission de savoirs dans le collectif</p> <p>Agir / Ouverture vers autrui, vers l'extérieur de soi</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Développement de la personne</p>
130 à 142	Par contre... j'ai... souhaité, comme je disais, justement à travers le... le travail de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences... avec ça j'ai... j'ai monté d'énormes plans			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	de formation... euh... pour le... pour le personnel et je pense que sans cela euh... on n'aurait pas réussi. Je pense que ça a été la cheville ouvrière qui a... permis d'avancer correctement sur le projet parce que on était une équipe de niveaux et de spécialités complètement hétérogènes et il a fallu vraiment remettre tout le monde au même niveau, avec des équipements complètement neufs. On est passé de machines purement mécaniques à des machines électroniques, automatiques... avec euh... une pyramide des âges...sur le site... qui était... euh... très large et en particulier... beaucoup de personnes qui avaient plus de vingt-cinq ans d'ancienneté. Donc, qui n'avaient pas la culture des technologies modernes alors qu'on, que nous, l'objectif était... de... On m'a demandé de construire la plus belle usine du monde. (rires...)	l'objectif était... de... On m'a demandé de construire la plus belle usine du monde	Stratégie / Représentation future de l'organisation	Dynamique de l'organisation
143 à 149	b : C'était ambitieux comme projet ! B : Voilà, Voilà... Mais quand on regarde un peu Y... de l'intérieur, on comprend que ça fait partie de leur culture. C'est comme ça ! Rien que ça ! Il leur faut toujours <i>the best</i> !... Mais c'était... voilà... Mais c'est très agréable parce que j'ai eu carte blanche et... j'ai eu... voilà, une grande liberté et... il fallait toujours choisir <i>the best</i> pour les équipements et aussi au niveau du personnel on était... on avait beaucoup d'ouverture. Donc... voilà.			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
150 à 158	<p>b : Au niveau... tu parlais des plans de formation</p> <p>B : Hum.</p> <p>b : ... du personnel</p> <p>B : Hum.</p> <p>b : ...du coup... dans ces formations-là, c'étaient des formations internes ou des formations faites par des intervenants extérieurs ?</p> <p>B : Toujours des in... Fouh... Quasiment... non,... oui, il y a eu... il y a eu des... des deux. Beaucoup, beaucoup de formations quand même faites par des intervenants extérieurs. Euuuuuh... Beaucoup, ouais.</p>	<p>Beaucoup, beaucoup de formations quand même faites par des intervenants extérieurs.</p>		
158 à 171	<p>Mais aussi, euh... une fois qu'on a mis en place un socle de connaissances. Euh... On a... aussi travaillé sous forme de relais... euh... internes. Je pense par exemple... au... au service maintenance et... plutôt... c'est pas, c'est pas maintenance... mais... régisseurs, hein, les régisseurs sur ligne. On a donné... On a mis en place un système... une organisation euh... de maintenance et de... dépannage rapide... par l'intermédiaire d'une société extérieure et ensuite on a transmis le message... par souci, là encore, de cohésion... euh... pour que... et parce que... parce que c'était valorisant aussi pour le... pour les personnes qui étaient dans l'équipe de pouvoir transmettre leur savoir-faire. Et puis on sortait d'une culture où... chacun avait comme ses petits</p>	<p>une fois qu'on a mis en place un socle de connaissances. Euh... On a... aussi travaillé sous forme de relais... euh... internes</p> <p>On a mis en place un système... une organisation euh... de maintenance et de... dépannage rapide... par l'intermédiaire d'une société extérieure et ensuite on a transmis le message... par souci, là encore, de cohésion</p> <p>parce que c'était valorisant aussi pour le... pour les personnes qui étaient dans</p>	<p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p> <p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p> <p>Agir / cohésion dans le collectif</p> <p>Rapport à soi / valorisation</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p> <p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	secrets pour dépanner les machines et... c'était comme ça que chacun arrivait à se valoriser avec son petit calepin. Et, euh... finalement sans le vouloir, on s'est rendu compte que, le... le fait de les rendre apprenants euh... ça leur donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et... intéressante pour... pour l'entreprise.	l'équipe de pouvoir transmettre leur savoir-faire le fait de les rendre apprenants euh... ça leur donnait une autre façon de se valoriser, mais qui était beaucoup plus positive et... intéressante pour... pour l'entreprise	Rapport à soi / valorisation Stratégie / ouverture à la relation	Développement de la personne Dynamique de l'organisation
172 à 182	<p>b : Et, dans ce cadre-là, pour... alors si on prend la première partie, l'intervention des personnes extérieures, comment ça s'est fait au niveau du choix ? ... C'était parce qu'il n'y avait pas... Est-ce qu'il y avait le choix de passer en extérieur ?</p> <p>B : Non, non, c'était vraiment clairement pour apporter des connaissances qu'on n'avait pas en interne.</p> <p>b : D'accord. Donc le choix était : « on passe en extérieur parce que la connaissance est à l'extérieur ».</p> <p>B : Voilà. Passer à des nouvelles normes, comme je le disais, on voulait l'excellence et là du coup, on avait totalem..., une totale liberté mais même consigne, euh... d'apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché.</p>	<p>pour apporter des connaissances qu'on n'avait pas en interne</p> <p>d'apporter les meilleures connaissances qui existent à l'extérieur, d'aller..., d'aller chercher le... le meilleur de... de ce qui, de ce qui pouvait se faire sur le marché</p>	<p>Qualité / expertise</p> <p>Qualité / expertise</p> <p>Stratégie / choix des moyens</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Dynamique de l'organisation</p>
182 à 196	<p>Donc... je pense entre autre aussi à la... à la station d'eau.....</p> <p>b : ...de traitement des eaux ?</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>B : de traitement des eaux... de traitement d'eau purifiée. Ouais il y a eu le traitement des eaux au niveau rejet et ça aussi tout ce qui est environnement ça a nécessité tout un apprentissage parce qu'on a eu des stations, enfin la mise en place de station de rejet qu'on n'avait pas. Mais euh... pour ce qui est de la station d'eau, matière première, c'était un domaine complètement nouveau donc là, là ça a été un apprentissage complet. Tout le pan des validations, qualifications d'équipements, c'était un domaine complètement nouveau. Donc nous avons recruté euh... quelques techniciens qui connaissaient la démarche de qualification. Euh... mais... euh... on a... là du coup... travaillé sur la transmission des connaissances au sein de... de toute l'équipe, enfin d'une grande partie de l'équipe de production et maintenance pour la qualification euh... tout d'abord par le biais d'une entreprise extérieure et ensuite, là encore en utilisant le personnel compétent comme relais.</p>	<p>on a... là du coup... travaillé sur la transmission des connaissances au sein de... de toute l'équipe</p> <p>tout d'abord par le biais d'une entreprise extérieure</p> <p>et ensuite, là encore en utilisant le personnel compétent comme relais</p>	<p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p> <p>Qualité / expertise</p> <p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Organisation apprenante</p>
196 à 212	<p>Donc qualification... qualification donc et validation... euh... tout ce qui est pilotage machine euh... d'automates pour les mélangeurs... on a fait appel à des... des fournisseurs de machine ont maintenant leur propre section de formation euh... qui est de plus en plus performante et euh... que l'on a bien utilisé et ça faisait partie du <i>deal</i> au moment de l'achat de l'équipement...</p> <p>b : Ça faisait partie de la prestation ?</p>	<p>c'est ce qui nous dirigeait aussi vers le choix des fournisseurs de machine euh...</p>	<p>Stratégie / choix des moyens</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>B : Voilà, voilà. Et c'est vrai que c'est ce qui nous dirigeait aussi vers le choix des fournisseurs de machine euh... qui étaient suffisamment structurés, donc des fournisseurs relativement importants qui étaient capables de nous transmettre ce savoir-faire. Et puis donc dans le domaine de l'eau, dans le domaine du laboratoire bien évidemment, la microbio aussi, euh... L'apprentissage pour le pilotage des nouveaux appareils, des nouvelles techniques de contrôle, les validations de contrôle, et euh... et les techniques microbiologiques même si on avait à la base une équipe bien solide. Elle a été rapidement insuffisante en nombre et là, du coup, on a renouvelé nos équipements pour être plus rentables, enfin plus productifs plutôt et du coup on a acheté pas mal de formations. Et après toujours, on a transmis en interne.</p>	<p>qui étaient suffisamment structurés, donc des fournisseurs relativement importants qui étaient capables de nous transmettre ce savoir-faire</p> <p>on a renouvelé nos équipements pour être plus rentables, enfin plus productifs plutôt et du coup on a acheté pas mal de formations. Et après toujours, on a transmis en interne</p>	Stratégie / choix des moyens	Dynamique de l'organisation
213 à 220	<p>b : Mais justement au niveau des achats de ce genre de formations, ça se passait comment ? C'étaient les personnes qui proposaient ? C'était... euh... l'extérieur ?</p> <p>B : Oui, c'était à la fois les personnes que je considérais comme expertes dans le domaine comme... pour les machines... j'avais des ingénieurs qui connaissaient certains fournisseurs de façon très approfondie. Et... ils m'ont proposé certains fournisseurs et on... et nous en avons parlé... avec moi et mais aussi avec la direction industrielle Y... et ça a été des choix d'une façon collégiale euh... mais... c'était toujours considéré comme un point très important, le</p>	<p>ils m'ont proposé certains fournisseurs et on... et nous en avons parlé... avec moi et mais aussi avec la direction industrielle Y... et ça a été des choix d'une façon collégiale</p> <p>c'était toujours considéré comme un point</p>	<p>Processus de choix / recommandation</p> <p>Processus de choix /</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	choix d'une formation.	très important, le choix d'une formation	importance	
220 à 230	Quand c'était... enfin, je me souviens d'un domaine que je connaissais assez bien tout ce qui touchait aux formations laboratoire, moi j'ai été force de proposition euh... vis à vis de certains centres de formation. Et bon, ils ont été reconnus et... à la fois par les salariés qui... qui étaient futurs stagiaires et à la fois par la direction Y... Donc, voilà ces fournisseurs, enfin..., ces centres de formation ont été retenus. Mais, on a fait aussi intervenir beaucoup de prestataires qu'au départ on ne connaissait pas et qu'on a appris à connaître. Euh... Oui, la formation ça a été un pilier stratégique... peut être... enfin, dans tous ces domaines techniques. Euh... peut être moins dans le domaine de l'informatique, où on avait des formations... je dirais, un peu plus routinières. C'est pas forcément bien, mais ça avait un côté plus routinier.	je me souviens d'un domaine que je connaissais assez bien tout ce qui touchait aux formations laboratoire, moi j'ai été force de proposition Mais, on a fait aussi intervenir beaucoup de prestataires qu'au départ on ne connaissait pas et qu'on a appris à connaître Oui, la formation ça a été un pilier stratégique... peut être... enfin, dans tous ces domaines techniques	Processus de choix / recommandation Processus de choix / vécu Stratégie / choix de moyens	Tiers-étranger Tiers-étranger Dynamique de l'organisation
231 à 238	b : Et au niveau du... justement des personnes qui allaient être formées, est-ce que tu as déjà eu des réticences pour... vis à vis de certains formateurs ou d'organismes de formation ? B : Ah ben oui. Et d'ailleurs, avant de mettre en place ces gros plans de formation, euh... j'ai préparé l'équipe et les équipes par petit... à la fois d'une façon globale en faisant des réunions de l'ensemble du personnel et à la fois par secteur pour leur expliquer où on allait et dans quel... cadre	avant de mettre en place ces gros plans de formation, euh... j'ai préparé l'équipe et les équipes par petit... à la fois d'une façon globale en faisant des réunions de l'ensemble du personnel et à la fois par	Résistances	Tiers-étranger

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	se passait cette... ce plan de... ces plans de formation énormes.	secteur pour leur expliquer où on allait et dans quel... cadre se passait cette... ce plan de... ces plans de formation énormes		
238 à 247	Et d'ailleurs, c'était une période, enfin, qui est toujours, où on entend à l'extérieur beaucoup parler de... de, de restructuration avec derrière l'idée de licenciement. Et, euh... il s'est trouvé que nous avons employé le terme « restructuration » au cours d'une réunion et tout de suite, on a eu les questions anxieuses du personnel,... nous disant « mais, ça veut dire que derrière vous voulez nous licencier ». Et là, au contraire, bien que on... le personnel voyait que l'on dépensait, qu'on investissait des sommes colossales, qu'on recrutait de façon énorme, il a fallu beaucoup, beaucoup expliquer au personnel ce que l'on attendait d'eux, qu'on ne voulait pas les casser ni les abrutir avec des connaissances nouvelles mais les préparer par étapes progressives, en les respectant.	il a fallu beaucoup, beaucoup expliquer au personnel ce que l'on attendait d'eux, qu'on ne voulait pas les casser ni les abrutir avec des connaissances nouvelles mais les préparer par étapes progressives, en les respectant	Résistance	Tiers-étranger
247 à 258	On a fait... euh... tout un travail de... dans le cadre de la GPEC justement, et qui avait cet objectif d'échanger avec les futurs stagiaires pour euh... préparer les groupes et pour euh... définir euh... de quelles connaissances et de compétences supplémentaires avait besoin telle ou telle personne. On a fait des petits entretiens individuels avec...	dans le cadre de la GPEC justement, et qui avait cet objectif d'échanger avec les futurs stagiaires	Structure / Facilitatrice d'échanges	Organisation apprenante

