



Université François Rabelais – Tours
UFR ARTS ET SCIENCES HUMAINES
Département des Sciences de l'Education et de la Formation

Année de formation 2015-2016

Apprentissages expérientiels des formateurs et prise en compte de la singularité des apprenants.

Etude par entretiens qualitatifs des pratiques d'ingénierie pédagogique
en formation d'adultes

Présenté par

Aurélie OUDART

Sous la direction de

Hervé BRETON

En vue de l'obtention du Master 2 SIFA
Master 2 Professionnel Arts et Sciences Humaines
Spécialité Sciences de l'éducation et de la formation
Parcours : Stratégie et Ingénierie de la Formation pour Adultes

« L'essence de la Vie ? Biodiversifier ses idées sur les chemins du monde, et faire voyager ses cinq sens ! »

- Ludovic Lesven.

Remerciements :

Ce mémoire de Master 2 SIFA est le résultat d'un travail de recherche de plusieurs mois. En préambule, je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont apporté leur soutien et qui ont ainsi contribué à l'élaboration de ce travail. Ces remerciements, tout d'abord adressés à M. Hervé Breton qui a dirigé cette recherche et qui m'a aiguillée et encouragée dans toutes les étapes de la démarche.

Je remercie également toute l'équipe enseignante et les intervenants du Master SIFA qui m'ont été une source de réflexion et d'informations permanente.

Un grand merci aux quatre personnes rencontrées et interviewées qui m'ont accordé de leur précieux temps et ont accepté de répondre librement à mes interrogations.

Et enfin, mes remerciements les plus sincères s'adressent à ma famille qui m'a soutenue, aidée et encouragée durant cette année.

SOMMAIRE	4
INTRODUCTION GENERALE	5
Chapitre 1 : Origine du questionnement	7
PARTIE 1 : THEORIE DES APPRENTISSAGES EXPERIENTIELS ET PRATIQUES DE FORMATION	14
Chapitre 2 : Apprentissages et acquis expérimentiels	15
Chapitre 3 : Le métier de formateur et les compétences en ingénierie	37
Chapitre 4 : La singularité des parcours en formation	62
Eléments de problématique	77
PARTIE 2 : LA THEORIE A L'EPREUVE DU TERRAIN	79
Chapitre 5 : L'enquête et son déroulement	81
Chapitre 6 : Analyse qualitative et quantitative entretien par entretien	93
Chapitre 7 : Analyse comparative des données et interprétations	120
Chapitre 8 : Synthèse et préconisations	152
CONCLUSION GENERALE	159
Annexes	162
Glossaire des sigles	283
Index des tableaux et des figures	285
Index des auteurs	286
Références bibliographiques	287
Table des matières	293

INTRODUCTION GENERALE

Le monde du travail n'a cessé d'évoluer et les individus doivent s'adapter à un environnement social en pleine mutation. A la question de l'accroissement des compétences, la formation en a été la réponse. Ainsi, celle-ci a connu un fort essor depuis quelques décennies et elle est de plus en plus adoptée par les entreprises et les particuliers. Notre pays, pourtant porté sur la valeur du diplôme n'en fait cas pour cette profession. Dans les textes, aucune formation en particulier n'est exigée pour les formateurs. Or, ce métier demande d'accompagner des êtres humains qui arrivent à un tournant, parfois majeur, de leur vie dans l'acquisition de compétences nouvelles et de surcroît, de plus en plus de compétences sont nécessaires pour le formateur afin de travailler qualitativement sur un éventail étonnamment large de publics. En aucun cas, nous ne remettons en cause le niveau de qualification des formateurs dans ce travail ; en effet, étant en parcours initial, nous avons pu observer la compétence de ces professionnels n'ayant parfois aucune formation de formateurs. Nous avons d'ailleurs noté une vive reconnaissance de la part de leurs stagiaires. Si la voie académique n'était pas privilégiée, la voie expérientielle a beaucoup compté. Analyser le parcours de ces formateurs nous permettra d'observer les chemins de professionnalisation choisis. Dans certains pays, l'expérience est le fondement de beaucoup de professions, en serait-ce le cas implicitement pour les métiers de la formation ?

Nous étudierons la question sous le prisme d'un carré métaphorique, liant formateur, expérience, pratiques et individus. Cet angle d'approche et ces repères guideront les orientations de notre recherche.

A la juxtaposition de nombre de questions nous nous demanderons à partir de quelles expériences les formateurs apprennent à ajuster leurs pratiques à la singularité des apprenants. L'expérience est facteur de changements qui influencent notre chemin, c'est pourquoi la nôtre influencera notre travail, qui prendra la forme figurée du voyage.

Afin de cerner les contours de cette problématique qui concerne tous les formateurs, notre travail de recherche sera réalisé en deux parties. Nous suivrons une logique de recherche définissant les contours et contenus de la problématique. Nous expliquerons tout d'abord l'origine de notre questionnement, ses racines et ses motivations.

Ensuite, il s'agira de définir fondamentalement le rôle du formateur, ses expériences et sa construction identitaire, mais aussi l'ingénierie qu'il déploie en fonction de ses ressources.

Enfin, nous étudierons dans un quatrième chapitre la question de la singularité des apprenants et la richesse qu'elle peut générer.

Dans une seconde partie, nous partirons du terrain en interrogeant des formateurs aguerris, ayant plus de dix ans d'expertise ; cette partie, qui sera analysée et interprétée, nous permettra de vérifier nos hypothèses de départ, desquelles émaneront quelques perspectives d'amélioration concernant la professionnalisation et la pratique des formateurs quant à la singularité des apprenants.

Chapitre 1 : Origine du questionnement

Pour les premiers théoriciens, la communication se limitait au transfert d'une information entre une source et une cible qui la reçoit. Elle était présentée comme un système linéaire et mécanique sans ancrage social. Cette dimension a su évoluer à la fin des années quarante et démontrer que les interactions sont réciproques. En effet, la communication est alors non plus conçue comme linéaire, mais comme circulaire. Nous pouvons le constater notamment dans le modèle de communication de Shannon et Weaver, avec une notion nouvelle de feedback :

« Un émetteur qui, grâce à un codage, envoie un message à un récepteur, qui effectue le décodage dans un contexte qui peut être perturbé par des parasites. L'action d'un élément sur un autre entraîne en retour une réponse du second élément vers le premier. On dit alors que ces deux éléments sont reliés par une boucle de feedback. »¹

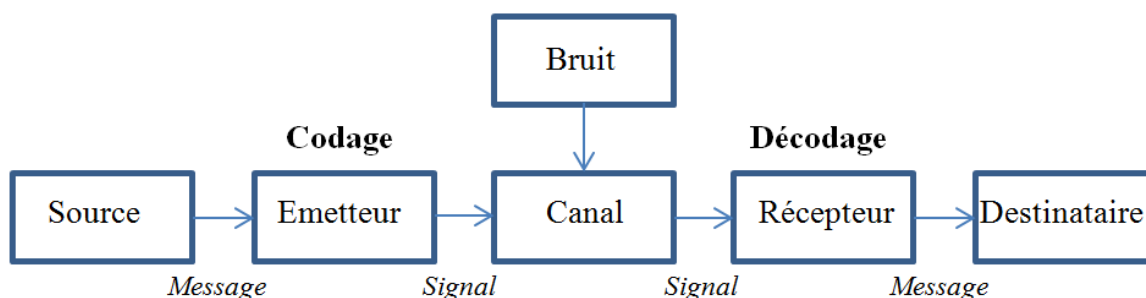


Schéma n°1 : la communication selon Shanon et Weaver (1948)

Ce schéma peut aujourd'hui être repensé. En effet, dans un premier temps, il oublie la pluralité des récepteurs et des émetteurs. Dans le corps de métier de la formation, nous exerçons au sein d'un collectif composé d'individus singuliers. C'est la raison pour laquelle nous pourrions accorder à ce schéma une dimension plus sociologique et psychologique. La notion de parasites faisait initialement référence aux bruits environnementaux ; cependant, de nos jours, les échanges sont de natures différentes et plus riches qu'à l'époque télégraphique. Par conséquent, cette notion de parasites est toujours bel et bien présente, mais n'est plus de même nature.

« Les cultures, comme les sociétés ne sont pas homogènes. La pluralité et la diversité sont au cœur même de la vie. » (Abdallah-Pretceille, 1999, p.21)

¹ <http://nalya.canalblog.com/archives/2008/01/09/7499662.html>

Effectivement, chaque individu est unique et singulier, alors certaines informations importantes peuvent être négligées et/ou incomprises. Une réalité décrite par un émetteur peut ne pas exister chez le récepteur, ou bien ne pas être connue de celui-ci. C'est ce que nous rattacherons à la notion de monde de référence. Cette réalité peut prendre la métaphore d'un bagage, c'est-à-dire l'accumulation de tout ce qui compose l'individu ; il comprend donc le monde dans lequel il a évolué, sa perception du monde, les personnes qui l'entourent, les expériences vécues etc., faisant de l'individu quelqu'un d'unique.

Ce monde de référence et la singularité peuvent alors se transformer en entrave au bon déroulement de la formation. C'est pourquoi, nous nous intéressons au rôle du formateur dans son interaction avec l'Autre.

Ainsi, que l'on soit formateur, médiateur, traducteur, interprète, apprenant, nous transportons tous des valeurs, des émotions et des comportements véhiculés par une histoire de vie, mais la question que l'on peut se poser c'est : comment prendre en compte le monde de référence de chacun ? Quelle ingénierie faut-il déployer pour une compréhension réciproque ? Quelles expériences nous permettent de nous ajuster au plus près à la singularité des apprenants et atteindre des objectifs communs ?

1.1 Choix du sujet

Ce sujet de recherche s'oriente autour de deux grands thèmes : la professionnalisation des formateurs et la différence.

Ces deux thèmes s'inscrivent de manière singulière et distincte dans notre parcours. De formation initiale dans les langues, la médiation interculturelle, le commerce puis dans l'enseignement d'une langue et de sa culture, la question de l'ailleurs et de l'interculturalité nous est donc primordiale. Le voyage a toujours fait partie de notre construction identitaire, notre premier dépaysement et notre premier vécu de la différence à l'international s'est effectué à l'âge de dix ans. Depuis, moult voyages de types différents se sont enchaînés pour notre plus grand plaisir. On nous a offert l'opportunité de découvrir le monde et les habitants qui le peuplent. Ainsi, nous avons pris la décision que comprendre l'Autre et l'interaction feraient partie intégrante de notre futur. De ces expériences nous avons aussi appris que la découverte de la culture de l'Autre ne se produisait pas seulement au-delà des frontières hexagonales. Sur notre terrain d'enquête, nous avons observé une confrontation des cultures, des références, des perceptions, des différences entre individus. Les univers, mondes et

cultures se croisent dans nos sociétés, se mélangeant un peu plus chaque jour au vu de la conjoncture actuelle. Les frontières se sont ouvertes, les salariés changent beaucoup plus facilement d'entreprises qu'auparavant. Ainsi, tous les phénomènes de mobilité sont la cause directe des énormes hiatus entre les individus. Néanmoins, la différence n'est pour nous pas un frein mais plutôt un accélérateur, si bien utilisé, vers le développement humain.

Pour que l'hétérogénéité soit une arme, nous nous sommes interrogées quant au parcours à suivre pour contribuer au développement des êtres humains. Ainsi, après une orientation vers un Master SIFA et après avoir réalisé un module d'Histoire de Vie, notre questionnement s'est agrandi et nous avons décidé de creuser cette piste-là : celle de l'expérience des individus. Nous avons eu un déclic quant à tous les apprentissages que nos expériences périscolaires et professionnelles nous ont offertes. La motivation personnelle pour cette question de recherche n'est pas nulle ; par cette voie, nous souhaitons nous professionnaliser et comprendre les compétences transversales et transférables issues d'expériences qui peuvent nous aider à nous ajuster au plus près de la singularité de nos futurs apprenants.

1.2 Thématique du projet de recherche : les grandes lignes

Nous savons que notre monde de référence et notre bagage expérientiel constituent la personne nous sommes et agissent sur notre pratique professionnelle. Ainsi, nous pouvons nous demander quels sont les passages « obligés », les rites de passages, les éléments indispensables pour être un « bon » formateur qui prend en compte de manière efficiente la diversité et la pluralité de ses apprenants.

Comme vu précédemment, suite à nombre de voyages, nous nous interrogeons aussi sur la nécessité d'expériences interculturelles pour prendre en compte cette diversité. Le fait d'être confronté à la diversité et à la différence nous permet-il une meilleure adaptation à l'individu, à l'Autre ?

Selon notre propre monde de référence, les langues proposent une nouvelle façon de penser, donc par conséquent une autre vision de la vie. Elles nous permettent de d'agrandir notre monde de référence et certains modèles mentaux peuvent aussi nous empêcher d'entendre, de percevoir ou d'envisager d'autres solutions possibles car ces éléments ne sont pas partie intégrante de notre réalité. Nous ne concevons pas l'ailleurs comme la seule acquisition de savoirs techniques mais comme une ouverture à l'empathie, à la communication, à la relation et à l'ouverture au monde. Côté la différence à son apogée ouvre un bagage interculturel

qui nous permet d'accéder à différents mondes, nous apprenons un langage, un jargon, qui peut appartenir à un pays, effectivement, mais aussi à une région, une classe sociale, une entreprise, une famille, un collectif de formation...

Lors de notre voyage en Erasmus en fin de Licence en Langues Etrangères Appliquées, nous avons séjourné en faculté de traduction et interprétation à Grenade, en Espagne, où nous nous sommes intéressées plus particulièrement au rôle de l'interprète. Nous nous sommes demandées dans quelle mesure un interprète peut-il interpréter une personne tout en ignorant sa culture ? Et à l'inverse, ce même interprète nécessite-t-il de maîtriser tous les tenants et aboutissants d'une culture pour l'interpréter et accéder à son monde de référence parfaitement ? D'autre part, sa propre culture ne rentre-t-elle pas en compte dans son interprétation, voire n'interfère pas avec celle-ci ?

Ainsi, le formateur, qui tient un rôle de passeur à l'identique de l'interprète, applique une pratique en lien avec son parcours. Quel parcours faut-il posséder pour ne pas négliger celui de l'Autre ?

De ces constatations est née l'idée de notre thème de recherche :

« A partir de quelles expériences les formateurs apprennent-ils à ajuster leurs pratiques selon la singularité des apprenants ? »

1.3 Eléments de problématisation et concepts

Il nous semble que ces réflexions sur le bagage expérientiel devront s'accompagner de recherches sur ce qui le constitue, c'est-à-dire travailler autour des notions d'expérience et d'acquis, mais aussi autour des notions de compétences en ingénierie des formateurs. Finalement, nous verrons ce qui fait la singularité des apprenants.

Il conviendra également d'approfondir la notion de « monde de référence » ou de « culture ». D'ailleurs, celle-ci se transmet par les croyances, les traditions et le langage. En effet, ces questions nous intéresseront, la plupart d'entre nous ne prenant conscience de leurs spécificités culturelles que lorsqu'ils sont mis en contact avec des personnes originaires d'une culture différente, ce qui peut se transformer en obstacle également en formation. Nous avons fait du lien entre cette confrontation culturelle vécue et un terrain d'étude particulier, un organisme de formation spécialisée dans les formations interentreprises confrontant au

quotidien des personnes aux cultures différentes. Comment avancer vers un même objectif tout en ayant des individus différents les uns des autres ?

D'autre part, ne doit-on pas commencer par prendre en compte notre bagage expérientiel et notre propre singularité avant de prendre en compte celle des autres ?

« La diversité est dans la nature de l'homme et la reconnaissance de sa propre diversité est essentielle pour pouvoir reconnaître la diversité de l'autre. Ceux qui ne sont pas capables de voir la multiplicité de leur être et leur richesse intérieure se privent de la richesse de l'autre. » (Abdallah-Pretceille, 1999)

De quelle manière la diversité des bagages expérientiels des formateurs influence-t-elle notre pratique ? Et de quelle manière peut-elle être une plus-value pour celle-ci ?

Ce thème sur la diversité est notoire sur notre terrain d'enquête qui intervient auprès de systèmes - entreprises qui ont une culture propre tout en étant constituées d'éléments divers, un collectif composé d'éléments singuliers. Ainsi, en inter-entreprises comme en intra, cette diversité peut devenir richesse, à condition d'ajuster ses pratiques.

Par conséquent, prendre en compte sa propre personne avec son expérience est d'importance, tout comme prendre en compte celle de l'Autre.

C'est pour cela que nous étudierons dans quelle mesure l'expérience acquise influence nos pratiques au sein d'un collectif en formation.

Lors notre expérience en Erasmus, nous nous étions interrogées sur la question de notre prise en considération et/ou l'interprétation de l'Autre. L'interprétation est l'action ou la manière d'interpréter un fait ou un comportement (impliquant alors la communication verbale et non-verbale), c'est la signification que l'on donne au message. La traduction, sont les mots que l'on met dessus. Quel parcours faut-il alors posséder pour interpréter à juste titre l'Autre ?

C'est bien là que la notion de feedback du schéma de Shannon et Weaver nous intéresse.

De plus, ne pourrait-on pas associer le formateur au médiateur, expert en communication ? Rappelons la définition d'un médiateur : *« personne physique qui intervient pour faciliter une communication, rétablir une relation, transférer un savoir ou une connaissance »*.

C'est pourquoi dans notre recherche, nous étudierons comment le formateur a un rôle d'intermédiaire, de « passeur » entre le contenu de l'enseignement et la personne singulière qui le reçoit.

1.4 Contexte de la recherche

Notre terrain de recherche s'axe sur un terrain où une multitude de personnes extrêmement différentes sont amenées à se rencontrer. En effet, les organismes de formation étudiés réalisent à la fois du « sur-mesure » en intra-entreprise, c'est-à-dire en ne travaillant sur une formation qu'avec des personnes d'une même entreprise, mais ils travaillent en inter-entreprise, sur une logique dite « catalogue », réunissant plusieurs personnes d'entreprises différentes et enfin, ils forment également des particuliers (en reconversion, en recherche d'emploi etc.) Par conséquent, ils collaborent avec un éventail de métiers et de personnes très large.

Nous sommes en contact avec ce terrain depuis le mois de septembre, très formateur et professionnalisant, c'est pourquoi nous avons décidé de le mettre en parallèle avec notre intérêt pour les voyages, la rencontre et la différence de l'Autre. S'adapter au monde et aux personnes est un pont entre voyages et formation.

Enfin, il nous semble opportun de pouvoir interroger des professionnels du terrain, de connaître la manière dont ils gèrent la singularité des apprenants au vu de leur parcours.

1.5 Méthodologie envisagée

Ce qui nous intéresse tout particulièrement c'est de savoir ce que le bagage expérientiel du formateur implique dans la transmission des savoirs et comment la singularité des apprenants est prise en compte en formation. Pour cela, plusieurs étapes nous semblent essentielles : nous aborderons la question d'abord d'un point de vue conceptuel, puis nous nous recentrerons sur la réalité du terrain, citée précédemment avec des cas précis afin d'appuyer et d'étayer notre analyse.

Pour réaliser l'ensemble de ces recherches, nous avons donc utilisé plusieurs méthodes :

- Premièrement, nous avons commencé par une observation s'inscrivant dans une temporalité large ;. celle-ci a été approfondie par des études exploratoires (pourquoi, comment et dans quelles conditions) en parallèle avec nos différentes lectures.
- A la suite de cette observation, nous avons réalisé une analyse conceptuelle en nous appuyant sur nos observations ;

- De surcroît, l'entretien semi-directif nous est apparu comme évident pour interroger les formateurs et consultants travaillant sur ce terrain. Cette technique nous a permis, outre une meilleure connaissance de leur bagage expérientiel, d'observer leurs pratiques face à une diversité.
- Enfin, suite à une analyse de ces entretiens de manière individuelle et croisée, nous confronterons ces résultats à la théorie et à nos observations déjà faites au préalable.