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	tout, toutes les... enfin, jusqu'à l'agent de maîtrise un maximum de personnes pour... déjà faire un état des lieux des compétences. Faire un état des lieux des compétences, de la mission... de, de chacun, je dirais de l'agent de maîtrise mais aussi avec toute leur équipe de... techniciens, d'ouvriers. Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où il voudrait qu'elle aille. Et c'est en partant de cette schématisation qu'on est arrivé à dégager un plan de formation qui pouvait être accepté et validé par les personnes.	préparer les groupes et pour euh... définir euh... de quelles connaissances et de compétences supplémentaires avait besoin telle ou telle personne	Agir / Mise en adéquation organisation-personne	Organisation apprenante
		faire un état des lieux des compétences	Agir / Mise en adéquation organisation-personne	Organisation apprenante
		Que chacun s'explique et schématise sa mission d'ailleurs là où elle est et là où il voudrait qu'elle aille	Agir / Mise en adéquation organisation-personne	Organisation apprenante
			Rapport à soi / Représentation futur de soi	Développement de la personne
		Et c'est en partant de cette schématisation qu'on est arrivé à dégager un plan de formation	Structure / Interaction organisation-personne	Organisation apprenante
259 à 267	b : Et au niveau de l'acceptation de... alors après... après que le plan de formation ait été accepté. Mais vraiment les formations elles-mêmes, est-ce que le fait de passer par un formateur interne ou en externe est-ce que ça pouvait jouer sur leur résistance ?			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	B : Ah oui, c'est vrai que le.. le lancement, je pense, doit être fait par des personnes externes. On dit toujours qu'on n'est pas prophète en son pays... Et, je l'ai vérifié n fois dans cette expérience. C'est toujours beaucoup plus facile de... de faire changer les comportements, parce que dans la formation le but c'est apporter des connaissances mais c'est aussi travailler sur l'évolution des comportements des personnes.	le lancement, je pense, doit être fait par des personnes externes C'est toujours beaucoup plus facile de... de faire changer les comportements, parce que dans la formation le but c'est apporter des connaissances mais c'est aussi travailler sur l'évolution des comportements des personnes	Préférence Préférence	Tiers-étranger Tiers-étranger
267 à 274	En particulier, face à l'hygiène, par exemple, euh... donc apprendre une certaine discipline, du port des gants, du respect du lavage des mains, de respecter un flux de personnes différent d'un flux produit. Euh... pour ça en particulier, il est plus facile de faire accepter des changements par des personnes extérieures que par des personnes internes qui, sont forcément euh dans la hiérarchie et la hiérarchie, elle est toujours plus ou moins, euh..., on est toujours tenté de la porter en dérision. Donc c'est un peu... c'est moins pris au sérieux. Euh...	il est plus facile de faire accepter des changements par des personnes extérieures que par des personnes internes	Qualité / Impact du message	Tiers-étranger
275 à 282	b : Tu crois qu'on a aussi l'impression quand on connaît les gens qu'ils seront plus conciliants ? B : Oui, mais... enfin, ils seront moins écoutés. Ils sont moins écoutés pour... pour emporter du changement. Alors que si c'est une personne extérieure, et que l'on fait des groupes	si c'est une personne extérieure, et que l'on fait des groupes transversaux avec... avec tous les maillons de la chaîne hiérarchique, par exemple, et bien, il y a un	Qualité / facilitateur-mouvement et changement	Tiers-étranger

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	transversaux avec... avec tous les maillons de la chaîne hiérarchique, par exemple, et bien, il y a un vrai sentiment de , de mouvement, de de oui un mouvement de changement de l'usine et on sent que tout le monde est embarqué et va dans le même sens. Alors que... et là on peut le faire en souplesse.	vrai sentiment de , de mouvement, de de oui un mouvement de changement de l'usine et on sent que tout le monde est embarqué et va dans le même sens. et là on peut le faire en souplesse	Qualité / facilitateur	Tiers-étranger
282 à 287	Alors que si on ne fait que des formations avec des personnes internes, on arrive à... à des tensions. On joue sur les mots... et puis, et puis, voilà, le vocabulaire c'est extrêmement important, avec la formation d'apporter des nouveaux mots, d'apporter un nouveau vocabulaire. Et donc, il vient facilement avec des nouvelles personnes, ce nouveau vocabulaire.	le vocabulaire c'est extrêmement important, avec la formation d'apporter des nouveaux mots, d'apporter un nouveau vocabulaire. Et donc, il vient facilement avec des nouvelles personnes, ce nouveau vocabulaire.	Qualité / facilitateur – ouverture sur l'extérieur	Tiers-étranger
287 à 292	C'est apporter un nouveau, c'est apporter du nouveau, tout simplement, la formation. Et, c'est du sang neuf, c'est de l'air neuf et euh... autant parfois l'écoute euh... avec les relais qu'on a mis en place nous semblait euh... plus efficace en interne, autant sur certains, dans certains domaines de formations et puis pour donner une énergie, l'énergie et la rapidité dont on avait besoin, il était fondamental de faire intervenir des... des formateurs externes.	C'est apporter un nouveau, c'est apporter du nouveau, tout simplement, la formation. Et, c'est du sang neuf, c'est de l'air neuf pour donner une énergie, l'énergie et la rapidité dont on avait besoin, il était fondamental de faire intervenir des... des formateurs externes	Qualité / facilitateur – ouverture sur l'extérieur Préférence / énergie et rapidité	Tiers-étranger Tiers-étranger

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
293 à 304	<p>b : D'accord. Ça veut dire, ça voudrait dire que quand tu fais... quand tu faisais intervenir quelqu'un de l'extérieur tu attendais autre chose que de l'interne. Il y avait vraiment quelque chose de totalement différent.</p> <p>B : Oui, c'est vrai.</p> <p>b : Et même, en admettant que le savoir ait pu être le même. C'était plus... finalement par la personne elle-même, par son comportement, par quoi, finalement ?</p> <p>B : Oui, mais c'est vrai qu'on est peut être plus exigeant avec une personne de l'extérieur. Et... on lui demande de tout maîtriser, c'est le côté un peu rassurant d'ailleurs, il faut l'avouer, euh... parce que... elle est sorti du contexte donc elle a dû penser à... à toutes les situations possibles et... et oui, donc on est forcément plus exigeant.</p>	<p>on lui demande de tout maîtriser, c'est le côté un peu rassurant d'ailleurs</p> <p>elle est sorti du contexte donc elle a dû penser à... à toutes les situations possibles</p>	<p>Qualité / facilitateur - rassurant</p> <p>Qualité / facilitateur – ouverture sur l'extérieur</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
304 à 308	<p>Je dirais, qu'on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe... pour l'avoir été moi aussi, je suis passée par le domaine de la formation au début de ma période en industrie pharmaceutique et... on doit... on doit cerner, on doit être à l'écoute, avoir une grande capacité d'écoute, on doit cerner tous les non-dits, toutes les allusions indirectes, et... et en plus, on attend de nous en tant que formateur,</p>	<p>on n'a pas le droit à l'erreur quand on est formateur externe</p> <p>on doit cerner, on doit être à l'écoute, avoir une grande capacité d'écoute, on doit cerner tous les non-dits, toutes les allusions indirectes</p>	<p>Représentation</p> <p>Qualité / écoute</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
308 à 315	<p>et moi, je l'attendais de mes formateurs extérieurs, un... un petit compte-rendu sur la façon dont les formations se sont</p>	<p>un petit compte-rendu sur la façon dont les formations se sont déroulées et sur le</p>	<p>Qualité / facilitateur</p>	<p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	déroulées et sur le ressenti, le climat. C'était extrêmement important pour moi, toujours pour travailler sur la cohésion sociale... et aussi pour... pour continuer cette... cette construction qui se fait comme une tour progressivement... pour... pour comprendre la... la complémentarité... qui était encore nécessaire. Donc... oui, on a un retour, en plus, beaucoup plus riche d'un formateur extérieur.	ressenti, le climat. C'était extrêmement important pour moi, toujours pour travailler sur la cohésion sociale oui, on a un retour, en plus, beaucoup plus riche d'un formateur extérieur	Qualité / facilitateur	Tiers-étranger
315 à 323	Par contre, un formateur en interne il connaîtra son équipe avec ses points faibles, il sera capable de... de construire un plan de formation, un plan sur-mesure, un plan beaucoup plus adapté aux... aux nécessités détaillées et... et donc il sera peut être moins... on aura peut être moins de reconnaissance, je dirais maintenant avec du recul... on aura peut être moins de reconnaissance vis à vis d'une séance de formation faite par un intervenant interne... euh... parce que c'est moins spectaculaire, ça apporte moins du neuf, dans la mesure où, voilà, ça apporte moins de nouveauté. Mais c'est plus une recherche du détail, c'est plus un travail... d'horlogerie, on va dire finalement.			
324 à 337	b : Alors, justement tu parlais tout à l'heure d'une expérience d'intervenante, de formatrice. Est-ce que tu pourrais développer une expérience qui t'aurait marquée avec le contexte, les besoins et comment tu avais compris la demande initiale ?			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>B : Oui... Euh...</p> <p>b : Alors que ce soit du conseil, du coaching, que ce soit de la formation, peu importe la posture mais vraiment en position d'intervenant extérieur.</p> <p>B : Oui, alors je peux parler... J'ai plusieurs expériences qui me viennent à l'esprit là... Euh... il y en a eu une en formation, qui était dispensée dans le cadre d'un plan social sur un site. Et... c'était... c'était très gratifiant parce que l'idée c'était d'apporter des compléments de compétences aux personnes qui étaient salariées du site... dans le but de les préparer à un plan social. Ils ne le savaient pas. Nous, organisme de formation, on le savait. Et... et en même temps, ils savaient que leur site était en train d'être vendu. Donc, ils étaient à la fois inquiets et... inquiets et en même temps, ne savaient pas quelle était la situation précise.</p>	<p>c'était très gratifiant parce que l'idée c'était d'apporter des compléments de compétences aux personnes qui étaient salariées du site</p>	Cadre	Accompagnement par tiers-étranger
337 à 343	<p>Et... ça a été une expérience très sympathique, enfin, d'ailleurs, moi, si j'en parle c'est enrichissant... c'est parce que c'était enrichissant au plan humain. Euh... ils étaient avides de connaissances, le but c'était d'élargir leurs connaissances à toutes les formes galéniques justement, c'étaient des gens qui travaillaient sur les formes sèches. Et l'idée de... de... d'élargir leurs connaissances aux formes injectables, aux... aux formes pâteuses pour les aider à retrouver d'autres activités dans d'autres laboratoires</p>	<p>ils étaient avides de connaissances</p> <p>le but c'était d'élargir leurs connaissances à toutes les formes galéniques</p>	<p>Créativité - curiosité</p> <p>Stratégie / représentation future de l'organisation</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Dynamique de l'organisation</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	pharmaceutiques.			
343 à 349	Euh... donc, bien... avec cette anxiété sous-jacente, euh... même si c'étaient des personnes qui étaient quasiment en fin de carrière, ils avaient 45-50 ans, donc très très très âgés ! (rires ¹⁸), à l'époque, je les considérais comme très âgés, et euh... ça m'étonnait de voir des personnes si demandeuses en formation et demandeuses en savoirs, en connaissances nouvelles alors qu'ils auraient eu toutes les raisons de... de se contenter de ce qu'ils savaient. C'étaient de très bons professionnels.	ça m'étonnait de voir des personnes si demandeuses en formation et demandeuses en savoirs, en connaissances nouvelles alors qu'ils auraient eu toutes les raisons de... de se contenter de ce qu'ils savaient	Créativité - curiosité	Développement de la personne
349 à 362	Voilà. Et c'est cet aspect-là qui m'a vraiment marqué, c'est cette envie d'apprendre, cette envie d'échanger en permanence, euh... d'échanger pas seulement à travers le... le... le tableau, le <i>paper-board</i> ... à l'époque on n'avait pas des moyens technologiques, techniques de communication comme aujourd'hui. C'étaient les <i>slides</i> , le rétroprojecteur et c'était donc très limité. On parlait du coup, on parlait beaucoup de nos expériences, on échangeait beaucoup sur nos expériences, « Qu'est-ce-que j'aurais dû décider dans	cette envie d'apprendre, cette envie d'échanger en permanence on parlait beaucoup de nos expériences, on échangeait beaucoup sur nos expériences	Créativité – ouverture aux relations avec autrui Créativité – ouverture aux relations avec autrui	Développement de la personne Développement de la personne

¹⁸ L'âge des cinquantenaires est un sujet de plaisanterie pour Béatrice depuis qu'elle a fêté ses 50 ans...