**PARTIE 1 : THEORIE DES
APPRENTISSAGES EXPERIENTIELS ET
PRATIQUES DE FORMATION**

Chapitre 2 : Apprentissages et acquis expérimentiels

Dans le syntagme « bagage expérimentiel », la locution « bagage » peut être définie de deux manières : premièrement, elle se réfère à l'objet fermé qui contient et protège nos biens lors de voyages. Dans un second temps, le Larousse définit cette locution comme « *un ensemble d'effets que l'on emporte avec soi* ». Dans les deux cas, le bagage est une somme de choses que l'on a avec soi. En revanche, dans cette seconde définition, il n'est aucunement précisé que ces effets que l'on emporte avec soi soient spécifiques au voyage (ou peut-on considérer notre vie comme un long voyage ?). Par ailleurs, le bagage ne contient pas seulement des effets stricto sensus, c'est-à-dire, matériels. Ces effets, évoqués ci-dessus, que nous transportons avec nous, peuvent s'avérer être immatériels : c'est à cette notion-là que nous nous intéresserons. Le bagage est l'ensemble de notre existence que nous transportons chaque instant avec nous et constitue notre histoire de vie ; c'est un ensemble que nous emmenons partout avec nous tout au long du voyage de notre vie. Finalement, le bagage expérimentiel peut alors être défini comme « *l'ensemble de connaissances acquises, d'expériences accumulées dans une discipline, une profession, un art* » (CNRTL, 2005), que nous sommes capables de remobiliser dans d'autres contextes.

La vie de l'Homme est un long voyage, chaque individu emprunte son propre chemin et expérimente ses propres expériences, c'est ce qui caractérise notre monde : la diversité. C'est pourquoi, dans le cadre de notre thème : « Apprentissage expérimentiel des formateurs et prise en compte de la singularité des apprenants », nous expliquerons comment s'est construit « bagage expérimentiel » plus en détails dans le but d'observer subséquemment le(s) moyen(s) mis en œuvre au quotidien pour gérer la singularité des situations et des apprenants.

2.1 L'expérience

Ainsi, la notion de « bagage expérimentiel » ou l'ensemble d'apprentissages expérimentiels suppose alors l'étude de deux concepts : celui d'expérience et d'acquis. Nous allons commencer par étudier le premier.

2.1.1 Définition

Tout d'abord, définissons ce que nous entendons par expérience. L'expérience se forge grâce à des situations concrètes et historiques auxquelles le sujet se retrouve confronté, en relation avec les autres, au cours desquelles l'individu pense et agit en fonction des

conditions qui s'imposent à lui. Cette expérience peut alors susciter un enrichissement ou un élargissement du rapport au monde.

De ces situations, en découle un certain nombre de réactions qui, par ce biais, feront développer et/ou acquérir, volontairement ou non, des savoirs, des connaissances, des compétences à cet individu. Par conséquent, ces situations peuvent devenir formatrices et apprenantes.

Ces expériences se vivent dans la vie au travail, pendant les voyages, dans les échanges avec les autres, dans la recherche des ressources pour agir au quotidien. Elles peuvent survenir dans les autres sphères de la vie, telles qu'en formation par exemple. Toutes ces expériences constituent notre chemin et s'accumulent dans notre bagage.

Précisons que chaque vécu étant bien distinct, chaque expérience étant différente, la constitution du bagage expérientiel de chaque individu est bien divergente de celui des Autres.

2.1.2 Nuances

L'expérience étant une notion très vaste et très nuancée, nous en rencontrons plusieurs significatifs. Elle connaît des nuances, mais certains auteurs nous laissent tout de même apprécier une signification. Pour penser l'expérience du sujet nous nous arrêterons sur les définitions suivantes.

2.1.2.1 Patrick Mayen

Il appréhende l'expérience sous deux angles :

« Conservation en mémoire des événements ou des situations vécues antérieurement, susceptibles de contribuer à modifier les manières de penser et d'agir. C'est l'expérience-processus qui se distingue de l'expérience-produit. Cette dernière assimilable à un habitus est système organisé des manières de se représenter le monde, des manières de se situer, de penser et d'agir. Cette expérience-produit s'identifie aux acquis. »

2.1.2.1.1 L'expérience-processus :

A l'époque, Dewey évoquait déjà le fait que chaque expérience puise dans les ressources déjà accumulées au sein de notre bagage, expliquant que nous conservons en mémoire tous les éléments marquants de ces événements. En effet, il avait ajouté que l'expérience que nous sommes en train de vivre « *emprunte aux expériences antérieures et modifie la qualité des expériences ultérieures* » (1934). Par conséquent, ces expériences font l'objet d'un processus de traitement aboutissant à une conservation de ces informations en mémoire. Celles-ci peuvent être qualifiées de représentations mentales et seront réactivées pour traiter de nouvelles informations qui surgissent lors de situations nouvelles ou inconnues.

2.1.2.1.2 L'expérience-produit

L'expérience est définie aussi comme le résultat d'une somme d'événements : « *la source à partir de laquelle seront éprouvés les événements* » (Patrick Mayen, 2009, p.140). C'est donc un système constitué de faits vécus définissant notre manière de voir le monde et de s'y adapter, par notre façon d'agir et de penser. Ce résultat pourrait alors se référer aux acquis (que nous définirons un peu plus tard).

Ainsi, l'expérience-processus s'inscrit dans une continuité alors que l'expérience-produit en est le résultat.

2.1.2.2 Denise JODELET

Quant à Denise Jodelet, outre ces définitions, elle accorde deux dimensions à l'expérience :

- une dimension de connaissance,
- une dimension de l'ordre de l'éprouvé, de l'implication psychologique du sujet.

Elle ajoute d'ailleurs que cette distinction est explicite en langue allemande, qui propose deux désignations de l'expérience : *erfahrung*, expérimentation sur le monde, et *erlebnis* expérience vécue dont le contenu est indissociable des affects qu'il suscite.

Ainsi, pouvons-nous retenir que l'expérience peut être appréhendée de manières distinctes, mais que, dans tous les cas, elle est donc par définition, une dynamique, un processus ancré en mémoire, en perpétuelle évolution, s'enrichissant au gré des événements rencontrés, faisant appel à nos connaissances et à nos ressentis.

2.1.3 Différents courants et théories de l'apprentissage expérientiel (*experiential learning*)

Nous considérerons l'expérience comme l'élément déterminant de l'identité de l'adulte, faisant de lui un être singulier : « *pour les enfants, l'expérience signifie ce qui leur est arrivé, alors que pour les adultes, elle signifie «ce qu'ils sont »* ». (Knowles, 1990, p. 72)

Selon le modèle andragogique de Knowles, l'adulte a besoin de savoir pourquoi il doit apprendre quelque chose avant d'engager une formation, il a besoin d'être perçu comme un individu capable de s'autogérer, de prendre ses propres décisions. Donc, il est important de personnaliser ses apprentissages en tenant compte de ses motivations et niveaux d'intérêt.

L'apprentissage doit donc être orienté autour de son parcours. L'expérience constitue de l'histoire de vie de chaque adulte, mais en quoi l'expérience, sous certaines conditions, peut-elle être source d'éducation ?

Tout d'abord, J. Dewey précisait qu'une expérience peut être source d'éducation dès lors qu'elle répond à deux conditions essentielles : la continuité et l'interaction.

Elle a besoin d'être appropriée, et chez les adultes, cela passe notamment par l'identification de leurs expériences à la théorie. La formation établit des liens avec la vie et, pour ce faire, elle doit maintenir une cohérence entre l'apprentissage et la vie réelle. En effet, la formation pour adultes se doit d'être pragmatique en restant centrée sur une pratique et non sur une théorie. Les adultes aspirent à se déterminer eux-mêmes, c'est pourquoi le formateur doit être accompagnateur de cet élément. D'ailleurs, l'expérience des apprenants adultes est l'élément clé de leurs apprentissages, aussi appelé: « *le manuel vivant de l'apprenant adulte* » (Lindeman, 1926, p. 4-7), car elle s'inscrit dans leur personne et dans leur identité (Knowles). Par conséquent, chaque individu doit s'approprier ses expériences « *d'abord vécues sur le mode de l'immédiateté* » (Breton, 2015, p.2).

De plus, en formation, l'expérience a un rôle significatif et fondamental dans l'apprentissage, car elle lui donne un sens. Elle sert de point de départ au processus et enclenche alors une dynamique d'apprentissage jugée d' « utile » par l'adulte qui pourra, par la suite, mettre en application la théorie, c'est-à-dire transformer ses acquis en compétences.

Néanmoins, l'apprentissage ne se fait pas qu'au sein d'institutions, il peut se faire en dehors de celles-ci de manière informelle, c'est-à-dire pas systématiquement de manière « voulue » et conscientisée. D'ailleurs, c'est la raison pour laquelle les formateurs reviennent sur

l'expérience des apprenants en formation pour qu'ils se l'accaparent. On appelle ces expériences : expérience de vie ou existentielles. Prenons le cas d'Erasmus, programme de mobilité, considéré comme une expérience unique et facilitée par les établissements d'éducation et de formation ; ce vécu de l'ailleurs permet justement d'appréhender trois formes de savoirs :

- des apprentissages formels, dispensés dans un établissement d'enseignement débouchant sur une validation,
- des apprentissages non-formels (ou semi-formels), non-dispensés par un établissement d'enseignement ou de formation, mais intentionnels de la part de l'apprenant,
- des apprentissages informels : apprentissages découlant des activités annexes non-structurées, donc non-intentionnelles mais considérées comme une réelle valeur ajoutée.

Cette expérience de la mobilité permet à l'individu de vivre des situations nouvelles, d'assimiler des savoirs et peut-être d'acquérir de nouvelles compétences.

Keeton (1976) insistait d'ailleurs sur le fait que « *l'apprentissage expérientiel est celui qui survient en dehors de salles de classe* » et ainsi l'individu est en contact direct avec la réalité qu'il étudie. (Keeton et Tate, 1978)

Revenons sur les différences entre savoirs qualifiés de formels, non-formels et informels. Nicole Croyere, nous enseignait ce tableau lors d'un séminaire transversal² :

	Savoirs informels	Savoirs formels
Visée	Singulier	Universel
Mode de construction	Inductif	Déductif
Propriété	Attaché à une situation	Transférable

Tableau n°2 : des savoirs informels au savoirs formels - Nicole Croyère

En effet, lors d'expériences, gardons celle de la mobilité où nous sommes en contact avec beaucoup de savoirs issus de l'informel, qui sont induits, c'est-à-dire que nous partons d'une situation singulière pour remonter jusqu'à une généralité, la visée est donc unique. Alors que les savoirs issus du formel nous permettent de tirer une conséquence logique de cette expérience, qui peut alors être transférable à d'autres cas. Ainsi les savoirs informels peuvent

² Séminaire ayant lieu dans le cadre du Master SIFA à l'Université François Rabelais (Tours) dont l'intitulé était « l'alternance, école de l'expérience : narration, attention et écoformation ».