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	telle situation... Qu'est-ce-que je devrais faire » et il y avait un grand respect mutuel et c'était très très vivant. Et euh... j'ai fait plusieurs semaines de formation à ces différentes... à des équipes différentes et c'est voilà, et à chaque fois c'était extrêmement intéressant, extrêmement gratifiant. Et... bien souvent ça se terminait... ils me faisaient des petits cadeaux, ils étaient... enfin... on se faisait des repas en fin de session ensemble, on avait du mal à se quitter parce qu'on avait vraiment tissé quelque chose...	on avait du mal à se quitter parce qu'on avait vraiment tissé quelque chose	Créativité – ouverture aux relations avec autrui	Développement de la personne
362 à 368	et je pense que c'est nécessaire dans la vie d'une entreprise en particulier quand il y a des moments difficiles... euh... que ce soit pour des raisons de développement comme je l'ai évoqué tout à l'heure, qui sont des moments extrêmement difficiles, bien plus difficiles que ce que l'on peut imaginer ou des moments de récession qui sont là de toute évidence anxiogènes et donc délicates. La formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes et de la confiance en soi et... c'est une superbe expérience.	La formation c'est aussi un moyen de redonner du sens et du lien aux personnes La formation c'est aussi un moyen de redonner (...) de la confiance en soi	Agir/Co-construction de sens collectif Rapport à soi / confiance en soi	Organisation apprenante Développement de la personne
368 à 376	Et d'ailleurs, je pense que ces expériences de formation de mon début de carrière ont été extrêmement déterminantes pour me donner des aptitudes à diriger. Pour moi, c'est LÀ	je pense que ces expériences de formation de mon début de carrière ont été extrêmement déterminantes pour me	Acquis expérientiels dans le collectif	Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>que j'ai... puisé mes aptitudes à diriger, beaucoup plus que dans des enseignements de management officiels.</p> <p>b : C'est ce vécu qui t'a formée...</p> <p>B : Oui c'est le contact humain et c'est pour ça... c'est certainement pour ça aussi que j'ai pris beaucoup de plaisir dans tout l'aspect RH de mon expérience de direction parce que c'est vraiment cet aspect humain qui m'a ... qui m'a attirée.</p>	<p>donner des aptitudes à diriger</p> <p>Pour moi, c'est LÀ que j'ai... puisé mes aptitudes à diriger, beaucoup plus que dans des enseignements de management officiels</p>	<p>Acquis expérimentiels dans le collectif</p>	<p>Développement de la personne</p>
377 à 393	<p>b : Dans cette expérience-là, cette première expérience de formation, tu disais tout à l'heure qu'il y avait quand même un climat d'anxiété. Et comment ça s'est passé pour que... pour que ce climat-là passe finalement ?</p> <p>B : Et bien, justement, euh à partir du moment où les personnes... où on dit aux personnes qu'on va leur apporter quelque chose, ben... c'est là où elles sont demandeuses et elles se sentent valorisées et du coup l'anxiété passe. Il y a une confiance qui s'établit parce que... parce que... parce qu'ils savent qu'on investit sur eux.</p> <p>b : Parce qu'en fait dans ce climat-là, j'imagine que le centre de formation auquel tu appartenais n'avait pas le droit de parler de la situation.</p> <p>B : Oui bien sûr.</p> <p>b : Vous deviez garder cela confidentiel.</p> <p>B : Oui, complètement.</p> <p>b : Donc ça devait mettre un... peut être pas une distance...</p>	<p>à partir du moment où les personnes... où on dit aux personnes qu'on va leur apporter quelque chose, ben... c'est là où elles sont demandeuses et elles se sentent valorisées et du coup l'anxiété passe</p> <p>Il y a une confiance qui s'établit parce que... parce que... parce qu'ils savent qu'on investit sur eux</p>	<p>Cadre</p> <p>Rapport à soi / confiance</p>	<p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>mais tout au moins un...</p> <p>B : Ce serait maintenant, je pense que ça serait géré complètement différemment au niveau de... entre le centre de formation, la direction, même le comité d'entreprise.</p>			
394 à 401	<p>Ce serait... Bon, c'est certain que ça met un... un voile entre... à partir du moment où il y a des... des aspects qui ne peuvent pas être révélés. Mais en même temps, c'est quand même... on ne peut pas... on ne peut pas toujours... on ne peut pas tout dire d'un seul coup... même pour le bien-être des personnes. Euh on ne savait pas... parce qu'après une révélation il y a plein de questions : « Oui, mais alors on va devenir quoi ? », et... il faut laisser le temps...</p> <p>b : Vous n'aviez peut-être pas les éléments pour répondre.</p> <p>B : Voilà, on n'avait pas, ni nous, ni la direction n'avait tous les éléments.</p>			
401 à 410	<p>Donc, ben justement on est devenu un creuset, un réceptacle de confiance et de... et... la confiance s'est cristallisée sur la démarche de formation. Ils se sont sentis pris en main avec un plan qui leur ouvrait une perspective. Et ça qui m'a vraiment surprise et émerveillée, étonnée, surtout en tant que jeune formatrice. J'ai reçu ça de personnes qui étaient en fin de carrière, qui étaient en totale confiance, par rapport à ça. Et je pense que globalement à l'époque ça c'est plutôt bien passé, il n'y a pas eu... il n'y a pas eu de... il y a toujours des... des</p>	<p>on est devenu un creuset, un réceptacle de confiance et de... et... la confiance s'est cristallisée sur la démarche de formation</p> <p>Ils se sont sentis pris en main avec un plan qui leur ouvrait une perspective.</p>	<p>Qualité / réceptacle de confiance</p> <p>Agir / interaction organisation-personne</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	blessures, des effets collatéraux, ça c'est sûr, mais... justement je pense que le fait que ça ait été anticipé avec des plans de formation, les personnes ont été globalement bien recasées, comme on dit.			
411 à 423	<p>b : Est-ce tu as vécu une expérience contraire ? A savoir où là vraiment la résistance a été telle que ça t'a laissée soit perplexe soit déçue.</p> <p>B : Oui. C'est complètement différent, c'est que dans le centre de formation où j'intervenais, on faisait aussi bien de la formation continue que de la formation initiale. Donc formation en continue pour des salariés, soit en intra soit en inter, donc soit dans l'entreprise soit sur le centre de formation. Tout ça c'était formidable. La formation initiale... c'était un public assez différent et j'ai eu l'occasion de... dans certaines... pour certaines formations initiales, j'ai eu l'occasion d'aller, de me déplacer sur certains lycées et d'avoir le sentiment d'être agressée. Et je faisais attention... à ma présentation parce que je savais que je... d'ailleurs je donnais des cours assez tard le soir, il n'y avait plus personne dans le lycée. Je me disais que j'étais bien seule, à l'époque sans téléphone portable. J'étais bien seule dans ce lycée... et j'ai eu des propos assez verts qui se sont dégagés en séance de formation.</p>	<p>j'ai eu l'occasion d'aller, de me déplacer sur certains lycées et d'avoir le sentiment d'être agressée.</p> <p>j'ai eu des propos assez verts qui se sont dégagés en séance de formation</p>	<p>Résistance</p> <p>Résistance</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
423 à 430	Ça se produisait pas souvent et j'avais... l'avantage, si on peut dire d'avoir la réputation d'être assez sévère. Ben, je me donnais, je prenais une espèce de carapace quand je faisais ce genre de formation, d'intervention pour pas me laisser déborder et ça marchait bien. Mais par deux fois, j'ai eu un rejet complet de ce que j'apportais... mais bon, je pense que c'est... peut être le public était... n'était pas forcément... n'était pas demandeur, n'était pas demandeur à 100%... je ne sais pas trop comment les groupes étaient... construits et... là... là c'est absolument déplaisant de faire ce genre d'intervention.	je me donnais, je prenais une espèce de carapace quand je faisais ce genre de formation, d'intervention pour pas me laisser déborder et ça marchait bien par deux fois, j'ai eu un rejet complet de ce que j'apportais	Résistance Résistance	Tiers-étranger Tiers-étranger
431 à 437	b : Donc ça voulait dire que c'était des personnes qui n'étaient pas salariées ? C'était des personnes en formation initiale ? en cursus scolaire ? B26 : Non, non c'était par exemple des promotions pour des diplômes de l'industrie pharmaceutique qui étaient faites soit par, on dirait aujourd'hui, Pole emploi, qui proposait des formations... d'opérateurs dans l'industrie pharmaceutique et constituait des groupes et donc sollicitait un... l'organisme de formation pour faire ces formations. Et là parfois c'était très très bien, et parfois c'était un peu...			
438 à 447	b : Du coup, tu arrivais à savoir ce qui était déclencheur du rejet ? Est-ce que c'était le sujet de la formation qui ne les intéressait pas, ou c'était des gens qui avaient été mis là non par choix mais par obligation ?			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	B : Oui, la plupart du temps c'était des personnes qui n'étaient pas préparées à avoir ces interventions-là et qui n'étaient pas du tout demandeuses... parce que... on en parlait... parce que moi j'intervenais sur certaines matières industrielles, on avait d'autres... on était toute une équipe à intervenir sur ces formations-là, on en parlait et c'était... ça se recoupait. On avait tous le même sentiment, c'étaient les mêmes personnes qui, malheureusement, ne se sentaient pas bien dans la formation et qui même arrêtaient la formation au bout de quelques jours, donc...	la plupart du temps c'était des personnes qui n'étaient pas préparées à avoir ces interventions-là et qui n'étaient pas du tout demandeuses c'étaient les mêmes personnes qui, malheureusement, ne se sentaient pas bien dans la formation et qui même arrêtaient la formation au bout de quelques jours	Résistance Résistance	Tiers-étranger Tiers-étranger
448 à 455	b : Si je reviens aux personnes que tu as pu engager en intervenants extérieurs, quelle... quelles étaient tes attentes en matière d'éthique ? B : En matière d'éthique... Ah... Elles sont extrêmement importantes. Euh... Ben, déjà qu'elles adhèrent complètement à la stratégie mise en place au sein du groupe et au sein du site sur lequel elles interviennent. Donc... de les avoir rencontrés ou fait rencontrer par l'encadrement, pour leur expliquer, pour mettre en œuvre ensemble la démarche, d'ailleurs, c'est construire ensemble au départ la démarche et d'avoir constitué une équipe avant de... de les... de les mettre en présence des salariés.	déjà qu'elles adhèrent complètement à la stratégie mise en place au sein du groupe et au sein du site sur lequel elles interviennent c'est construire ensemble au départ la démarche et d'avoir constitué une équipe avant de... de les... de les mettre en présence des salariés	Engagement / Adhésion à la stratégie Bienfaisance	Ethique Ethique
456 à 464	b : Tu parlais tout à l'heure de confidentialité quand tu avais été en position de formatrice. C'est quelque chose que tu demandais spécifiquement aux personnes			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	extérieures. B : ... non, je n'ai rien eu... la confidentialité, non... Moi je dirais avant tout le respect. Le respect de notre culture, le respect de notre hiérarchie, de l'ordre mis en place, et le soutien. Un organisme de formation ou un conseil, on le fait venir pour soutenir un chemin choisi et pas pour le casser. Mais justement si on l'a validé c'est qu'on estime que l'on a des valeurs communes et qu'on pense qu'on est capable de faire ce bout de chemin ensemble.	Moi je dirais avant tout le respect. Le respect de notre culture, le respect de notre hiérarchie, de l'ordre mis en place le soutien. Un organisme de formation ou un conseil, on le fait venir pour soutenir un chemin choisi et pas pour le casser Mais justement si on l'a validé c'est qu'on estime que l'on a des valeurs communes et qu'on pense qu'on est capable de faire ce bout de chemin ensemble	Respect Soutien Processus de choix	Ethique Ethique Tiers-étranger
465 à 475	b : Aujourd'hui,... peut-être qu'à l'époque quand tu commençais ta carrière c'était quelque chose qui ne te venait pas en tête, mais aujourd'hui pour des interventions sur des sites, tu penses à ton positionnement éthique, ou pas du tout ? B : ben si j'y pense parce que je l'ai en moi. (rires). J'y pense sans y penser, oui. Ça me semble être la base, comme je le disais, le respect, c'est la base d'une relation humaine de management, euh... l'éthique, en plus, j'y suis particulièrement sensible avec mon profil de pharmacien, on a quand même un aspect... justement de respect de l'autre, de respect de l'ordre et de la loi du pays dans lequel on intervient. Euh... donc... ça fait partie de moi et c'est un... un	le respect, c'est la base d'une relation humaine respect de l'autre, de respect de l'ordre et de la loi du pays dans lequel on intervient	Respect Respect	Ethique Ethique

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	axe fondamental pour moi. b : Presque une évidence ? B : Oui, c'est une évidence. C'est une évidence.			
476 à 485	b : Si, on devait faire une relation entre, justement, le tiers, ou l'intervenant extérieur, et le développement individuel, tout en considérant que l'individu ou la personne est dans un collectif, est inclus dans une vie du collectif. Est-ce que tu pourrais me dire ce que cela représente pour toi, le développement du collectif et de l'individu, ou l'individuel par rapport au collectif ? B : En rapport avec la formation ? b : En rapport avec la formation. B : Bien... ça me semble être une source majeure pour le développement. La formation me semble être une source majeure de développement collectif et de développement individuel.	La formation me semble être une source majeure de développement collectif et de développement individuel.	Agir / ouverture Agir / adaptabilité	Développement de la personne Dynamique de l'organisation
485 à 490	Je pense que l'exemple que j'ai vécu avec le déploiement de ce site industriel en est une illustration évidente. On a amené des personnes en milieu ou fin de carrière aux technologies du 20 ^{ème} siècle et on a été, et là je parle pour des personnes, ... donc au plan technologique, on les a amené à travailler beaucoup plus en équipe et même en charge des responsabilités alors qu'elles n'étaient forcément ni demandeuses ni capables au départ.	on les a amené à travailler beaucoup plus en équipe et même en charge des responsabilités alors qu'elles n'étaient forcément ni demandeuses ni capables au	Agir / Co-construction de sens	Organisation apprenante

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		départ		
490 à 498	Et puis au plan collectif, c'était un site qui au plan industriel était condamné, qui devient maintenant, l'objectif c'était d'être le meilleur site mondial, ça, je ne sais pas, il faut voir si ça l'a été et si ça l'est toujours. Mais en tous cas c'est quand même un site exceptionnel qui fait des produits très haut de gamme, qui les réussit, avec très peu de casse, une bonne rentabilité. Donc... pour ce qui est du développement collectif, euh... je pense que... qu'il y a un bon bout de chemin parcouru. Alors, la formation a été... bon il y a eu de gros investissements financiers et matériels, je le disais, mais... la formation a été, c'est évident, le passage obligé de ce développement.	au plan collectif, c'était un site qui au plan industriel était condamné, (...), l'objectif c'était d'être le meilleur site mondial la formation a été, c'est évident, le passage obligé de ce développement	Stratégie / Représentation future du collectif Agir / adaptabilité	Dynamique de l'organisation Dynamique de l'organisation
499 à 512	b : Tu parlais tout à l'heure de relais, de former des personnes dans un premier temps et ensuite ces personnes deviennent elles-mêmes relais pour devenir formateurs finalement pour d'autres. Pour toi, est-ce que c'était aussi un vecteur du développement collectif de passer par le développement individuel ? B : Oui, tout à fait. Comme je disais, à la fois de développement collectif et de cohésion sociale. On ne peut pas le faire, on ne peut pas parler de développement et d'évolution collective si on ne maintient pas la paix et la bonne entente sur un site. Euh... et pour réussir ça il faut absolument trouver des clés de... d'évolution de chacun, de	à la fois de développement collectif et de cohésion sociale. On ne peut pas le faire, on ne peut pas parler de développement et d'évolution collective si on ne maintient pas la paix et la bonne entente sur un site	Agir / cohésion dans le collectif	Dynamique de l'organisation

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	responsabilisation de chacun, déléguer, démultiplier la délégation. Et je prends l'exemple de relais dont je parlais tout à l'heure au plan des services techniques et de la maintenance. On avait comme... on avait investi dans beaucoup de machines différentes, chaque technicien ne pouvait pas connaître toutes les machines systématiquement en même temps parce qu'il faut plusieurs mois voire années avant de bien maîtriser les réglages d'une même machine.	et pour réussir ça il faut absolument trouver des clés de... d'évolution de chacun, de responsabilisation de chacun, déléguer, démultiplier la délégation	Agir / co-construction de sens	Organisation apprenante
512 à 519	Donc on avait rendu responsable, on avait affecté des techniciens à un certain type de machines. Ils avaient leur spécialité. Et du coup, ce sont ces personnes-là qui ont été formées par les fournisseurs, qui ont été formées par des sociétés extérieures, mêmes autres que fournisseurs, et ensuite... ils devenaient responsables d'un type, d'une machine ou d'un parc machines d'une ligne et à partir de là ils avaient cette connaissance et ils devaient la transmettre. Et à partir du moment où ils transmettaient, toute l'équipe montait d'un cran avec eux.	à partir de là ils avaient cette connaissance et ils devaient la transmettre Et à partir du moment où ils transmettaient, toute l'équipe montait d'un cran avec eux	Agir / transmission de savoirs dans le collectif Agir / transformation	Organisation apprenante Dynamique de l'organisation
519 à 528	Alors, eux ils se sentaient valorisés parce qu'ils étaient ceux qui transmettaient, qui avaient la connaissance mais du coup à partir du moment où ils avaient transmis une partie de leurs connaissances, ils avaient... ils se sentaient plus libres pour aller vers d'autres apprentissages parce qu'ils	ils se sentaient valorisés parce qu'ils étaient ceux qui transmettaient à partir du moment où ils avaient transmis une partie de leurs connaissances, ils	Rapport à soi / valorisation Rapport à soi / Liberté d'apprendre	Développement de la personne Développement de la personne

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	savaient qu'ils pouvaient se reposer sur leurs collègues pour appliquer ce qu'ils venaient de transmettre. Et du coup, ils allaient vers d'autres apprentissages. Et c'est vrai au plan technique mais c'est vrai au plan du management, de l'animation aussi. Donc... on apprenait par petites marches à chaque fois à déléguer, à transmettre même si c'était pas à travers des liens hiérarchiques, on trouvait toujours le moyen et on cherchait toujours le moyen de mettre des personnes de l'équipe, d'une équipe en situation de celle qui transmettait.	<p>avaient... ils se sentaient plus libres pour aller vers d'autres apprentissages</p> <p>on apprenait par petites marches à chaque fois à déléguer, à transmettre</p> <p>on trouvait toujours le moyen et on cherchait toujours le moyen de mettre des personnes de l'équipe, d'une équipe en situation de celle qui transmettait</p>	<p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p> <p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p>
529 à 535	Celles qui avaient, je dirais, le moins d'aptitude... je dirais académique, on arrivait quand même à leur faire faire des démonstrations de gestes et postures, des démonstrations d'application de l'hygiène. Et ils devenaient les référents sur le domaine de l'hygiène, ça c'est... mais ça a de la valeur parce que quand il s'agit de ne pas contaminer une crème qui vaut aussi cher que le gramme d'or... bon ben c'est très valorisant. On trouve toujours le moyen de valoriser les personnes avec la transmission de connaissances et le collectif en est bien évidemment enrichi.	On trouve toujours le moyen de valoriser les personnes avec la transmission de connaissances et le collectif en est bien évidemment enrichi	Agir / transmission de savoirs dans le collectif	Organisation apprenante
536 à 541	<p>b : Est-ce que ça a du sens pour toi de dire que l'organisation peut apprendre ?</p> <p>B : Oui, c'est exactement cela et une organisation peut</p>	une organisation peut apprendre à une	Agir / Mise en	Organisation

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	apprendre à une condition, c'est de ne pas la considérer comme une masse mais de la considérer comme un ensemble d'individus, avec chacun leur particularité et de ne pas <i>shinter</i> cette étape préalable à la formation qui est de faire un état individuel des compétences et des connaissances pour bien ajuster ce que l'on va devoir et pouvoir transmettre à chacun.	condition, c'est de ne pas la considérer comme une masse mais de la considérer comme un ensemble d'individus, avec chacun leur particularité ne pas <i>shinter</i> cette étape préalable à la formation qui est de faire un état individuel des compétences et des connaissances pour bien ajuster ce que l'on va devoir et pouvoir transmettre à chacun	adéquation organisation-personne Agir / Mise en adéquation organisation-personne	apprenante Organisation apprenante
542 à 549	<p>b : Dans l'approche individuelle de cette connaissance de chaque individu, est-ce que tu imagines que chaque individu apprend différemment ?</p> <p>B : Oui. Complètement. Et c'est vrai que c'est une des réponses à la question que tu me posais tout à l'heure sur « qu'est-ce qu'on attend d'un organisme de formation et d'un formateur extérieur ? ». C'est d'être capable de transmettre des connaissances à un public qui a des modalités d'apprentissage très différentes et donc d'être capable... de rechercher des moyens pédagogiques très différents en fonction d'un groupe qui peut être hétérogène sur ses aptitudes d'apprentissage.</p>	<p>C'est d'être capable de transmettre des connaissances à un public qui a des modalités d'apprentissage très différentes</p> <p>d'être capable... de rechercher des moyens pédagogiques très différents en fonction d'un groupe qui peut être hétérogène sur ses aptitudes d'apprentissage</p>	<p>Qualités / créativité-adaptabilité</p> <p>Qualités / créativité-adaptabilité</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
550 à 563	<p>b : Ce serait aussi ça l'idée de développement collectif ?</p> <p>B : Oui, oui. Avoir un panel suffisamment large de démarches pédagogiques qui permet à chacun d'évoluer à partir ce qu'il est et de qu'il peut faire, et aussi de ce qu'il a envie de faire. Il y a aussi tout le travail d'entretien individuel qui peut être, qui a été pour nous, au départ, pas du tout un entretien d'évaluation mais pour certaines personnes des remises à plat complètes de ce qu'elles avaient envie de faire, de ce qu'elles voulaient faire, de ce qu'elles ne voulaient pas faire. Euh... des personnes qui étaient à certains postes techniques qui étaient complètement larguées, dépassées et qui n'avaient pas envie de se mettre à niveau et qui ont dit « Moi, je préfère venir en comptabilité. ». Ils sont venus de l'atelier à la compta parce qu'ils étaient largués sur le plan technique et ils ont préféré venir faire un travail administratif. Donc il y a toute cette mobilité interne aussi qu'il ne faut pas négliger et c'est pour ça que je parle d'un collectif qui peut apprendre et progresser s'il n'est pas considéré comme une masse mais s'il est individuel.</p>	<p>Avoir un panel suffisamment large de démarches pédagogiques qui permet à chacun d'évoluer à partir ce qu'il est et de qu'il peut faire, et aussi de ce qu'il a envie de faire</p> <p>Il y a aussi tout le travail d'entretien individuel qui peut être, qui a été pour nous, au départ, pas du tout un entretien d'évaluation mais pour certaines personnes des remises à plat complètes</p> <p>ce qu'elles avaient envie de faire, de ce qu'elles voulaient faire, de ce qu'elles ne voulaient pas faire</p> <p>il y a toute cette mobilité interne aussi qu'il ne faut pas négliger et c'est pour ça que je parle d'un collectif qui peut apprendre et progresser s'il n'est pas considéré comme une masse mais s'il est individuel</p>	<p>Structure / Facilitatrice d'échanges</p> <p>Rapport à soi / représentation de soi futur</p> <p>Agir / Mise en adéquation organisation-personne</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
564 à 574	<p>b : Une mobilité c'est aussi un développement.</p> <p>B : Voilà. Et savoir aussi qu'il peut y avoir des allers-retours. J'ai en tête l'exemple d'une personne qui était en contrôle... contrôle sur ligne. A un moment donné, elle s'est trouvée complètement dépassée et s'est trouvée très bien en service comptabilité. Et puis, a été saturée à une étape et puis, les postes se développant, il y a eu des postes administratifs du coup en atelier, tout ce qui concernait la constitution des dossiers de lot, etc... et du coup, cette personne a demandé et a dit « Qu'est-ce que j'aimerais bien retourner en atelier ». Ben, pour nous c'était du pain béni parce que ... elle connaissait, elle avait déjà tous ses prérequis du métier, du process de production, elle avait appris une certaine rigueur à la comptabilité, la gestion documentaire, et puis... elle est repassée à l'atelier et puis, elle était épanouie.</p>	<p>savoir aussi qu'il peut y avoir des allers-retours</p> <p>elle avait appris une certaine rigueur à la comptabilité, la gestion documentaire</p> <p>elle était épanouie</p>	<p>Structure / formatrice d'échanges</p> <p>Agir / Acquis expérientiels dans le collectif</p> <p>Rapport à soi / accomplissement</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p>
574 à 581	<p>Donc, voilà c'est vraiment un travail de « fine dentelle », c'était un peu mon terme, c'est vraiment un travail de dentelière, le travail de management, de pilotage d'individus pour qu'on arrive à faire monter d'un cran un site.</p> <p>b : Ou tout simplement pour le faire vivre...</p> <p>B : Oui complètement.</p> <p>b : Ça évolue tout le temps, donc il faut qu'il évolue avec son environnement.</p> <p>B : Oui.</p>	<p>on arrive à faire monter d'un cran un site</p>	<p>Agir / transformation</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p>

ANNEXE 6 :

DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°3 – CHARLES

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
1 à 9	<p>c : En premier lieu, quelles sont les étapes marquantes de ton parcours professionnel ?</p> <p>C : Bien...</p> <p>c : Les principales étapes.</p> <p>C : Ingénieur chimiste de formation, j'ai d'abord commencé à travailler dans un service formation sécurité dans l'industrie du papier. Ensuite j'ai intégré un groupe de chimie où j'ai fait de la fabrication et du projet. Puis je suis arrivé dans un groupe de pharma où j'ai tenu divers postes de responsable d'unité à directeur de site qui est ma fonction actuelle.</p>	<p>j'ai d'abord commencé à travailler dans un service formation sécurité dans l'industrie du papier</p> <p>Ensuite j'ai intégré un groupe de chimie</p> <p>Puis je suis arrivé dans un groupe de pharma où j'ai tenu divers postes</p>	<p>Expérience / transition professionnelle adulte</p> <p>Expérience / transition professionnelle</p> <p>Expérience / transition professionnelle</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p>
10 à 18	<p>c : D'accord. Quelles circonstances personnelles et collectives ont motivé les changements... ces changements marquants dans ton parcours ?</p> <p>C : Alors, euh... collectif, c'est la famille, c'est à dire que j'ai eu un changement de région en fait lié à la naissance de ma fille. Et sinon, en fait, à titre personnel, c'est un souhait d'évolution euh... avec deux axes : un axe sur le fait d'avoir une cohérence par rapport aux fonctions que j'ai occupées...</p>	<p>à titre personnel, c'est un souhait d'évolution</p>	<p>Expérience / transition professionnelle</p>	<p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	enfin, domaines d'activité plutôt, pardon. Euh... donc des activités de <i>batch</i> , des activités de flux. Et ensuite, une cohérence dans les fonctions entre le fait d'être membre d'une équipe jusqu'à devenir, en fait, le leader de l'équipe.			
19 à 28	<p>c : Est ce que ces changements, ces divers changements ont nécessité des formations ?</p> <p>C : Oui... mais finalement en fait, il ne s'agissait pas d'une formation diplômante ou qualifiante. Euh... ça s'est fait plutôt au travers des rencontres et des formations que les gens avec qui j'ai bossé ont pu m'apporter. Et puis après, quelques étapes spécifiques, avec par exemple une formation particulière sur les activités du stérile jusqu'à un moment donné j'ai été propulsé dans un monde de stérile que je ne connaissais pas. Voilà.</p> <p>c : D'accord, donc plus de la transmission mais dans de la formation informelle.</p> <p>C : Oui. Oui. La majorité c'est ça. Oui.</p>	<p>il ne s'agissait pas d'une formation diplômante ou qualifiante. Euh... ça s'est fait plutôt au travers des rencontres et des formations que les gens avec qui j'ai bossé ont pu m'apporter</p> <p>une formation particulière sur les activités du stérile</p>	<p>Acquis expérientiels dans le collectif</p> <p>Occasion formelle d'apprendre</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Organisation apprenante</p>
29 à 41	<p>c : D'accord. Est-ce que, toujours sur ces changements, est-ce qu'ils ont été accompagnés par une personne extérieure à ton organisation ou par une personne interne à l'organisation ?</p> <p>C : Alors... Externe, non jamais. Interne... euh, oui, de manière informelle. C'est à dire que... je me suis... souvent retrouvé dans la situation où j'intégrais une fonction avec quelqu'un qui restait dans l'organisation. C'est à dire que je</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>prenais la place de quelqu'un qui restait dans l'organisation. Donc forcément, voilà on peut considérer en fait qu'il y a une forme d'accompagnement ou pour le moins de bienveillance.</p> <p>c : de tutorat ?</p> <p>C : J'irais pas jusqu'à dire « tutorat » parce que quand les gens ont changé de fonction, ils ont changé de fonction. Mais il y a au moins de la bienveillance et il y a toujours le fait que l'on puisse appeler s'il devait y avoir... un besoin sur la compréhension de tel ou tel sujet. Voilà.</p>	il y a au moins de la bienveillance et il y a toujours le fait que l'on puisse appeler s'il devait y avoir... un besoin sur la compréhension de tel ou tel sujet	Co-construction de sens dans le collectif	Organisation apprenante
42 à 45	<p>c : D'accord. Dans ton expérience, dans quels domaines fais-tu ou faisais-tu appel à des intervenants extérieurs en matière de formation ?</p> <p>C : Alors... sur du savoir-faire... technique, et sur du savoir-être en terme de capacité d'animation ou de conduite de projet.</p>	sur du savoir-faire... technique, et sur du savoir-être en terme de capacité d'animation ou de conduite de projet.	Cadre	Accompagnement par tiers-étranger
46 à 54	<p>c : Si tu prenais un exemple, enfin, un exemple ou une expérience. Est-ce que tu pourrais développer quel était le contexte, quels étaient les besoins ?</p> <p>C : Alors... je vais développer à ce moment là, une expérience de formation de savoir-être. Plus spécifiquement dans la conduite de projets, et qui s'est faite au travers de la formation de certaines personnes identifiées comme ayant un potentiel de chef de projet au travers de la méthode</p>	<p>une expérience de formation de savoir-être</p> <p>formation de certaines personnes identifiées comme ayant un potentiel de chef de projet</p>	<p>Occasion formelle d'apprendre</p> <p>Agir/ Interaction organisation-personne</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	Lean. Euh... Et qui a pris la forme aussi d'un projet d'entreprise en fait... qui a consisté à... un, donc comme je l'ai déjà dit, à identifier les personnes, deux, identifier les projets ... qui pourraient être adjoints à cette formation et qui aurait du sens pour l'entreprise.	Et qui a pris la forme aussi d'un projet d'entreprise en fait... qui a consisté à... un, donc comme je l'ai déjà dit, à identifier les personnes, deux, identifier les projets ... qui pourraient être adjoints à cette formation	Stratégie/ représentation future de l'organisation	Dynamique de l'organisation
		qui aurait du sens pour l'entreprise	Agir / interaction organisation-personne	Organisation apprenante
55 à 59	c : Pourquoi as-tu eu besoin de faire appel à ces personnes extérieures à l'entreprise ? C : Deux raisons. Pour une question de compétences et de connaissances intrinsèques de la formation et du savoir-faire à transmettre. Et aussi parce que, et même si j'ai un peu honte de l'avouer, il y a des messages qui passent mieux en externe qu'en interne.	Pour une question de compétences et de connaissances intrinsèques de la formation et du savoir-faire à transmettre. Et aussi parce que, et même si j'ai un peu honte de l'avouer, il y a des messages qui <u>passent mieux</u> en externe qu'en interne.	Qualité / expertise Qualité / impact message	Tiers-étranger Tiers-étranger
60 à 72	Et je suis assez souvent surpris, et de par mon parcours, puisqu'en fait au tout début j'ai travaillé donc dans un service formation sécurité. Euh... j'étais donc amené à être un intervenant extérieur et en fait, bien souvent en fait les			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	compétences étaient dans l'entreprise dans laquelle j'intervenais mais j'étais celui qui annonçait la parole et qui avait donc un poids en fait... différent, on va dire. Voilà... Alors, j'ai pas dit que c'était de la lâcheté de la part de ceux qui m'employaient, enfin, qui nous payaient plutôt. Mais, on sent bien que dans certains contextes, le message venant de l'externe passe mieux, est mieux accepté ou... il y a aussi, en fait, un schéma... qui est le suivant : c'est que finalement quand le message est reçu de l'externe, il y a une phase de digestion et ensuite on en parle en interne. Alors que vraisemblablement, si tout se faisait en interne, il y aurait un processus de digestion qui serait de nature différente et il n'y aurait peut être pas le bouclage comme il peut y avoir quand il y a un intervenant externe.	et en fait, bien souvent en fait les compétences étaient dans l'entreprise dans laquelle j'intervenais mais j'étais celui qui annonçait la parole et qui avait donc un poids en fait... différent on sent bien que dans certains contextes, le message venant de l'externe passe mieux, est mieux accepté quand le message est reçu de l'externe, il y a une phase de digestion et ensuite on en parle en interne (...) si tout se faisait en interne, il y aurait un processus de digestion qui serait de nature différente et il n'y aurait peut être pas le bouclage comme il peut y avoir quand il y a un intervenant externe	Qualité/ Impact message Qualité/ Impact message Qualité / Processus d'appropriation	Tiers-étranger Tiers-étranger Tiers-étranger
73 à 77	c : D'accord. Comment tu avais choisi... donc par rapport à cette expérience-là, comment tu avais choisi la personne ou les personnes externes ? C : Parce que j'ai été moi-même formé par ces personnes et que le contact était super bien passé et que je... savais que je ne prenais qu'un risque très limité sur... les risques d'échec.	Parce que j'ai été moi-même formé par ces personnes et que le contact était super bien passé	Processus de choix/ vécu	Tiers-étranger