être notoires sous certaines conditions, mais dans tous les cas, nous ne pouvons négliger l'apport des savoirs formels.

Ainsi, l'expérience brute doit devenir une expérience contrôlée si l'on veut que ces savoirs expérientiels deviennent compétences. En effet, il faut s'approprier cette expérience, la conscientiser : ce processus s'articule autour de trois temps selon H. Breton : l'accueil de l'expérience, son expression et sa mise en perspective. (2015, p.2).

*« Le potentiel formateur de l'expérience issue de la vie quotidienne est également souligné dans le rapport de la CEE signé pendant la même période par Bertrand Schwartz. Dans ce rapport, la notion de « globalisation » du processus éducatif met en exergue **le rôle de l'expérience quotidienne, lieu d'ancrage de la motivation des individus à apprendre**. La participation active de l'apprenant au processus de formation doit faire l'objet d'un premier apprentissage. (...) « Traditionnellement, on est d'abord à l'école puis dans la vie ; ensuite, on est dans la vie tout à fait à l'extérieur de l'école. **L'éducation sera permanente** dans la mesure où l'école s'articulera sur la vie et où les adultes pourront continuer à se former ». (...)» (Bézille, 2000, p.36)*

Enfin, nous estimons que l'expérience, pour être considérée comme telle, s'appuie sur trois facteurs que définit Kolb :

- l'expérience telle qu'elle est vécue subjectivement par la personne dans des situations singulières,
- la compréhension de cette situation,
- la construction de savoirs à partir de ce contexte.

Ces trois conditions réunies mènent à la connaissance : *« la connaissance résulte de la combinaison de la saisie de l'expérience et de sa transformation. »* (Kolb, 1984, p. 41).

L'apprentissage expérientiel est donc un processus continu d'adaptation au monde qui donne un sens au quotidien et permet de s'adapter chaque jour un peu plus à notre environnement. Chacun doit y trouver un sens, la théorie prend forme pour les individus mais se différencie pour chacun d'eux, notamment en raison de la subjectivité.

En formation, cette réflexion lors de l'apprentissage est l'occasion pour l'individu de reprendre possession de son expérience, d'élaborer une pensée à son propos, à son acte, de la repenser et de l'évaluer.

Mezirow (1991) définissait l'apprentissage comme un processus qui renouvelle l'interprétation de sens ou révisé les anciennes interprétations du sens de l'expérience.

Pour lui, la place de la réflexion est centrale : elle est vue comme un processus d'évaluation critique de tous nos efforts à interpréter et à donner du sens à nos expériences.

Ainsi, le formateur a-t-il donné du sens à ses expériences ? Par quels moyens ? Nous pouvons donc nous interroger quant à sa professionnalisation et à la construction de ses savoirs : de quels domaines relèvent-ils principalement ? Cet ensemble d'expériences constitue un élément important qui légitime, grâce à une appropriation de celles-ci, son exercice de formateur.

En guise de synthèse, l'expérience (locution générique : addition de plusieurs expériences) présente de fait un caractère cumulatif et évolutif illustré par le « bagage expérientiel ». Celui-ci prend sens dans la vie de la personne, car chaque expérience contribue à préparer et à affronter des expériences futures inédites, parfois plus poussées et plus profitables.

Les comportements, actes, gestes justes que nous adopterons pour faire face à la situation, constituent des acquis. Prenons l'exemple de la Validation d'Acquis Expérience, « *une certaine mise en forme de l'expérience, écrite et orale, pour y reconnaître et valider des acquis.* » (Mayen, 2009). Comme d'autres dispositifs et outils, tels que le portfolio par exemple, elle formalise et facilite le processus de prise en conscience et de mise en perspective de ces expériences.

L'expérience détaillée dans la VAE permet de juger la capacité de quelqu'un à faire telle chose et de juger ce qui a été assimilé grâce à cette expérience. Par ce biais, nous pouvons très clairement distinguer le processus d'assimilation de l'expérience par les individus.

Ainsi, l'expérience est inscrite dans nos comportements, nos connaissances et nos compétences, nos manières de penser et de faire, nos schèmes ou nos habitudes. Elle constitue un bagage omniprésent, qui influence nos futures actions.

De ces constatations, nous avons remarqué que nous ne prenions pas tous le même avion, que nous ne prenions pas tous la même direction, nous sommes tous singuliers et la diversité est au cœur de la vie. De là, nous nous questionnons quant à la nécessité d'un compartiment, dans le bagage expérientiel du formateur, dédié à l'interculturalité pour vivre la différence à son comble. Quels compartiments son bagage expérientiel doit posséder pour comprendre l'expérience de l'Autre et gérer l'hétérogénéité des expériences en formation ? Par ailleurs, nous pourrions nous interroger sur la manière dont s'est constitué ce bagage et la place des trois « maîtres » de l'éducation dans la formation du formateur (que nous approfondirons ci-dessous)

Pour résumé, nous pouvons remercier le texte de Balleux (2000) qui nous a permis de constituer le tableau suivant et de rassembler différents points de vue sur la notion d'apprentissage expérientiel au fil du temps :

Lindeman (1926)	Apprendre est un processus au cours duquel l'apprenant prend conscience de l'expérience. C'est le manuel vivant de l'apprenant adulte.
Dewey (1938)	Chaque expérience devrait contribuer à préparer une personne à des expériences futures, plus poussées et plus profitables. Et elle est source d'éducation dès lors qu'elle répond à deux conditions essentielles ; la continuité et l'interaction.
Bruner (1966)	Apprendre est un processus et non un résultat, un produit.
Rogers (1969)	Apprendre doit passer par un apprentissage expérientiel, important pour une personne et lourd de significations.
Torbert (1972)	Apprendre est un aspect ordinaire de nos actions sur l'environnement dans l'accomplissement de nos préoccupations ultimes.
Coleman (1976)	Apprendre procède de l'action qui permet de mettre à l'épreuve et d'observer les conséquences de cette action.
Keeton (1976)	L'apprentissage expérientiel est celui qui survient en dehors des salles de classe.
Keeton et Tate (1978)	En apprentissage expérientiel, l'apprenant est en contact direct avec la réalité qu'il étudie.
Jarvis (1983)	Apprendre est l'acquisition de connaissances, habilités et attitudes, par l'étude, l'expérience et l'enseignement.
Kolb (1984)	Apprendre est le processus par lequel le savoir est créé à travers la transformation de l'expérience.
Knowles (1990)	L'expérience de l'adulte s'inscrit dans sa personne et son identité et constitue la plus riche ressource de l'apprentissage.
Boud <i>et al.</i> (1985)	Apprendre est la réponse par la réflexion à une situation ou à un événement.
Jarvis (1987)	Apprendre est la transformation de l'expérience dans la connaissance, les habilités et les attitudes.
Brunard (1988)	L'apprentissage expérientiel est vu comme toute activité d'apprentissage qui facilite le développement de la connaissance expérientielle.
Mezirow (1991)	Apprendre est un processus qui produit une nouvelle interprétation de sens ou révisé les anciennes interprétations de sens de notre expérience.
Jarvis (1991)	Apprendre est un processus continu qui cherche à donner un sens à l'expérience quotidienne, à la jonction de la conscience humaine avec le temps, l'espace, la société et leurs multiples relations.

Tableau n°3 : apprendre de ses expériences au fil du temps (auteurs cités dans le texte de Balleux, 2000)

Ainsi, ces concepts soulèvent désormais le besoin de définir un autre concept qu'est l'acquis expérientiel.

2.2 Acquis de l'expérience

Nous commencerons par définir ce qu'est un acquis, avant de nous attarder sur le concept d'acquis expérientiels. Enfin, nous verrons la construction des acquis expérientiels dans le processus de professionnalisation du formateur.

2.2.1 Définition

Nous allons revenir sur ce qu'est un acquis très précisément, qui n'est pas à confondre avec des termes très proches dans nos esprits.

2.2.1.1 Acquis, au sens large du terme

Nous pouvons donc estimer que l'expérience ou la formation permet à l'individu l'enrichissement ou l'acquisition de nouvelles connaissances. Comme vu précédemment, pour que celles-ci se convertissent en acquis, il est important de les conscientiser et de les travailler.

Attention, avant toute définition de l'acquis, nous jugeons important de différencier les vocables suivants qui pourraient interférer, voire parasiter notre définition : savoirs, connaissances, acquis et compétences.

Ainsi, notre bagage expérientiel est composé de moult expériences durant lesquelles, après un travail de conscientisation, nous développons des acquis : *ensemble de connaissances intégrées par l'individu, qui par leur réutilisation en font des compétences*. Retenons alors que les acquis sont donc un ensemble de connaissances intégrées.

En effet, le savoir est une donnée, un concept, une procédure ou une méthode qui existe à un temps donné. Il est à l'état brut et commun pour tous : *au nord de la France se trouve l'Angleterre, au Sud l'Espagne, à l'Est la Suisse*. C'est un fait. Et, lorsqu'une personne intériorise un savoir, elle transforme ce savoir en connaissance. Elle la « construit » et se dit alors : *Prenons la carte, je me trouve dans la rue Santa Maria, et il faut que je me rende dans la rue Buensuceso, qui se trouve au Nord-Est de ma position*. Cette même connaissance, construite par une autre personne, ne sera pas tout à fait la même, celle-ci se dira : *prenons la boussole, je dois me diriger vers le sud pour rentrer au chalet*. Ce savoir est orienté en

fonction du monde de référence de l'individu en question, en fonction de ses perceptions. Il n'existe donc aucune connaissance parfaite et absolue ; celle-ci peut alors désigner la façon dont un individu s'est approprié un savoir. Par conséquent, la connaissance relève de l'Être et du singulier. L'acquis est le résultat de ce processus continu d'assimilation et d'organisation de connaissances par le sujet concerné : le sujet a acquis le repère dans l'espace. Ce qui s'oppose à une simple accumulation et rétention. Et la compétence, c'est la mobilisation de cet ensemble de ressources : savoir s'orienter lorsqu'il en a besoin.

L'acquis se mesure lorsqu'il est automatique. Illustrons cette explication par un exemple simple de la vie courante :

Un jeune automobiliste apprend le code de la route (ensemble de savoirs). Puis, lors de sa première leçon de conduite, il sait qu'il faut en plus de relever son pied de l'embrayage, appuyer sur l'accélérateur pour avancer. En même temps, il doit regarder si personne ne passe à ce même moment. Il faut que cet individu en question assimile ces savoirs en connaissances, et se les approprie. Ces gestes-là, dans un premier temps, sont connus de l'acteur, mais ne sont pas automatisés - ce jeune automobiliste pourrait percuter une autre voiture ou renverser un piéton s'il se concentre uniquement sur les pédales (geste encore non acquis). Le processus d'assimilation se fera grâce à une accumulation d'expériences de la route, le geste sera donc acquis, il pourra se concentrer pleinement sur ce qui l'entoure et non plus sur les gestes. Par conclusion, ce jeune automobiliste a acquis les gestes de la conduite et est compétent pour démarrer une voiture.

Alors, nous conviendrons sur le fait qu'un acquis :

- ✓ Provient d'un savoir venant de l'étude ou l'expérience
- ✓ N'est pas inné, il survient au cours de l'existence et est développé par l'individu.
- ✓ Est le fruit de l'adaptation d'un individu vivant à son environnement.
- ✓ Une fois acquis, il est définitif.

2.2.1.2 Acquis expérientiels : autoformation et autodidaxie

Comme nous avons pu le voir, les savoirs découlent de l'étude ou de l'expérience. Nous nous intéresserons particulièrement à ceux provenant de l'expérience dans notre cas. Les acquis expérientiels, comme l'indique sa tournure, se construisent à l'extérieur des systèmes éducatifs et de la formation professionnelle.

2.2.1.2.1 L'autoformation

La place de l'autodidaxie dans la formation du formateur est, par observation, prédominante. Différencions-la de l'autoformation, qui :

« apparaît ainsi comme un mode d'auto-développement des connaissances et des compétences par le sujet social lui-même, selon son rythme, avec l'aide de ressources éducatives et de médiation sociale les plus choisies possibles. L'aide à l'autoformation permanente tend à devenir l'axe majeur de l'apprentissage dans toutes les institutions éducatives scolaires et extrascolaires ». (Joffre Dumazedier, 1997)

Alors que Pierre Landry (2002) définit l'autodidaxie comme *« une auto-formation qui se positionne hors de toute institution. L'autodidacte est une personne qui a eu partiellement accès au système éducatif et qui cherche à compenser son manque de formation formelle par un apprentissage en situation avec le recours à toutes ses relations : les autodidactes ».*

2.2.1.2.2 Modèle tripolaire de la formation

Ainsi, l'autodidaxie est, selon nous, prédominante. Toutefois, notons que, que le Soi n'est pas le seul résultant de la formation du formateur : *« Pour Pineau, la formation est un processus vital, ontologique, de mise en forme de l'être dont on peut au moins discerner 3 agents : soi (autoformation), les autres (hétéro formation : parents, milieu) et les choses (écoformation : échanges physiques et biologiques) (Galvani, 1995, p. 39) » (Wittorski, 2008, p.11-38).*

C'est pourquoi, nous considérons que les acquis expérimentiels du formateur se constituent à l'aide des trois « maîtres » formateurs de J.J. Rousseau

« Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature ; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes ; et l'acquis de notre propres expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses... chacun de nous est donc formé par trois sortes de maîtres » (Rousseau, 1966, p.37)

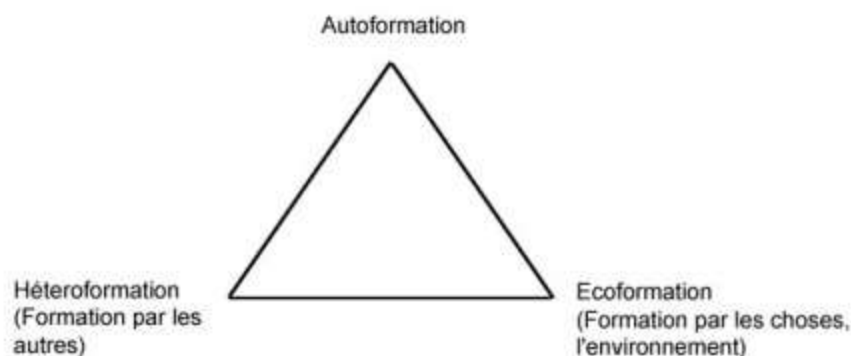


Schéma n°4 : Théorie tripolaire de la formation de J.J. Rousseau repris par G. Pineau(1991, p.3)

D'ailleurs, N. Denoyel, reschématise et enrichit le schéma de construction tripolaire de l'individu de J.J Rousseau et G. Pineau en 1986 (voir ci-dessous). Ainsi, bien que cela ne soit pas par les institutions, l'individu se forme par lui-même, avec les autres et autour d'un environnement.

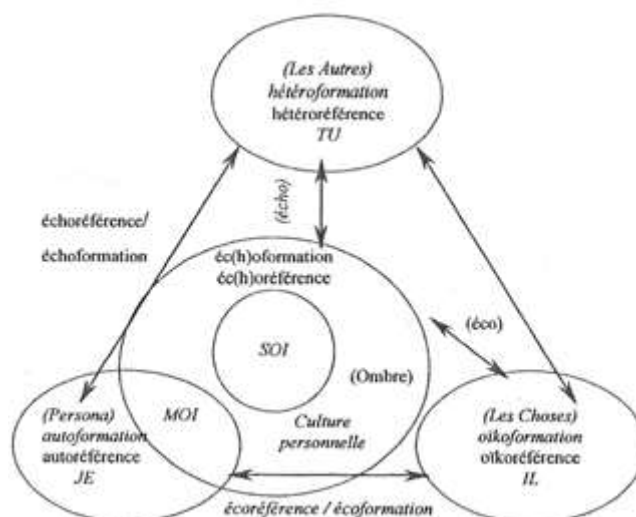


Figure n°5 : Alternance tripolaire singulière et éc(h)oformation (Denoyel, 1999, p.38)

Il argumente le fait que « l'éc(h)oformation est un processus d'alternance personnel où la production de savoirs est médiation entre soi et les autres. Ramener cette double dialogique dans le cadre des formations par productions de savoirs, permet de penser une articulation entre les processus d'autoformation singuliers et une pédagogie du dialogue » (Denoyel, 2002). Laissant alors le formateur réfléchir quand à sa construction identitaire et celle de ses apprenants.

2.2.1.2.3 Le formateur, médiateur de l'expérience

Cependant, notons que, comme J. Dewey l'a précisé, le formateur, lui, joue le rôle de guide, de médiateur, d'accompagnant ; en ce sens, il oriente l'apprenant vers la situation, vers l'expérience qui sera pour lui la plus significative au regard de son vécu et de ses expériences précédentes. Ainsi, la présence d'un médiateur, entre l'expérience et le sujet qui l'a vécue, peut assurément aider ce dernier à en tirer un enseignement. Cela est valable dans un premier temps par le formateur lui-même. C'est pour cela que des dispositifs tels que le portfolio ou la VAE aident à y voir plus clair lorsque l'individu vise une reconnaissance de son parcours ou un visu sur l'ensemble de celui-ci.

Les acquis formels, semi-formels et informels sont donc complémentaires. Le formateur a donc lui-même un rôle à jouer dans l'accompagnement à la transformation des savoirs en connaissances et dans la prise de conscience des acquis de ses apprenants. C'est bien pour cela que lui-même doit en prendre conscience chez lui pour accompagner l'Autre dans cette démarche.

Toutefois, afin de connaître les acquis nécessaires pour accompagner les apprenants dans leur démarche d'apprentissage et mettre en œuvre une ingénierie de l'hétérogénéité, attachons-nous à ceux que le formateur acquiert par l'expérience, c'est-à-dire à son processus de professionnalisation et à la construction de ses acquis expérientiels. Pourquoi ces derniers font de lui un bon praticien de la formation ? Quels sont-ils ? Nous avons vu que le bagage du formateur était unique, car chaque expérience est singulière. Mais ces acquis, n'ont-ils pas, tout de même, des points communs ?

Avant toute chose, revenons sur la racine et l'origine de ces acquis...

2.2.2 Construction des acquis expérientiels

Nous avons vu précédemment que les acquis expérientiels s'acquéraient notamment grâce à l'expérience. Néanmoins, il est important de souligner que toutes les expériences ne débouchent pas sur un acquis. C'est pourquoi nous pouvons nous interroger sur la manière dont une personne tire un enseignement, un acquis, d'une expérience vécue. D'autre part, nous nous questionnerons sur le parcours et les expériences des formateurs pour savoir comment ils se transforment.

2.2.2.1 La réflexivité

Pour revenir sur la construction de certains acquis, l'individu doit faire preuve de réflexibilité sur son parcours. Nous avons vu que l'expérience se réfléchissait, en effet, les acquis se constatent a posteriori, juste après l'expérience vécue ou plus tard. L'individu doit donc savoir ce qu'il a appris de cette situation, et se demander en quoi cette situation est apprenante. Pour cela, il observe le résultat obtenu : il porte un regard nouveau qu'il porte sur ces résultats et il se demande quels sont les acquis qu'il a mis en œuvre et dans quelles conditions sont-ils transférables à une autre situation. Ce cheminement intellectuel peut alors s'inscrire alors dans un processus de professionnalisation de l'individu.

Il nous sera difficile de généraliser une construction d'acquis expérientiel, chaque parcours est singulier. Nonobstant, nous pouvons d'ores et déjà dire que la pratique appliquée à une situation précise et singulière peut conduire à un apprentissage expérientiel. La construction des acquis expérientiels émane donc de l'adaptation de l'individu à son environnement, inscrivant alors l'adaptabilité au cœur du métier de formateur.

Ainsi, l'acquis expérientiel fait partie intégrante de la construction de la personne et aura une influence incontestable sur son identité.