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
		je... savais que je ne prenais qu'un risque très limité sur... les risques d'échec	Processus de choix/ risque	Tiers-étranger
78 à 95	<p>c : D'accord, c'était par rapport à un vécu... par rapport à une personne et ça s'était bien passé. Mais en quoi cette personne-là était capable de faire en sorte que ça se passe bien à nouveau ? au niveau de ses qualités ? au niveau de ses compétences ?</p> <p>C : Parce que, en fait, il y a des compétences techniques intrinsèques bien établies et il y a une capacité d'adaptation... euh... au public visé et il y a aussi une capacité d'écoute à ce que souhaite finalement le client et donc, en l'occurrence, moi, sur la façon de passer le message. Voilà, c'est donc une combinaison de ces trois éléments. Et... j'avais déjà pu observer cette personne et, plus avant, l'organisation à laquelle il appartient au sein d'une même entreprise mais dans différents contextes et j'avais pu apprécier en fait la capacité d'adaptation... à la situation. Voilà, donc... Mais d'une façon générale, je dirais que les fois où j'ai fait appel à des... formateurs externes et au delà de cette expérience, c'est quand même souvent soit par de la recommandation, soit par du réseautage, soit parce qu'en fait on a soi-même testé. J'ai assez rarement risqué de lancer une opération avec quelqu'un que je ne connaissais pas du tout. Voilà.</p>	<p>il y a des compétences techniques intrinsèques bien établies</p> <p>il y a une capacité d'adaptation... euh... au public visé</p> <p>il y a aussi une capacité d'écoute à ce que souhaite finalement le client et donc, en l'occurrence, moi, sur la façon de passer le message</p> <p>j'avais déjà pu observer cette personne et, plus avant, l'organisation à laquelle il appartient</p> <p>j'avais pu apprécier en fait la capacité d'adaptation... à la situation</p>	<p>Qualité / expertise</p> <p>Qualité / créativité</p> <p>Qualité / créativité</p> <p>Processus de choix/ vécu</p> <p>Processus de choix/ vécu</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>c : Ça t'est déjà arrivé ? C : Ça m'est déjà arrivé, récemment, oui. c : Et... C : Et ça a été un super succès.</p>	<p>les fois où j'ai fait appel à des... formateurs externes et au delà de cette expérience, c'est quand même souvent soit par de la recommandation, soit par du réseautage, soit parce qu'en fait on a soi-même testé</p> <p>J'ai assez rarement risqué de lancer une opération avec quelqu'un que je ne connaissais pas du tout</p>	<p>Processus de choix/ recommandation</p> <p>Processus de choix/ risque</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
96 à 103	<p>c : Et bien tant mieux... Par contre, ça veut dire que finalement ton choix se fait plus sur la personne plutôt que sur l'organisme de formation ? C : Il est sur la personne et les références dont elle peut quand-même bénéficier. Et finalement, le fait de la connaître ça fait déjà partie des références. Mais oui, je... je pense qu'une même formation faite par deux personnes différentes n'a pas forcément le même rendu. Clairement.</p> <p>c : L'aspect personne et... je ne sais comment le dire... peut être le</p>	<p>Il est sur la personne et les références dont elle peut quand-même bénéficier</p> <p>le fait de la connaître ça fait déjà partie des références</p> <p>je pense qu'une même formation faite par deux personnes différentes n'a pas forcément le même rendu. Clairement.</p>	<p>Processus de choix/ personnalité</p> <p>Processus de choix/ recommandation</p> <p>Processus de choix / personnalité</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	C : a un poids prépondérant. Oui.	a un poids prépondérant	Processus de choix/ personnalité	Tiers-étranger
104 à 114	c : Est-ce que tu attends quelque chose de différent lorsque l'intervenant est extérieur à l'entreprise ? C : Oui. Alors, comme évoqué un petit peu avant. Oui, dans le sens où dans certaines circonstances ça peut être un peu une forme de cheval de Troie dans le sens de passer certains messages. Ou aussi... d'avoir justement, en fait, de reboucler sur des choses qui ont pu être dites avec ce formateur externe avec qui la parole sera peut être plus simple et qui en fait, sans trahir qui que ce soit, pourra donner un éclairage différent sur une situation interne et du coup permettre une meilleure compréhension et, le cas échéant, en fait, changer d'attitude ou changer de direction si on était sur un point de blocage ou un point d'incompréhension. Voilà. Donc, clairement, là je pense que le formateur externe permet ça.	formateur externe avec qui la parole sera peut être plus simple reboucler sur des choses qui ont pu être dites avec ce formateur externe (...) et qui en fait, sans trahir qui que ce soit, pourra donner un éclairage différent sur une situation interne et du coup permettre une meilleure compréhension et, le cas échéant, en fait, changer d'attitude ou changer de direction si on était sur un point de blocage ou un point d'incompréhension.	Qualité / facilitateur Qualité / facilitateur Qualité / facilitateur Qualité / facilitateur	Tiers-étranger Tiers-étranger Tiers-étranger Tiers-étranger
115 à 124	c : Est-ce que tu as déjà été confronté à des résistances internes pour faire intervenir quelqu'un de l'extérieur ? C : Jamais. c : Tu l'expliques comment ?			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	C : Euh... Je l'explique parce que... j'ai finalement été... alors, soit dans une position de décideur avec une relative autonomie, ce qui est le cas en ce moment. Et il suffit, j'allais dire entre guillemets, de s'affranchir d'un fait qu'il n'y a pas de conflit d'intérêt, qu'on signe un accord de confidentialité en fonction des éléments qu'on partage. Ou du fait que, même si je n'étais pas le décideur, j'étais associé indirectement à la construction de l'objectif de formation.	Et il suffit, (...), de s'affranchir d'un fait qu'il n'y a pas de conflit d'intérêt, qu'on signe un accord de confidentialité en fonction des éléments qu'on partage si je n'étais pas le décideur, j'étais associé indirectement à la construction de l'objectif de formation	Cadre Cadre	Accompagnement par tiers-étranger Accompagnement par tiers-étranger
125 à 130	c : Finalement le fait d'être déjà inclus dans la préparation du contenu ou dans une partie conception de la formation, tu mettais des garde-fous pour éviter les résistances. C : Vraisemblablement oui. Mais je pense que ça... voilà, ça se construit dans la relation. Donc, non je n'ai jamais eu de fin de non recevoir par rapport à une formation proposée.	ça se construit dans la relation	Cadre	Accompagnement par tiers-étranger
131 à 140	c : Maintenant si on parle d'une expérience dans l'autre cas. Est-ce que tu as déjà été amené à jouer ce rôle de tiers-intervenant ? donc dans une autre organisation que la tienne. C : Alors dans quel sens ? c : d'avoir pris le rôle d'un intervenant extérieur. C : Oui, de part un métier que j'ai moi-même occupé. Oui, puisque j'ai été formateur, en fait, en tout début de carrière. Dans ce fameux service formation sécurité, j'ai eu le rôle de formateur et... à un moment donné, j'ai été rattaché à			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	l'entité de consultants et donc je n'étais plus salarié de l'entreprise dans laquelle j'intervenais. Donc oui, j'ai déjà fait.			
141 à 149	<p>c : Est-ce que tu peux reprendre une expérience vécue dans ce cadre-là et développer le contexte et les besoins qui avaient été identifiés ?</p> <p>C : Alors... Le contexte c'était la volonté qu'avait donc une société de transformation de papier de faire le... de... d'aller vers la mise en place de groupes autonomes de production. Et donc de redéfinir les fonctions des chefs d'équipe... et d'avoir des sortes de référents techniques sur les lignes de façon à... enfin, à faire évoluer le métier puisque il y avait une concurrence accrue, parce que les prix baissaient, et que finalement il y avait une relative complexité qui arrivait de part la multiplicité des références. Voilà, ça c'était le contexte.</p>	<p>Le contexte c'était la volonté qu'avait donc une société de transformation de papier de faire le... de... d'aller vers la mise en place de groupes autonomes de production</p> <p>d'avoir des sortes de référents techniques sur les lignes de façon à... enfin, à faire évoluer le métier</p>	<p>Stratégie / représentation future de l'organisation</p> <p>Stratégie / représentation future de l'organisation</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Dynamique de l'organisation</p>
149 à 164	<p>Et donc dans ce cadre-là, euh... moi j'étais amené à faire deux types d'interventions : une intervention formation métier, c'est-à-dire récupérer le savoir-faire et le mettre par écrit de façon à ce que l'on ait des garanties sur le fait que les choses... enfin, qu'il y ait une transmission des savoirs puisque les chefs d'équipe allaient changer de fonction. Et j'ai eu des... j'ai animé des sessions de remise à niveau en fait donc c'était... c'est un domaine d'activité de transformation de papier où... enfin, voilà, il y a une grande</p>	<p>une intervention formation métier, c'est-à-dire récupérer le savoir-faire et le mettre par écrit de façon à ce que l'on ait des garanties sur le fait que les choses... enfin, qu'il y ait une transmission des savoirs</p>	<p>Agir / transmission de savoirs dans le collectif</p>	<p>Organisation apprenante</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>variété de personnes. Tout le monde savait lire, ça c'était la base, mais ça n'allait parfois pas au-delà. Et donc, en fait, j'ai fait des cours de français, des cours de maths, des cours de stat... en ayant toujours en tête de reprendre des exemples de l'entreprise et d'expliquer par exemple un schéma qualité qui était affiché et que personne ne comprenait depuis deux ans. Enfin, bon voilà, enfin personne. Si, enfin que certaines personnes ne comprenaient pas par exemple depuis deux ans. Voilà.</p> <p>c : Donc là c'était... bon la posture de formateur et le type d'organisation était l'industrie.</p> <p>C : Oui.</p>	j'ai fait des cours de français, des cours de maths, des cours de stat... en ayant toujours en tête de reprendre des exemples de l'entreprise	Agir/ transmission de savoirs dans le collectif	Organisation apprenante
165 à 171	<p>c : Comment tu avais compris la mission qui t'avait été confiée à ce moment-là, pour cette expérience-là ?</p> <p>C : J'avais clairement compris que j'étais une courroie de transmission, justement, entre la volonté de la direction et la compréhension que pouvait en avoir le terrain. Mais la volonté qu'avait la direction du fait que le terrain suive, et là clairement, pour reprendre ce que j'ai dit tout à l'heure, j'ai servi en fait de messenger, clairement. Voilà, j'étais une sorte de cheval de Troie.</p>	<p>j'étais une courroie de transmission, justement, entre la volonté de la direction et la compréhension que pouvait en avoir le terrain</p> <p>j'ai servi en fait de messenger,</p> <p>j'étais une sorte de cheval de Troie.</p>	<p>Positionnement</p> <p>Positionnement</p> <p>Positionnement</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
172 à 179	<p>c : Dans ce cadre-là, est-ce que tu as été confronté à des résistances ? soit face à des décideurs pour intervenir en tant qu'intervenant extérieur ou confronté à des</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>résistances de personnes qui étaient là pour apprendre.</p> <p>C : Alors, j'ai pas eu de résistance des décideurs... euh... parce qu'ils avaient décidé, qu'ils avaient une volonté aussi parce qu'ils étaient soutenus à la fois par la région, par le département et... par le fond européen. Donc il y a aussi, j'allais dire dans l'absolu il y a eu des... facilitateurs dans la prise de décision dans le sens où il y avait un financement externe qui était apporté.</p>	j'ai pas eu de résistance des décideurs	Résistance	Tiers-étranger
179 à 186	<p>Et oui, j'ai fait face à des résistances avec des stagiaires qui... soit comprenaient mal que quelqu'un de moins de vingt ans qu'eux puisse les former, soit en fait n'acceptaient pas l'idée de retourner en salle, soit n'acceptaient pas l'idée de mettre au grand jour que... qu'ils avaient certaines lacunes qu'ils avaient réussi à masquer depuis euh... depuis des années. Voilà. Et puis... enfin voilà, si on parle des résistances, donc oui j'en ai eu.</p> <p>c : D'accord.</p> <p>C : J'ai aussi des belles satisfactions. Mais j'ai eu des résistances.</p>	<p>j'ai fait face à des résistances avec des stagiaires</p> <p>qui... soit comprenaient mal que quelqu'un de moins de vingt ans qu'eux puisse les former</p> <p>soit en fait n'acceptaient pas l'idée de retourner en salle,</p> <p>soit n'acceptaient pas l'idée de mettre au grand jour que... qu'ils avaient certaines lacunes qu'ils avaient réussi à masquer depuis euh... depuis des années</p>	<p>Résistance</p> <p>Résistance</p> <p>Résistance</p> <p>Résistance</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
187 à 196	<p>c : C'étaient des résistances au début mais finalement, est-ce que tu les as gardées tout au long de la formation ou</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>est-ce qu'elles se sont estompées au fil du temps ?</p> <p>C : Elles se sont généralement estompées sauf avec une personne, en fait, qui de toute façon n'acceptait pas l'idée que... que mon travail soit un travail. Voilà... Ce que je retiendrais toujours en tête c'est cette personne et... euh... avait en tête que j'avais un deuxième travail après puisque ça c'était pas un vrai travail.</p> <p>c : D'accord. Pour elle, « formateur » c'est pas un travail.</p> <p>C : C'était pas un vrai travail pour lui. Ben non, en fait, je produis rien donc c'était pas un travail.</p> <p>c : D'accord...</p>	<p>une personne, en fait, qui de toute façon n'acceptait pas l'idée que... que mon travail soit un travail.</p> <p>cette personne (...) ... euh... avait en tête que j'avais un deuxième travail après puisque ça c'était pas un vrai travail.</p> <p>C'était pas un vrai travail pour lui. Ben non, en fait, je produis rien donc c'était pas un travail</p>	<p>Résistance</p> <p>Résistance</p> <p>Résistance</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
197 à 204	<p>C : Donc voilà. Je pense que c'était un cas particulier mais c'est une forme de résistance. C'était de la part d'un opérateur, en fait, avec un... je pense une origine sociale en fait très modeste qui a été un frein, enfin, aussi supplémentaire... enfin, voilà... Un contexte familial aussi qui n'aidait pas, je pense.</p> <p>c : Au niveau... Justement, cette notion-là qu'un formateur n'a pas de... de... qu'un formateur n'a pas un travail productif quelque part, à quelque chose qui ne se voit pas, ne se concrétise pas</p> <p>C : Oui</p>			
205 à 215	<p>c : Si on ne va pas chercher, si on ne va pas creuser</p> <p>C : Si on ne va pas chercher, oui.</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	<p>c : Au niveau des décideurs, cette résistance-là, même sans l'avoir vécue directement, est-ce qu'on ne peut pas la retrouver ?</p> <p>C : Si, clairement si. Puisque... finalement un décideur, fonction de l'organisation à laquelle il appartient et s'il est dans une organisation dirigée par des financiers, veut du résultat court terme. Et autant sur une formation technique, on peut imaginer, en fait, mesurer un résultat court-terme sur le fait d'être en capacité de dépanner telle ou telle machine. Sur une formation de savoir-être, c'est quelque chose qui finit par diffuser et qui produira ses effets mais c'est sur l'échelle d'au moins trois ans selon moi.</p>	<p>Et autant sur une formation technique, on peut imaginer, en fait, mesurer un résultat court-terme</p> <p>Sur une formation de savoir-être, c'est quelque chose qui finit par diffuser et qui produira ses effets mais c'est sur l'échelle d'au moins trois ans selon moi</p>	<p>Agir/ choix de moyens</p> <p>Agir/ choix de moyens</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Dynamique de l'organisation</p>
216 à 230	<p>c : Et par rapport toujours à ce rôle, le formateur... quand tu as expérimenté cette posture-là. Est-ce que tu as eu l'impression que les résistances pouvaient aussi venir de la perception du temps, avant formation et avant temps en salle ?</p> <p>C : Dans quel sens ?</p> <p>c : Dans le sens que lorsque l'on parle temps productif même pour un formateur, est-ce qu'on ne considère pas qu'il y a du temps masqué comme le temps de préparation.</p> <p>C : Alors ça, ce temps-là je pense qu'il n'est même pas conçu, en fait, imaginé par la plupart des stagiaires. Alors après, ça dépend naturellement des stagiaires auxquels on s'adresse. Mais dans le cas dont on parlait, pour l'expérience</p>	<p>Ceux chez qui il y avait de la résistance imaginaient que j'arrivais en fait... j'arrivais</p>	<p>Résistance</p>	<p>Tiers-étranger</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	que je relatais. Ceux chez qui il y avait de la résistance imaginaient que j'arrivais en fait... j'arrivais et hop c'était du <i>live</i> devant eux... alors qu'il y avait du travail amont et aval puisque finalement, en fait, une première session animée avec une certaine forme incompréhension par rapport à tel sujet évoqué ou une certaine forme de résistance ou des remarques m'ont forcément amené à modifier un temps soit peu la deuxième session.	et hop c'était du <i>live</i> devant eux... alors qu'il y avait du travail amont et aval		
230 à 235	Même si on ne change pas le fond, on va changer la forme. Donc il y a forcément du boulot derrière, il y a de la mise en condition, il y a le fait de se préparer à... être face à un groupe. Ben voilà, d'imaginer qu'on va être celui qu'on regarde pendant toute la durée de la formation, dont on connaîtra la couleur des chaussettes. Ben voilà,... Donc oui, ça c'est... je pense que c'est largement sous-estimé en fait par bon nombre de stagiaires.	il y a de la mise en condition, il y a le fait de se préparer à... être face à un groupe	Rapport à soi	Développement de la personne
236 à 243	c : En... Si on aborde la question de l'éthique, est-ce que tu as des attentes de nature éthique dans la pratique des tiers que tu engages ou que tu as engagés ? C : Oui, oui. Elles sont... de la nature suivante : la première c'est le fait que il y ait une garantie pour le stagiaire que s'il s'est ouvert, s'il s'est confié, s'il a dit un certain nombre de choses, ses propos en fait puissent être relatés mais... en y mettant les formes et sans que ce soit « brut de pomme » « Monsieur Machin a dit que... » et puis que voilà il puisse y	la première c'est le fait que il y ait une garantie pour le stagiaire que s'il s'est ouvert, s'il s'est confié, s'il a dit un certain nombre de choses, ses propos en fait puissent être relatés mais... en y mettant les formes	Respect	Ethique