« L'acquis, s'oppose par définition à l'inné, il s'agit de toutes les caractéristiques physiques ou psychologiques qui ne sont pas dictées par la naissance même d'un individu, mais liées à son environnement physique, matériel ou humain. L'acquis pourrait donc être le fruit des interactions d'un individu envers ses pairs ou son environnement. La construction de la personnalité se ferait donc suivant nos relations sociales ou nos difficultés de vie rencontrées. Toute situation qui pose problème doit permettre à un individu par réflexion, analyse et adaptation de surmonter les difficultés et de se construire. Des études récentes ont montré que l'humain serait capable de modifier des compétences innées par sa conscience, sa volonté ou par l'environnement. »³

³ <http://www.eduquer-respect.fr/construction-personnalite/>

2.2.2.2 La volonté

Des études anglo-saxonnes ont démontré que *« l'autodidaxie volontaire, orientée vers un projet, bien que peu visible et peu évaluée, est une pratique sociale d'acquisition de savoirs très répandue, que nous utilisons tous à des degrés divers, à certains moments de notre existence : dans notre vie de tous les jours, dans le travail, dans les loisirs »*. Ainsi, nous pouvons développer une véritable expertise auto-apprenante, ayant un rapport avec notre environnement, le « monde vécu », et selon notre rapport au savoir : *« goût pour la recherche et l'exploration, intuition, tolérance à l'incertitude ; propension à faire des synthèses inattendues entre différents champs de savoirs ; capacité à mettre en réseau des ressources diverses ; développement de capacités « métacognitives », réflexives sur sa propre manière d'apprendre et de se former ; ouverture critique et capacité à mettre en question ses propres présupposés. »* (Bezille, 2005, p.28)

Par conséquent, le formateur, épistémophile de par son choix de métier, a ce goût pour l'apprentissage, de manière inconsciente ou non, construit d'autant plus de savoirs expérientiels étant donné qu'il est curieux et constamment ouvert et essaye en permanence d'accéder à l'Autre et son monde de référence.

2.3 Conscientiser, reconnaître et formaliser ses acquis

De nos jours, il existe des dispositifs qui aident à l'analyse de la construction de nos acquis ; H.Breton, N.denoyel et S. Pesce reviennent sur ces dispositifs...

2.3.1 La démarche portfolio

Cette démarche peut être caractérisée comme la construction d'un « Soi » professionnel : *« Cet outil, a pour objet d'accompagner les professionnels dans un retour réflexif sur leur histoire et leur parcours professionnel. »* (Robin, 1986 ; Layec, 2006 ; Breton, 2013) .

Nous entendons souvent parler de « retour réflexif » comme l'acte par lequel la métacognition devient concrète et donc qu'elle est comprise par l'apprenant. Le processus du portfolio consiste à réfléchir sur son propre travail, à prendre du recul sur ses propres façons de procéder et ses propres idées, ce qui permet à l'individu de prendre conscience de ses modèles et de sa manière de penser. Cette prise de conscience est importante, car elle favorise le changement et la croissance nécessaires à l'apprentissage de ses expériences.

2.3.2 Les histoires de vie

Contrairement au portfolio, la démarche d'histoire de vie prend en considération toutes les expériences de notre vie. Cela consiste à réfléchir sur le fil rouge de sa vie, sur les raisons de nos choix et actions. Cette démarche est la plupart du temps, d'abord écrite, puis oralisée : elle a un double processus de conscientisation. En effet, pour en avoir fait l'expérience, nous avons compris que se remémorer ces instants et en chercher l'explication est très apprenant. Nous conscientisons, par cette démarche, les acquis que nous nous sommes construits au fil des expériences, et les compétences que nous pouvons mobiliser pour faire face à de nouvelles situations. Le dispositif d'Histoire de Vie nous semble, de nos jours, moins formalisé que le Portfolio. Ce dernier est plus reconnu par les institutions, qui s'en servent parfois comme d'outil d'évaluation.

P. Dominicé (2002) ajoute d'ailleurs que *« cette démarche permet de prendre en considération les savoirs issus des expériences de vie. De ce fait, elle rend l'adulte attentif aux processus de connaissance au travers desquels il a appris ce qu'il sait. »*

2.3.3 Techniques de l'explicitation (Vermersch, 2012)

Cette technique est utile pour identifier la posture d'accompagnement du formateur de manière expérientielle :

« L'explicitation fait référence à ce qui est implicite dans la réalisation d'une action, qu'elle soit mentale ou matérielle. Il faut ensuite, expliquer, préciser cette expérience, c'est l'élément clé. Différents repères sont pris sur ce qui est verbalisé, de manière à canaliser la mise en mots vers la dimension vécue et procédurale de l'action. Il y a donc des techniques particulières qui vont organiser les relances de l'intervieweur et canaliser l'interviewé pour créer les conditions qui permettent la verbalisation de l'action. Puis, l'entretien tient compte de la subjectivité de l'interviewé, avec comme condition essentielle de réussite, la relation subjective de celui qui parle à ce dont il parle. L'un des plus grands obstacles à la verbalisation du vécu de l'action est le fait qu'il est pré-réfléchi pour une bonne part et que sa mise en mots suppose d'accompagner l'interviewé dans les étapes d'une prise de conscience provoquée. »⁴

⁴ http://www.saintjosephlannion.fr/upload/file/Documentation%20de%20PFE/Entretien_explicitation%20JM.pdf

Attention, notons que cet outil ne peut être efficace pour repérer les acquis et agir des formateurs, que s'il est l'interviewé (pour un processus autoformatif). Dans le cas inverse, il s'informer, comprendra le parcours de l'Autre, mais pas spécifiquement le sien (à moins de trouver une étroite relation entre deux expériences pouvant alors relever d'un processus d'hétéroformation).

2.3.4 La Validation d'Acquis par l'Expérience

A ces dispositifs, nous ajouterons la Validation des Acquis par l'Expérience dont le nom est explicite. Elle débouche sur une certification et son but est de faire valider son expérience sans avoir à reprendre une formation. Elle est une forme de reconnaissance ; ce procédé permet à l'individu de réfléchir à ses expériences, ses acquis et par conséquent ses compétences. C'est un processus très encadré en comparaison avec la démarche d'Histoire de vie et l'entretien d'explicitation. Ainsi, par l'engagement dans cette démarche V.A.E, le formateur peut comprendre et savoir d'où viennent ses acquis pour ensuite les faire valider formellement.

D'autre part, pointons que les formateurs n'ont pas l'obligation d'être certifiés. Ces outils lui permettent d'y voir plus clair dans son bagage expérientiel :

« Il n'existe aucune obligation de certification des formateurs. En revanche, la qualification professionnelle et la formation continue des formateurs fait partie des critères d'appréciation de la capacité de l'organisme à dispenser des actions de qualité. La notion de qualification professionnelle vise la capacité du formateur à exercer son métier, appréciée à l'examen des titres et diplômes, et/ou selon l'expérience professionnelle. A noter qu'il existe des certifications de qualité spécifiques pour les personnes physiques. »⁵

2.3.5 La recherche

Le processus de recherche vise la construction d'un projet de recherche par l'individu, dont la finalité est de se forger, par le mémoire, la thèse, la curiosité, une expertise dans un domaine. La recherche permet de visualiser un ensemble de parcours et d'expériences que l'on met en lien. Via différents parcours, le chercheur/formateur s'informe sur les expériences et les acquis des individus et peut de ce fait, par un processus d'hétéroformation, conscientiser

⁵ <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/dgefp-formpro-qr-janvier2016.pdf>

par la même occasion sa pratique et/ou l'enrichir. En effet, ce mémoire en est l'exemple, nous analysons le bagage expérientiel des formateurs et les pratiques qui en découlent, ce qui nous permettra de mettre en relief les acquis et des compétences expérientiels des formateurs d'un point de vue général et de faire un retour réflexif sur le nôtre.

Pourquoi utiliser ces dispositifs s'ils ne sont pas certifiants (exceptée la V.A.E.) ? Ces dispositifs sont qualifiants : en effet, ils permettent la conscientisation de son parcours et la plus-value de notre bagage expérientiel. Ces démarches peuvent relever d'un besoin de reconnaissance (personnel et/ou vis-à-vis des autres) et/ou d'une question de légitimité à exercer (réalisation de son parcours, de ses expériences qui font de lui un formateur).

2.4 Quel acquis pour le formateur ?

Ainsi, c'est donc tout naturellement que nous pouvons nous interroger alors sur : quels sont les acquis essentiels pour être formateur ?

Pour cela, nous pouvons nous appuyer sur le référentiel métier du formateur pour illustrer nos propos ; celui-ci considère que le formateur a acquis de manière générale :

- Sur la préparation et animation des actions de formation :
 - ✓ Comment construire une action de formation à partir d'une demande
 - ✓ Elaboration d'un scénario pédagogique d'une séance et la préparation des ressources nécessaires à l'animation
 - ✓ Animation d'une séance de formation collective
 - ✓ Evaluation des acquis des apprenants
 - ✓ Comment repérer les difficultés individuelles d'apprentissages et y remédier
 - ✓ L'analyse de ses pratiques professionnelles
 - ✓ L'inscription de ses actes professionnels dans une démarche de responsabilité sociale, environnementale et professionnelle
- Sur la contribution à l'élaboration de dispositifs de formation et l'accompagnement des apprenants dans leur parcours :
 - ✓ Contribution à l'élaboration et/ou à l'adaptation de dispositifs de formation pouvant combiner différentes modalités et situations pédagogiques
 - ✓ L'accompagnement des apprenants dans la construction et la mise en œuvre de leur parcours
 - ✓ Comment mobiliser un réseau pour optimiser la réponse aux besoins des apprenants

- ✓ L'accompagnement des apprenants dans leur projet d'insertion professionnelle
- ✓ Comment contribuer à l'évaluation d'un dispositif et rendre compte
- ✓ Et comment participer à la veille pédagogique, technique, environnementale et commerciale

Le formateur construit et développe ses acquis au fil de ses expériences, et ses compétences en la matière se mesurent lors de la mobilisation de ces acquis en situation, c'est-à-dire lorsque le sujet peut mobiliser l'ensemble de ses acquis pour gérer tous types de situations : on l'appelle « le savoir-faire en situation ».

Nous pouvons donc faire une liste, non-exhaustive, afin de définir un peu plus les connaissances qu'un formateur a dans son bagage expérientiel. *(Nous pouvons retrouver ces connaissances dans la description des compétences du formateur dans le référentiel métier fait par le gouvernement.)*

Transversalement, nous pouvons donc convenir que le formateur possède des connaissances sur :

- | | |
|--|--|
| ✓ les concepts de base de l'ingénierie de formation | ✓ les styles pédagogiques et des styles d'apprentissage |
| ✓ les concepts de l'ingénierie pédagogique | ✓ les théories de la motivation |
| ✓ les principes de base de la pédagogie des adultes | ✓ la dynamique de groupe |
| ✓ les principales normes de rédaction d'une offre de formation | ✓ les fonctions de l'animation |
| ✓ la terminologie de la formation professionnelle | ✓ les techniques de communication |
| ✓ les normes applicables à la formation professionnelle | ✓ les techniques de régulation et de gestion de conflits |
| ✓ les règles de formulation d'un objectif pédagogique | ✓ la gestion de groupe |
| ✓ les étapes clés structurant la préparation d'une séance de formation | ✓ la mise en œuvre des phases d'une séance |
| ✓ les théories et concepts liés à l'apprentissage des adultes | ✓ les types d'évaluations des acquis et de leurs spécificités |
| ✓ les différents types d'évaluation, | ✓ les principes de définition des critères d'évaluation de la compétence |
| | ✓ les principes de choix et de construction de situations et d'outils d'évaluation |
| | ✓ etc. |

Rappelons que ces connaissances, sont acquises une fois appropriées et deviennent compétences lorsqu'elles sont mises en application en situation.

Selon la façon dont les formateurs s'emparent de ces connaissances, leurs pratiques divergent. Ces ingénieries, que nous étudierons dans un second temps, résultent en effet, d'une accumulation d'expériences, donc d'acquis et de compétences (bagage expérientiel).

2.5 Quels acquis pour faire face à la singularité des contextes ?

Nous avons vu un certain nombre de connaissances que le formateur devait posséder pour exercer, mais cette liste n'étant pas complète et servant juste d'illustration, nous ne connaissons pas en détail les acquis essentiels pour reconnaître et faire face à la singularité des contextes et des apprenants (quel est d'ailleurs sa place dans les référentiels ?). De ce fait, sondons les acquis fondamentaux pour être compétent en termes d'adaptabilité et de gestion de situation et/ou apprenant singulier. Les moyens d'acquisition de ces compétences transversales, relevant de la réalité du métier plutôt que de la prescription de celui-ci, ne sont en aucun cas précisés. C'est pourquoi nous nous attarderons sur un exemple d'acquisition avant de relever les compétences indispensables pour gérer la singularité des apprenants.

2.5.1 Exemple de contexte d'acquisition : le voyage

En effet, la mobilité, le voyage, l'expérience de l'ailleurs permettent de vivre la différence à son apogée – nous nous retrouvons confrontés à différents cas de figure, à des situations toutes singulières qui nous permettront d'acquérir certaines connaissances essentielles, réutilisables dans le métier de formateur, bien que non référencé. Le fait de connaître d'autres cultures permet d'ouvrir son monde, d'élargir sa pensée, de prendre en considération l'Autre dans son monde de référence, comprendre que l'individu est singulier, que des personnes appartenant à une même culture ne sont pas identiques. En outre, lorsque l'individu part jeune, il apprend et acquiert une autonomie, il apprend à prendre des initiatives (car loin de son cercle, personne ne le fera pour lui). Tous ces apprentissages informels émanant de la mobilité aident le formateur à construire son bagage expérientiel, à se professionnaliser et à répondre à ce qui est attendu de lui. Une nuance peut être apportée : nous considérons cet exemple d'acquisition de manière subjective car il fait partie intégrante de notre parcours. Mais le bagage expérientiel se doit-il d'être interculturel pour être efficient ou cette notion d'interculturalité est-elle « simplement » une valeur ajoutée ?

Le voyage est une expérience d'autodidaxie qui assemble repère dans l'espace, autonomie, estime de soi, travail en groupe, le vécu de la différence en son sens le plus large, etc. Les acquis provenant du voyage sont transférables et productifs du moment où ils sont conscientisés et utilisés en accord avec la situation. Ces acquis, indispensables au formateur, ne peuvent-ils pas s'acquérir par d'autres biais que l'expérience du voyage ? C'est le champ que nous tenterons d'analyser sur le terrain.

Par conséquent, les savoirs du formateur proviennent de l'expérience et de la formation. Plus il vit de situations singulières, plus il acquiert des savoirs qui, à force d'appropriation et d'utilisation, se transforment en compétences.

2.5.2 Contextes d'usage

Essentiellement, un expert de la formation, lorsqu'il anime, sait comment évaluer les acquis des apprenants, repérer les difficultés individuelles d'apprentissages, y remédier, adapter ses dispositifs de formation pouvant combiner différentes modalités et situations pédagogiques, les accompagner dans la construction et la mise en œuvre de leur parcours.

En somme, il sait également comment anticiper, (notamment les difficultés d'apprentissage ou de public) choisir la situation d'apprentissage et la stratégie pédagogique les plus adaptées (démarches, méthodes, techniques et outils) ou prévoir des scénarios alternatifs.

Aussi, il a des connaissances sur les théories de la motivation, la dynamique de groupe et sa régulation, les fonctions de l'animation, les techniques de régulation et de gestion de conflits, mais également sur les techniques de communication : il sait comment instaurer un climat de confiance et comment s'appuyer sur les interventions des apprenants pour ancrer les apprentissages. Il connaît le vocabulaire de chaque public et instaure un climat de confiance facilitant la communication et dédramatisant certains points. Il sait comment mettre en œuvre des attitudes d'écoute, valoriser l'apprenant et l'encourager dans sa dynamique d'apprentissage. Il sait aussi être vigilant dans son discours pour ne pas remettre en question la personne.

De surcroît, il a des connaissances sur les techniques de questionnement et d'explicitation afin de détecter les éventuels problèmes et de les résoudre. Il sait comment observer activement et mettre en œuvre la remédiation appropriée ; il connaît également les différents types de pédagogies (différenciée, individualisée...)

D'autre part, il adopte une posture, est en écoute active, fait preuve d'empathie, mais aussi préserve une distance professionnelle. Il différencie fait, opinion et sentiment : il met de la distance avec ses vécus émotionnels et affectifs (maîtriser ses émotions). Le formateur sait comment créer, maintenir la motivation, analyser ses pratiques et entendre les commentaires pour se remettre en cause.

Les principales compétences attendues chez un formateur sont donc l'adaptabilité, la réactivité, la prise de recul, la réflexivité et la remise en question. Ne pouvons-nous donc pas envisager de nouveau que le fait les apprentissages issus de l'expérience de l'ailleurs pourraient aider fortement dans la gestion de la singularité des apprenants et de la diversité ?

Ainsi le bagage expérientiel, terme initialement emprunté à Gaston Pineau (1998) se construit, dans les sociétés traditionnelles par des « *rites de passage (Van Gennep, 1909) [qui] organisent, dans le temps et par le franchissement d'épreuves, les modalités à la fois physiques et symboliques de la métamorphose à opérer pour [se professionnaliser].* La formation de formateur n'étant pas formellement indiquée et prescrite, l'individu s'inventera lui-même des rites par lesquels son bagage expérientiel prend sens. Lors de sa construction, il est peu réfléchi et se développe au fil du temps. Ce bagage en soi est « *en outre si inintelligible et si incompréhensible socialement* » que sans travail sur celui-ci, le formateur ne pourra faire le point sur ses savoirs issus de ses expériences informelles, « *ne provenant d'aucun référentiel de certification, ils sont d'un autre ordre, provenant des expériences de vie, d'abord vécus sur le mode de l'immédiateté.* » (H. Breton, 2015, p. 2)

Chapitre 3 : Le métier de formateur et les compétences en ingénierie

En effectuant une simple recherche sur le métier de formateur, la fiche métier indique les fondamentaux du formateur⁶ :

« Le formateur d'adultes doit posséder des qualités inhérentes à un professionnel de la formation : il doit être avant tout pédagogue. Son public est très varié, chaque stagiaire allant à son rythme, il doit être à l'écoute et patient.

Il est nécessaire pour un formateur d'adultes de savoir gérer et canaliser un groupe. Son public est composé d'adultes aux profils très divers, il ne doit pas se laisser déstabiliser par ses stagiaires. Il devra en plus être organisé et méthodique pour élaborer un programme adapté.

Le formateur d'adultes ne doit pas se contenter d'être un expert dans son domaine : il doit être surtout capable de transmettre ses connaissances. Pour cela, on demande à un formateur d'adultes d'avoir des talents de communication. Il doit également pouvoir se remettre en cause à chacune de ses missions et perfectionner ses outils de travail. »

Nous nous intéresserons donc dans un premier temps au métier de formateur avant d'étudier les compétences requises pour l'exercer. Enfin, nous observerons les ingénieries qui peuvent être mises en place pour gérer un public varié.

3.1 Métier formateur

« L'émergence de la formation comme fonction spécifique, se différenciant progressivement de l'instruction, de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'éducation, est aussi relativement récente. J'aime bien prendre la date de 1939, comme indicateur temporel de cette émergence sociale. En effet, c'est l'année où les Centres Publics d'Apprentissage deviennent Centres de Formation Professionnelle et où paraît un ouvrage majeur de Gaston Bachelard intitulé La formation de l'esprit scientifique. La formation entre donc sur la scène sociale, à la fois par la petite porte de la formation professionnelle et par la grande de la

⁶ <http://etudiant.aujourd'hui.fr/etudiant/metiers/fiche-metier/formateur-d-adultes.html>

formation de l'esprit scientifique. La première va développer de façon la plus voyante et prégnante la dimension professionnelle de la formation, tant en termes d'apprentissages de savoir-faire que de professionnels pour exercer cette fonction. L'AFPA naîtra en 1946 entraînant la formation des métiers de la formation, proliférant depuis dans pratiquement tous les secteurs sociaux, en évolution quasi-libre, transdisciplinaire et transectorielle, en recherche d'identité de métiers et de différenciation de fonctions. Depuis les formateurs-instructeurs, les coordinateurs ou responsables de formation, et maintenant les ingénieurs de formation. » (Pineau, 7 octobre 2010, p. 6) .