[illegible]

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	de moi. C'est-à-dire leur apporter la garantie que j'étais impliqué, que j'avais préparé et que je n'arrivais pas en touriste.	que j'avais préparé et que je n'arrivais pas en touriste		
262 à 269	c : D'accord. Et par rapport à l'entreprise ? C : Le fait d'atteindre le résultat qui était fixé. Sachant qu'il peut être de deux natures selon moi, c'est soit en fait une obligation de moyens, et donc là il y avait un engagement. Soit une obligation de moyens et de résultats, et donc là c'est dépendant de la nature de la fonction... d'où le fait, effectivement, d'avoir en fait une entente préalable et de s'assurer qu'il n'y a pas de résistance. Parce que finalement si on démarre une opération avec des résistances, on a toutes les chances que... on trouvera des prétextes à la fin pour dire que l'objectif n'a pas été atteint. Donc... voilà.	Le fait d'atteindre le résultat qui était fixé il y avait un engagement d'où le fait, effectivement, d'avoir en fait une entente préalable et de s'assurer qu'il n'y a pas de résistance Parce que finalement si on démarre une opération avec des résistances, on a toutes les chances que... on trouvera des prétextes à la fin pour dire que l'objectif n'a pas été atteint	Responsabilité Engagement Cadre Responsabilité	Ethique Ethique Accompagnement par tiers-étranger Ethique
270 à 278	c : Ok pour l'éthique. Au niveau de la relation de l'intervenant et du développement de l'individuel dans le collectif, pour toi, est-ce que ça a du sens de dire qu'une organisation peut apprendre ? C : Oui. Oui. c : C'est-à-dire ? C : Ben, ça en a dans le sens où... euh... comme j'ai déjà			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	évoqué un tout petit peu. Dans ma position de formateur par exemple, j'ai été amené à adapter d'une session sur une autre par rapport à ce qu'on m'avait donné. Donc, ça veut dire mon organisation, en fait à laquelle j'appartenais, apprenait.	j'ai été amené à adapter d'une session sur une autre par rapport à ce qu'on m'avait donné. Donc, ça veut dire mon organisation, en fait à laquelle j'appartenais, apprenait.	Agir/ interaction organisation-personne	Organisation apprenante
278 à 286	Et que l'apprentissage pouvait aussi être réutilisé, en fait, ensuite chez d'autres entreprises chez qui on intervenait, et sans... sans trahir quoi que ce soit mais dans la façon d'approcher les choses. Et ensuite naturellement quand quelqu'un intervient dans une entreprise, il va apporter quelque chose, donc après en fait ce sera d'autant plus profitable que le stagiaire, quelque part, a été... motivé, impliqué dans le choix de sa formation et dans la détermination préalable des objectifs en fait qu'on poursuivait. Mais forcément, si on amène quelque chose... c'est qu'on espère un retour et ce retour, en fait, nécessairement, en fait, fera progresser l'organisation, donc lui apprendra des choses en fait.	<p>naturellement quand quelqu'un intervient dans une entreprise, il va apporter quelque chose, donc après en fait ce sera d'autant plus profitable que le stagiaire, quelque part, a été... motivé, impliqué dans le choix de sa formation et dans la détermination préalable des objectifs en fait qu'on poursuivait.</p> <p>Mais forcément, si on amène quelque chose... c'est qu'on espère un retour et ce retour, en fait, nécessairement, en fait, fera progresser l'organisation, donc lui apprendra des choses</p>	<p>Agir / interaction organisation-personne</p> <p>Agir / interaction organisation-personne</p>	<p>Organisation apprenante</p> <p>Organisation apprenante</p>
287 à 295	c : Aujourd'hui, tu considères que l'entreprise où tu es, ton organisation, elle est apprenante ou pas ?			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	C : Ah, oui ! Elle est apprenante. Elle est apprenante et je peux citer des exemples. Donc une formation récente... de formateurs BPF, par exemple, a eu des effets positifs. On a fait la semaine qui suivait une formation d'auditeurs internes, ça a des effets positifs. On a fait le mois précédent une formation avec euh... enfin une formation, plutôt un échange, là je dirais, avec un kiné. Et ça c'est une opération que l'on fait tous les ans, en fait sur du geste et posture et donc, du bien-être personnel au travail. Il y a des retours.	Ah, oui ! Elle est apprenante une formation récente... de formateurs BPF, par exemple, a eu des effets positifs une formation d'auditeurs internes, ça a des effets positifs. une formation, plutôt un échange, là je dirais, avec un kiné. Et ça c'est une opération que l'on fait tous les ans, en fait sur du geste et posture et donc, du bien-être personnel au travail. Il y a des retours.	 Agir / interaction organisation-personne Agir / interaction organisation-personne Agir / interaction organisation-personne	Organisation apprenante Organisation apprenante Organisation apprenante Organisation apprenante
295 à 305	Sur une formation Excel, Powerpoint, Word, il y a des retours parce que l'on se rend compte qu'il y a des niveaux disparates entre celui qui ne sait pas ou sait démarrer et puis celui qui sait déjà en fait naviguer. Enfin, voilà, donc... Qu'est ce que je peux encore citer comme autre formation... Récemment, en fait, on a envoyé quelqu'un en formation externe pour apprendre à gérer une échantillothèque. Et bien, cette dame est revenue et en fait, elle nous révolutionne l'échantillothèque, et plus que ça, en fait, on se rend compte que, finalement, il y a une pratique qu'on faisait qui nous prenait un temps monstrueux, en fait, qui n'est pas requise et elle était la seule stagiaire à appartenir à	Sur une formation Excel, Powerpoint, Word, il y a des retours on a envoyé quelqu'un en formation externe pour apprendre à gérer une échantillothèque. Et bien, cette dame est revenue et en fait, elle nous révolutionne l'échantillothèque	Agir / interaction organisation-personne Agir / interaction organisation-personne	Organisation apprenante Organisation apprenante

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	une organisation qui faisait ça. Et la conséquence directe, c'est : on arrête de prendre dix-huit mille échantillons sur chaque lot, enfin dans telle et telle circonstance donc on a gagné du temps et de l'argent.			
306 à 311	<p>c : D'accord. Comment tu conçois l'idée de développement collectif de l'organisation et la place du développement individuel dans ce développement ?</p> <p>C : Alors, la notion de développement collectif ça doit répondre à un objectif d'entreprise, il faut donc qu'on ait des axes dans le plan de formation. Ça, c'est incontestable. Et le développement individuel vient par le choix des actions de formation à l'individu en lien avec les axes généraux qui ont été déterminés.</p>	<p>la notion de développement collectif ça doit répondre à un objectif d'entreprise, il faut donc qu'on ait des axes dans le plan de formation</p> <p>le développement individuel vient par le choix des actions de formation à l'individu en lien avec les axes généraux qui ont été déterminés</p>	<p>Stratégie/ représentation future de l'organisation</p> <p>Agir / interaction organisation-personne</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Organisation apprenante</p>
312 à 319	<p>Maintenant, toutes ces formations, en fait, ne vont pas forcément rentrer dans les axes généraux parce qu'à un moment donné, en fait, on a aussi, en fait, des formations qui sont réglementaires. Je pense « formation extincteurs », euh...je pense... formation « conduite de chariot » pour ceux qui ont le permis, enfin voilà... Donc là, on n'est pas exactement, en fait, sur le même type... mais ceci étant, c'est déjà important pour moi d'appartenir à une organisation qui s'engage à faire ce qui doit être fait en termes d'exigences minimales. Et j'insiste sur le « minimal »</p>	<p>c'est déjà important pour moi d'appartenir à une organisation qui s'engage à faire ce qui doit être fait en termes d'exigences minimales</p>	<p>Agir/ engagement de l'organisation</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	parce que je n'en ai fait pas forcément plus non plus mais le « minimal » on le respecte.			
320 à 330	<p>c : D'accord. Est-ce que tu fais une différence entre le développement collectif, toujours de l'organisation, et la dynamique de l'organisation ?</p> <p>C : Je pense que les deux sont intimement liés en fait. Et que... l'organisation, à laquelle j'appartiens aujourd'hui, en fait, avait fait des coupes... franches dans les budgets de formation, en fait, quelques années en arrière et que... on sent bien que le fait d'avoir remis au goût du jour certaines formations, en fait, récurrentes et là je pense typiquement à la formation informatique et bien, recrée une dynamique, en fait, et un échange même entre... entre collègues sur le fait de s'entre-aider. « J'ai telle ou telle formation à faire... », « J'ai tel ou tel problème sur Excel... » et finalement, le fait d'avoir été stagiaire à un moment donné, pendant deux jours, en fait, dans la même salle, recrée une dynamique interservices, en fait. Donc, c'est intimement lié pour moi.</p>	<p>le fait d'avoir remis au goût du jour certaines formations, en fait, récurrentes (...), recrée une dynamique</p> <p>un échange même entre... entre collègues sur le fait de s'entre-aider (...) et finalement, le fait d'avoir été stagiaire à un moment donné, pendant deux jours, (...) dans la même salle, recrée une dynamique interservices,</p>	<p>Agir / choix de moyens</p> <p>Agir / Ouverture à l'échange, à la relation</p>	<p>Dynamique de l'organisation</p> <p>Dynamique de l'organisation</p>
331 à 337	<p>c : D'accord. Si demain</p> <p>C : Et... je... Enfin, je vais juste... Je pense aussi que c'est quelque part... et même si, en fait, c'est pas... de la monnaie sonnante et trébuchante... c'est quelque part aussi perçu comme étant... euh... une forme de valorisation... de... de l'individu par l'entreprise. Et... voilà, forcément ça paye.</p> <p>c : Une forme de reconnaissance ?</p>	<p>Je pense aussi que c'est quelque part... (...) aussi perçu comme étant... euh... une forme de valorisation... (...) de l'individu par l'entreprise.</p>	<p>Rapport à soi</p>	<p>Développement personnel</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	C : Voilà.			
338 à 346	<p>c : Si demain, tu avais une stratégie de développement ou une demande individuelle particulière, qu'est-ce qui te ferait pencher pour une prestation à réaliser par un intervenant extérieur ?</p> <p>C : Alors, ben, c'est fonction du contexte et du sujet dont on parle. Si c'est un sujet un peu « <i>touchy</i> », en fait, même si j'avais la compétence en interne, je pense que... je privilégierais l'externe de façon à... lever éventuellement certaines résistances. Puisque finalement, on se rend compte que, certaines personnes, volontaires à une formation, ont, parfois, en fait, malgré eux, en fait, une posture de résistance, en fait... au changement ou à la remise en cause.</p>	<p>c'est fonction du contexte et du sujet</p> <p>Si c'est un sujet un peu « <i>touchy</i> », en fait, même si j'avais la compétence en interne, je pense que... je privilégierais l'externe de façon à... lever éventuellement certaines résistances.</p>	<p>Processus de choix</p> <p>Qualité / impact message</p>	<p>Accompagnement par tiers-étranger</p> <p>Tiers-étranger</p>
346 à 353	<p>Après, si, par exemple, en fait, j'ai pas... non j'ai pas d'exemples qui me viennent en tête là tout de suite... mais si... euh... si le savoir-faire existait dans l'entreprise, je pense par exemple à certaines formations BPF qui ont déjà été faites, par des gens d'autres filiales, ...sur le site auquel j'appartiens maintenant, en fait, voilà, ça je peux aussi le considérer, en fait. Donc, je pense que c'est vraiment lié, en fait, à la nature de la demande, au contexte et à la possibilité qu'il existe d'avoir oui ou non, enfin, une compétence existante dans l'entreprise, ou au sein plus généralement de</p>			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	l'organisation.			
354 à 360	<p>c : Ça veut dire, si je vais un peu plus loin dans ton raisonnement, ça voudrait dire aussi que tu pourrais voir dans l'intervention d'une personne extérieure, un apport de..., une ouverture peut être, ou une prise de recul plus importante ?</p> <p>C : Clairement, oui. Clairement. Et aussi, une capa... enfin, une possibilité de s'ouvrir et de partager qui est différente. Après, en fait... c'est aussi... donc ça va être lié au formateur ou à l'organisme de formation, et ce sera aussi lié à la constitution du groupe.</p>	<p>une possibilité de s'ouvrir et de partager qui est différente</p> <p>ça va être lié au formateur ou à l'organisme de formation, et ce sera aussi lié à la constitution du groupe</p>	<p>Qualité / facilitateur</p> <p>Co-construction de sens dans le collectif</p>	<p>Tiers-étranger</p> <p>Organisation apprenante</p>
360 à 368	<p>C'est à dire que si on est en inter-entreprises et bien, forcément, en fait, et là on l'a vu récemment, par exemple, avec quelqu'un du service RH qui est allé, en fait, suivre une formation, en fait, pour l'établissement et le suivi d'un plan de formation, et bien, voilà, elle s'est rendue compte, en fait, de pratiques... qui pouvaient exister ailleurs tout en ayant la conscience, de, bien voilà, le service qui a dit mettre ça en place, ils sont cinq. Moi, je suis toute seule donc, forcément, je ne vais pas le faire de la même façon mais là il y a telle ou telle idée que je peux prendre. Voilà. Et là, c'est pas forcément le formateur qui l'a... nécessairement apporté mais c'est le contexte et les stagiaires avec lesquels elle</p>	<p>je ne vais pas le faire de la même façon mais là il y a telle ou telle idée que je peux prendre</p> <p>c'est pas forcément le formateur qui l'a... nécessairement apporté mais c'est le contexte et les stagiaires avec lesquels elle était.</p>	<p>Acquis expérientiels dans le collectif</p> <p>Acquis expérientiels dans le collectif</p>	<p>Développement de la personne</p> <p>Développement de la personne</p>

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
	était.			
369 à 373	<p>c : Ça permet aussi, là si c'était en inter-entreprises, ça permet aussi de se sortir de son contexte habituel de travail.</p> <p>C : Ben, oui. On a aussi parfois été amené à faire de l'inter en intra. C'est-à-dire, en fait, c'était de l'inter en invitant des entreprises extérieures, en fait. Voilà. Ça, ça s'est déjà fait. Et là c'est encore différent.</p>			
374 à 381	<p>c : Dernière question, quelles conditions te feraient pencher plutôt pour une prestation en interne cette fois-ci ? Quels seraient les avantages pour toi d'une formation réalisée par une personne interne ?</p> <p>C : Alors, ça pourrait être le retour sur investissement d'une personne à qui on aurait donné une formation de formateur, par exemple, ou de tuteur. Voilà, donc là c'est l'aboutissement et l'accomplissement. Euh... ça c'est pour le côté positif des choses. Le côté peut être plus négatif, ça peut parfois être pour une question de budget. Euh... ça pourrait aussi être pour des questions de contraintes de temps. Euh...</p>	c'est l'aboutissement et l'accomplissement	Rapport à soi	Développement de la personne
381 à	Voilà, je pense après... pour reboucler sur... la formation de			

N° de ligne	Texte de l'entretien	Unités de sens	Sous-thèmes	Thème
399	savoir-être dont j'ai parlé tout à l'heure, là avec la formation Lean, on s'est mis dans les conditions de former quelqu'un en interne pour que le témoin soit passé aussi à un moment ou un autre. Et donc, on va basculer, en fait, sur de la formation interne et là, c'est... c'est un choix mais c'est un choix qui s'est pris dès le début. C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un accompagnement et puis après, à la fois pour des raisons financières et pour des raisons d'autonomie, et pour des raisons, en fait, d'évolution personnelle de certains des collègues, il y a cette transition qui se fait. Et donc, après sur ce sujet-là on passera, en fait, sur de la formation interne. Quitte à, même, à envisager le fait que ça puisse être un rayonnement qui dépasse le cadre du site sur lequel on se trouve et que ça aille plus loin dans l'organisation, en fait, voilà. On verra demain.	on s'est mis dans les conditions de former quelqu'un en interne pour que le témoin soit passé aussi à un moment ou un autre	Agir / transmission de savoirs dans le collectif	Organisation apprenante
		Et donc, on va basculer, en fait, sur de la formation interne et là, c'est... c'est un choix mais c'est un choix qui s'est pris dès le début.	Agir / choix de moyens	Dynamique de l'organisation
		C'est-à-dire qu'il y avait nécessité d'un accompagnement et puis après, à la fois pour des raisons financières et pour des raisons d'autonomie, et pour des raisons, en fait, d'évolution personnelle de certains des collègues, il y a cette transition qui se fait	Agir / transmission de savoirs dans le collectif	Organisation apprenante
	<p>c : Donc, là c'est plus dans une...</p> <p>C : Dans une logique de développement personnel.</p> <p>c : Oui, dans une logique de développement personnel mais peut être une logique de pérennisation des...</p> <p>C : Pérennisation des actions.</p> <p>c : Pérennisation des actions de formation et des actions « terrain ».</p> <p>C : Oui.</p>	Pérennisation des actions	Agir / pérennisation des actions	Dynamique de l'organisation

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

Ouvrages

Aïm, R. (2012). *L'essentiel de la théorie des organisations* (5e édition). Paris: Gualino Lextenso éditions.

Ardouin, T. (2013). *Ingénierie de formation : Analyser, concevoir, réaliser, évaluer* (4e édition). Paris : Dunod.

Aristote. (2004). *Ethique à Nicomaque*. Paris: Flammarion.

Barbier, R. (1996). *La recherche-action*. Paris : Anthropos.

Bardin, L. (2013). *L'analyse du contenu* (2e édition). Paris: Presses Universitaires de France.

Beaujolin, F. (2001). *Vers une organisation apprenante*. Paris: Liaisons.

Beauvais, M., Gérard, C., & Gillier, J.-P. (Coord.) (2006). *Pour une éthique de l'intervention. Afin de concevoir le projet, la direction et l'accompagnement en formation*. Paris: L'Harmattan.

Blanchet, A., & Gotman, A. (2005). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris: Armand Colin.

Boutinet, J.-P. (2012). *Anthropologie du projet* (2e édition). Paris: Presses Universitaires de France.

Boutinet, J.-P. (Dir.) (2009). *L'ABC de la VAE*. Toulouse: ERES.

Boutinet, J.-P. (1998). *L'immaturité de la vie d'adulte*. Paris : Presses universitaires de France.

Boutinet, J.-P., Denoyel, N, Pineau, G. & Robin, J.-Y. (Dir.) (2007). *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transition, rebonds*. Paris : Presses universitaires de France.

Buveresse, J., & Roche, D. (Dir.), (2004). *La liberté par la connaissance. Pierre Bourdieu (1930-2002)*. Paris: Odile Jacob.

Carré, P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.

Carré, P., & Caspar, P. (Dir.) (2011). *Traité des sciences et des techniques de la formation* (3e édition). Paris: Dunod.

Caumières, P. (2007). *Castoriadis. Le projet d'autonomie*. Paris: Michalon.

Clouzot, O., & Bloch, A. (2001). *Apprendre autrement* (2e édition). Paris: Editions d'Organisation.

Combessie, J.-C. (2007). *La méthode en sociologie* (5e édition). Paris: La découverte.

Cottraux, J. (2010). *A chacun sa créativité. Einstein, Mozart, Picasso... et nous*. Paris: Odile Jacob.

Courtois, B., & Pineau, G. (Dir.) (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris: La Documentation Française.

Dejours, C. (2010). *Que sais-je ? Le facteur humain* (5e édition). Paris: PUF.

Dejours, C. (2013). *Travail vivant. 2 : Travail et émancipation*. Paris: Payot & Rivages.

Dewey, J. (1968). *Expérience et éducation*. Paris: Librairie Armand Colin.

Foudriat, M. (2011). *Sociologie des organisations*. Paris: Pearson Education France.

Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales* (11e édition). Paris: Dalloz.

Gros, F. (2010). *Michel Foucault* (4e édition). Paris: Presses Universitaires de France.

Houdé, O. (2014). *Le raisonnement*. Paris: PUF.

Houde, R. (1986). *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie*. Boucherville, Canada/Québec: Gaëtan Morin.

Jonnaert, P. (1996). *De l'intention au projet* (éd. 2e édition). Bruxelles: De Boeck.

Kaufmann, J.-C. (2013). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien compréhensif*. (éd. 3e édition). Paris: Armand Colin.

Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*. Paris: Armand Colin.

Kaufmann, J.-C. (2008). *Quand je est un autre. Pourquoi et comment ça change en nous*. Paris: Armand Colin.

Lainé, A. (1998). *Faire de sa vie une histoire*. Paris: ADAGP.

Laval, V. (2013). *La psychologie du développement. Modèles et méthodes*. (éd. 2e édition). Paris: Armand Colin.

Le Bouëdec, G., Du Crest, A., Pasquier, L., & Stahl, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible ?* Paris: L'Harmattan.

Le Brun, J.-P., & Volckrick, E. (Dir.) (2005). *Avons-nous encore besoin d'un tiers ?* Ramonville Saint-Agne: ERES.

Leclercq, D. (1998). *Pour une pédagogie universitaire de qualité*. Sprimont: Pardaga.

Legroux, J. (2008). *De l'information à la connaissance* (éd. 2e édition). Paris: L'Harmattan.

Lévy, J., & Garnier, C. (Dir.) (2007). *La chaîne des médicaments - Perspectives pluridisciplinaires*. Québec, Canada: Presses de l'université du Québec.

Louche, C. (2012). *Psychologie des organisations* (éd. 3e édition). Paris: Armand Colin.

Lubart, T. (2003). *Psychologie de la créativité*. Paris: Armand Colin.

Mallet, J. (2003). *Développement des personnes et développement des organisations. Enjeux sous l'éclairage des théories de la complexité et des sciences cognitives*. Aix-en-Provence: Oméga Formation Conseil.

Mallet, J. (Dir.) (1996a). *L'organisation apprenante. L'action productrice de sens. Tome 1*. Université de Provence.

Mallet, J. (Dir.) (1996b). *L'organisation apprenante. Faire, chercher, comprendre. Tome 2*. Université de Provence.

Meirieu, P. (1999). *Apprendre... oui, mais comment* (éd. 17e édition). Paris: ESF.

Morin, E. (1986). *La Méthode 3. La Connaissance de la Connaissance*. Paris: Seuil.

Morin, E. (2004). *La méthode 6. Ethique*. Paris: Seuil.

Osborn, A. F. (1971). *L'imagination constructive*. Paris: Dunod.

Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris: L'Harmattan.

Poulat, E., & Ravelet, C. (Dir.) (1997). *Henri Desroche, un passeur de frontière. Hommage*. Paris: L'Harmattan.

Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris: Fayard 10/18.

Rogers, C. (2003). *Autobiographie de Carl Rogers. Lettres plurielles*. Paris: L'harmattan.

Rogers, C. (1996). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.

Rogers, C. (2005). *Le développement de la personne*. Paris: Dunod.

Rogers, C. (1999). *Liberté pour apprendre*. Paris: Dunod.

Rouquette, M.-L. (2007). *La créativité* (éd. 7e édition). Paris: Presses Universitaires de France.

Sartre, J.-P. (1970). *L'existentialisme est un humanisme*. Paris: Nagel.

Saussois, J.-M. (Dir.) (2012). *Les organisations. Etat des savoirs*. Auxerre: Sciences humaines éditions.

Serreau, Y. (2013). *Accompagner la personne en formation*. Paris: Dunod.

Tardif, M., Borges, C., & Malo, A. (Dir.) (2012). *Le virage réflexif en éducation. Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* Bruxelles: De Boeck Supérieur.

Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (éd. 4e édition). Paris: Dunod.

Vermersch, P. (2011). *L'entretien d'explicitation* (éd. 7e édition). Paris: ESF.

Weiss, D. (1988). *La fonction Ressources humaines*. Paris: Les éditions d'organisation.

Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence*. Paris: Les éditions Liaisons.

Dictionnaires

Champy, P., & Etévé, C. (Dir.) (1994). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan.

Danvers, F. (2003). *500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* (éd. 2e édition). Villeneuve d'Asq: Presses Universitaires du Septentrion.

Dortier, J.-F. (Dir.) (2004). *Le dictionnaire des sciences humaines*. Auxerre: Editions Sciences Humaines.

Dortier, J.-F. (Dir.) (2013). *Le dictionnaire des Sciences Sociales*. Auxerre: Editions Sciences Sociales.

Ferréol, G. (Dir.) (2011). *Dictionnaire de la sociologie* (éd. 4e édition). Paris: Armand Colin.

Raynal, F., & Rieunier, A. (2010). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive*. (éd. 8e édition). Issy-Les-Moulineaux: ESF.

Rey, A. (Dir.) (2010). *Dictionnaire historique de la langue française*. (éd. 4e édition). Paris: Dictionnaires Le Robert.

Articles de revues

Beauvais, M. (2004). Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement. *Savoirs*, n°6, pp. 99-113.

Brun, P. (2000, Décembre). Savoirs de vie, savoirs scolaires dans la formation des adultes en difficulté d'insertion socioprofessionnelle. (CNDP, Éd.) *VEI Enjeux*, 123, pp. 164-175.

Lainé, A. (2011). Répondre de son expérience par le récit de soi. *Education permanente*, 187, pp. 81-93.

Lorino, P., & Tarondeau, J.-C. (2006). De la stratégie aux processus stratégiques. *Revue française de gestion*, 160, pp. 307-328. DOI : 10.3166/rfg.160.307-328.

Nal, E. (2012, mai). L'étranger - l'être, la figure, le symbole : un messenger du sens ? *Le Télémaque*, 41, pp. 103-114.

Nal, E. (2013, Automne). Réciprocité du croire et circulation du persuader dans la relation d'accompagnement au projet. *Nouvelle revue de psychologie*, 16, pp. 215-229.

Paul, M. (2010, Février). L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique. *Les carnets de Persagotière*, 22, pp. 2-21.

Pineau, G. (2013). Les réflexions sur les pratiques au coeur du tournant réflexif. *Education permanente*, 196, pp. 9-24.

Simoni, E., & Perrenoud, B. (2011). Savoirs et éthique dans l'accompagnement. *Recherche et formation*, 66, pp. 79-92.

Vihalem, M. (2011). Qu'est-ce que la subjectivation ? Les rapports entre le savoir, le pouvoir et le sujet dans la pensée de Michel Foucault. *Synergies Pays Riverains de la Baltique*, 8, pp. 89-100.

Articles consultés sur internet

Cifali, M. (1998). *Une altérité en acte : Grandeurs et limites de l'accompagnement*. Consulté en ligne le 22 avril 2014, sur [http://www.mireillecifali.ch/Articles_\(1997-2002\)_files/alterite.pdf](http://www.mireillecifali.ch/Articles_(1997-2002)_files/alterite.pdf)

Ellul, F. (2001, Janvier). *Fiche technique n°16 - L'organisation apprenante*. Consulté en ligne le 18 février 2014, sur La lettre du CEDIP : http://www.cedip.equipement.gouv.fr/IMG/pdf/ftech16bis_cle73f12f.pdf

Référentiel

Agence Nationale de Sécurité du Médicament et des produits de santé. (2014). *Bonnes pratiques de fabrication* (éd. 1bis). Paris: Journal officiel de la République française.

TABLE DES FIGURES

Figure II-1 : Modélisation personnelle des chapitres des BPF 2014/1 bis	19
Figure III-1 : Modélisation personnelle des configurations de l'organisation de H. Mintzberg ..	27
Figure III-2 : Modélisation personnelle des images de l'organisation de G. Morgan.....	28
Figure III-4 : Boucle de Kolb	38
Figure III-7 : Comparaison des dynamiques par M. Liu (2013, p.66)	57
Figure III-8 : Présentation personnelle des jeux de pouvoirs dans les dynamiques de développement.....	58
Figure III-10 : Tableau repris de R. Houde (1986, p.242) : les phases de développement de l'adulte	62
Figure III-12 : Modélisation personnelle du processus permettant d'être vraiment soi-même selon C. Rogers	68
Figure III-13 : Modélisation personnelle de la vie pleine de C. Rogers	70
Figure III-14 : Modélisation personnelle du processus créatif selon Lubart	74
Figure III-17 : Tableau de synthèse personnelle des postures du formateur selon G. Le Bouëdec	87
Figure III-18 : Synthèse personnelle des liens entre formateur et éthique selon G. Le Bouëdec	96

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE	5
<hr/>	
PARTIE I : APPROCHE CONTEXTUELLE	7
<hr/>	
I. DU TRAJET AU PROJET	7
I.1. Le chemin vers l'émergence de la question	7
I.2. Remise en question et formulations de la question	9
II. DESCRIPTION DU CONTEXTE	15
II.1. Typologie et fonctionnement des organisations	15
II.2. Cadre institutionnel et législatif de la Chaîne des médicaments	16
II.2.a. Le secteur de la santé : une culture et un environnement	16
II.2.b. Un cadre juridique contraignant	17
II.2.a. De multiples intervenants	20
<hr/>	
PARTIE II : APPROCHE CONCEPTUELLE	22
<hr/>	
III. ANALYSE CONCEPTUELLE	22
III.1. Organisation apprenante	22
III.1.a. Organisation	23
III.1.b. Apprenance	31
III.1.c. Organisation apprenante	42
III.2. Projet	48
III.2.a. Projet et temps prospectif	49
III.2.b. Projet et intention	51
III.3. Développement	53
III.3.a. Les composantes de la dynamique des organisations	54
III.3.b. Les composantes du développement des personnes	62
III.4. Accompagnement	77
III.4.a. Nature du processus d'accompagnement	77
III.4.b. Nuances de l'accompagnement	81
III.4.c. Posture de l'accompagnateur	85
III.4.d. Attitude de l'accompagné	96

IV. PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES	99
PARTIE III : APPROCHE METHODOLOGIQUE ET RECUEIL DES DONNEES	100
V. CHOIX DES TYPES DE RECUEILS :	100
V.1. Choix de l'outil d'enquête	100
V.2. Choix du public	101
V.3. Déroulement des entretiens	102
VI. METHODE D'ELABORATION DU GUIDE D'ENTRETIEN ET DE CONCEPTION DE LA GRILLE D'ANALYSE	104
VI.1. Elaboration du guide d'entretien	104
VI.2. Elaboration de la grille d'analyse du contenu des entretiens	106
VII. ANALYSE REDIGEE DES ENTRETIENS	109
VII.1. Pré-analyse des entretiens	109
VII.2. Analyse qualitative du discours d'Alain	110
VII.3. Analyse qualitative du discours de Béatrice	117
VII.4. Analyse qualitative du discours de Charles	126
PARTIE IV : APPROCHE INTERPRETATIVE ET PROPOSITIONNELLE	134
VIII. INTERPRETATION DES ENTRETIENS	135
VIII.1. L'organisation apprenante	135
VIII.2. La dynamique de l'organisation	140
VIII.3. Le développement de la personne	143
VIII.4. Le tiers-étranger	147
VIII.5. L'éthique	151
IX. PRECONISATIONS	154
IX.1. Propositions évoquées selon la posture du tiers-étranger	155
IX.2. Propositions évoquées selon la posture de l'organisation apprenante	156
X. CONCLUSION GENERALE	159
ANNEXES	162
ANNEXE 1 : ENTRETIEN N°1 – EFFECTUE LE 5 MAI 2014 AVEC ALAIN	163
ANNEXE 2 : ENTRETIEN N°2 – EFFECTUE LE 5 MAI 2014 AVEC BEATRICE	177

ANNEXE 3 : ENTRETIEN N°3 – EFFECTUE LE 4 JUILLET 2014 AVEC CHARLES	197
ANNEXE 4 : DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°1 – ALAIN	211
ANNEXE 5 : DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°2 – BEATRICE	238
ANNEXE 6 : DETERMINATION DES SOUS-THEMES ET THEMES SPECIFIQUES DANS L'ENTRETIEN N°3 – CHARLES	275
BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE	300
TABLE DES FIGURES	307
TABLE DES MATIERES	308

TANGUY-HURARD, Michelle, 2014,

« La posture du tiers-étranger, dans l'intervention en organisations : quelle éthique de l'accompagnement pour favoriser le développement des personnes dans le collectif de l'organisation ? ».

Dans l'organisation apprenante, la personne se construit, apprend, expérimente, transfère ses connaissances dans le vécu collectif alors que le collectif de son côté évolue, grandit, en d'autres termes se développe en apportant apprenance, connaissances et support à la personne.

Le tiers-étranger en tant que professionnel du savoir se place dans cet écosystème comme un accompagnant, une ressource possible, aussi l'auteur s'interroge : En quoi est-il pertinent de confier l'accompagnement de projet des personnels d'une organisation apprenante à un tiers-étranger pour favoriser le développement individuel dans la vie du collectif ?

Serait-il envisageable de le voir comme celui qui pourrait initialiser, favoriser ou nourrir un processus d'interaction pour aider chaque membre de l'organisation à cheminer, à s'inventer un nouveau soi et par là-même assister l'organisation dans son propre processus d'évolution et asseoir son avenir sur des terres fertiles d'intentionnalité et de créativité ?

Mots clés : tiers-étranger, éthique, accompagnement, organisation apprenante, développement, dynamique, créativité.



« The third-party posture in training in the organizations : what ethics to promote the development of people in the collective of the organization ? »

In the learning organization, the person builds himself, learns, experiments, transfers his knowledge in the collective experience while the group, on his side, evolves, grows up, in other words, develops itself by bringing learning situations, knowledge and support for the person.

The third-party as knowledge professional is a coach, a possible resource, also the author wonders : In what could it be relevant to entrust that a third-party could support staff projects in a learning organization in order to foster individual development in the life of collective ?

Would it be possible to see him as one who could initiate, promote or feed a process of interaction to help everyone in the organization to go on, to invent a new self and to assist the organization in its own process of evolution and establish its future on fertile lands of intentionality and creativity ?

Key words : third-party, Ethics, coaching, learning organization, development, dynamics, creativity.