3.1.1 Retour sur les origines du métier

Le Trésor de la Langue française attribue au substantif de formateur la définition suivante : Personne qui forme, éduque, instruit et cite B. Schwartz : *« Ces actions peuvent aller du simple conseil pédagogique à la formation de formateurs, en passant par un apport d'outils et de documents pédagogiques »* (Éducation permanente, 1969). Le substantif daterait de 1488 : celui qui donne des formes, crée.

3.1.1.1 Profession de formateur

Mais qu'est-ce qu'être formateur de nos jours ? Nous pourrions reprendre la question d'Éducation Permanente : *« Que sont les formateurs devenus ? »*.

Commençons par nous interroger sur qui sont ces formateurs ? D'où viennent-ils ? Rappelons que le métier de formateur est généralement exercé sans formation spécifique car non obligatoire. C'est donc ce que nous tenterons d'examiner : comment un individu se professionnalise pour être formateur.

Le terme de « formation », a régulièrement été assimilé avec celui « d'éducation » et d'ailleurs on utilise encore parfois le terme « éducation des adultes ». Les historiens de la formation des adultes en France nous rappellent que le but de la formation n'était pas de *« fonder un nouveau secteur marchand, mais d'ouvrir "les masses", "le peuple", à une culture dont les sources et les formes sont questionnées. Dans cette perspective, de multiples acteurs ont joué un rôle central dans la mesure où ils exerçaient une "mission" d'éducation »*.

La formation des adultes, du grec ancien *andros* signifie « homme » (dans le sens d'homme mûr, et par extension de l'être humain adulte, non genré), et *agogos* qui veut dire « guide ».

L'andragogie consiste donc à guider l'adulte vers la connaissance. L'andragogie désigne la science et la pratique de l'éducation des adultes.

Ainsi, selon Laurence Cornu, un professionnel de la formation a donc une éthique et maîtrise une technique. Cette dimension publique de la profession est une sorte de déclaration de l'aboutissement d'un processus de développement qui a pris du temps. Il débouche sur une activité réglementée, déclarable et identifiable : guider. L'achèvement de la professionnalisation est-elle la normalisation des activités ? La part du travail réel ne pourra être identifiée dans cette partie théorique, cependant la part du travail prescrit pourra, elle, être complétée. Pour atteindre le statut de professionnel, l'individu doit passer par des rituels qui accompagnent le passage symbolique ; il perd en insouciance mais gagne en reconnaissance.

3.1.1.2 Le savoir-être formateur

Quel que soit le formateur, la fonction de formateur infère que celui-ci a une capacité à prendre en compte les attentes, les motifs, les besoins d'autrui à entendre ce qu'il sait. Le formateur a donc fort à faire pour transmettre, enseigner, accompagner un individu qui a parfois des capacités propres à l'autodidaxie. C'est pourquoi il conviendra d'analyser la place de l'autodidaxie dans la professionnalisation et la construction de l'identité professionnelle du formateur empiriquement.

Deuxièmement, nous pouvons le comparer à un bon médiateur ou un bon interprète, il est un passeur : *« il a la charge problématique de rendre le savoir accessible, et en premier lieu, de sélectionner et de traduire ce savoir au profit de ses interlocuteurs. Son activité suppose donc d'abord de questionner les références qui fondent ses connaissances et ses savoirs, et ensuite d'opérer le passage du savoir à enseigner au savoir enseigné. A ce titre, il a pour interlocuteurs non seulement le bénéficiaire de son action, mais aussi ses commanditaires. »* Le formateur doit en permanence faire preuve d'adaptabilité, et prendre le recul nécessaire pour reconsidérer ses pratiques face à la singularité de ses apprenants.

Enfin, *« le « formateur » n'est pas seulement un passeur de connaissances, il est aussi le vecteur « responsable » d'un moment de transition entre formation et pratique, parfois entre chômage et emploi, ou encore entre disqualification et reconnaissance sociale. C'est dire combien est délicate à tenir cette place de témoin de métamorphoses, individuelles et collectives. »* (Paul M, 2009)

Par ailleurs, notons que cette profession a une double dimension, une dimension professionnelle et existentielle : le formateur doit prendre en compte les acquis professionnels des formés mais aussi ceux provenant de l'expérience de l'existence qui dépassent la dimension professionnelle par son ampleur et sa diversité.

Ainsi, le bagage du formateur requiert une richesse importante d'expériences (en termes qualificatifs) et c'est la raison pour laquelle il conviendra d'en étudier sa constitution et la construction des acquis de ce dernier.

Le formateur n'échappe pas à la règle de la singularité et par conséquent, chaque parcours et chaque vécu divergent. Rappelons qu'il n'y a pas de diplôme obligatoire pour être formateur et observons que, dans la plupart des cas, le formateur le devient grâce à son expertise et expérience. Ainsi, chaque histoire de vie est singulière et chaque parcours également. Mais quels sont les points communs de ces parcours ? Quels sont les rites de passage pour être formateur ou se professionnaliser ?

3.1.2 Construction identitaire et vécu singulier du formateur

Le formateur est considéré comme médiateur des échanges et transmetteur d'un savoir, mais il est avant tout un expert d'une pratique, d'un domaine. Mais comment se construit-il ?

3.1.2.2 La professionnalisation

« Le mot profession est au cœur de l'expression "professionnalisation". Ce mot vient du latin professio, qui signifie déclaration. Loin de se réduire aux seuls "savoirs déclaratifs", le mot fait référence au métier exercé par une personne. Au niveau collectif, il s'agit de l'intérêt commun des personnes exerçant le même métier. Le professionnel est différent de l'amateur par sa façon de faire. Il utilise les techniques et langages propres aux hommes de métier. Il travaille selon les usages de la profession et dans les règles de l'art. En droit, il a des obligations de conseil et de mises en garde spécifiques. »⁷

R. Wittorski a approfondi le thème de la professionnalisation. En effet, ce processus vise une reconnaissance de la personne vis-à-vis de la société et du travail et repose donc sur :

⁷ http://archives.lesechos.fr/archives/cercle/2009/06/08/cercle_30215.htm#kRqJGgwOrD6qM2dD.99

1. L'hétéro-formation, par les autres,
2. L'autoformation, par soi
3. Ecoformation par les choses (par le monde professionnel)

Chaque individu choisit sa voie de professionnalisation ; d'ailleurs Yves Schwartz, qui a développé l'ergologie (démarche d'appréhension et d'analyse de l'activité humaine) définit le travail comme un investissement humain, que l'on fait avec ce que l'on est. Le formateur en est l'illustration parfaite : il devient formateur avec ce qu'il est, ce qu'il a fait, ce qu'il a appris. Ainsi, malgré une hétérogénéité des motivations et des mondes de référence (perceptions) de chaque formateur, nous pouvons identifier un but commun : l'acculturation à un métier, l'apprentissage des codes, la pénétration du monde de référence de la profession visée et le partage avec les semblables de cette culture.

3.1.2.2 Acquisition du métier

Pointons d'ores et déjà que le formateur recourra inévitablement aux trois apprentissages pour se former : il ne peut y avoir de formation sans autoformation, certains contextes sont transformateurs de par leur nature et la formation se fait par l'individu lui-même, qu'il le conscientise ou non sur l'instant, il automatise des savoir-faire, des savoir-être grâce à certaines expériences comme vu précédemment. Un certain recul sur sa propre expérience est nécessaire et il ne peut y avoir d'autoformation sans l'influence de l'environnement dont le socio-professionnel (et donc par conséquent, aussi en interaction avec les autres). Ainsi, le formateur se professionnalise à la jonction de ces trois types de formation.

Synthétisons l'origine des compétences du formateur, comme évoqué précédemment ; bien que l'autodidaxie soit souvent prédominante, le formateur n'apprend pas que de lui, il apprend également des autres (hétéro-formation) et des choses (éco-formation) (Galvani, 1995, p. 39) et lors de ces processus de formation, il apprend de ses expériences relevant du formel, non-formel et informel.

3.1.2.3 La curiosité initiatique

Conservons la métaphore du voyage : chaque individu emprunte ses chemins dont certains que nous pouvons qualifier d'« initiatiques », obligent à certains rites de passage qui donnent souvent lieu à maintes compétences.

« Les voyages étendent l'esprit, l'élèvent, l'enrichissent de connaissances, et le guérissent des préjugés nationaux. C'est un genre d'étude auquel on ne supplée point par les livres et par le rapport d'autrui ; il faut soi-même juger des hommes, des lieux et des objets. » Le Chevalier de Jaucourt, « Voyage », in Encyclopédie, vol. XVII, 1765.

Nous ne nous référerons pas uniquement aux voyages au sens littéral, mais voyons par voyage une expérience transformatrice, voire formatrice. Par exemple, l'art est un voyage qui nous ouvre à une certaine culture.

Ainsi, cette phrase illustre à perfection nos propos : les voyages de la vie, que l'on peut désigner comme apprentissages informels, sont considérablement utiles pour comprendre et appréhender la société.

Rencontrer des personnes, voir de nouvelles choses, se frotter à l'altérité, découvrir le monde à travers différents moyens nous offre beaucoup d'opportunités pour développer des compétences transversales et transférables au métier de formateur. La mobilité qui était notre exemple permet de vivre la différence à son zénith. Les compétences acquises lors d'expériences initiatiques dépassent très souvent les champs de la formation formelle. Dans notre exemple, nous ne pouvons pas réduire la mobilité à l'apprentissage de langues, bien qu'important dans certaines situations. Cette mobilité permet de s'adapter, ce qui ne signifie pas pour autant changer d'identité.

Les expériences significatives nous font adopter une couleur locale pour être davantage en harmonie avec l'environnement dans lequel nous nous trouvons ; au fur et à mesure, nous nous adaptons, nous nous transformons.

Le voyageur de la vie apprend à s'adapter en fonction des problèmes qui se présentent à lui et par conséquent rendre sa personnalité plus tolérante ; il agrandit son éventail des possibles - son monde est un monde en expansion, ouvert et dilaté. On peut parler d'agrandissement de son monde de référence. Pouvons-nous penser à une nécessité de la curiosité ?

Ainsi, nous pouvons dire que les expériences de vie peuvent être un vrai voyage et permettent de découvrir des univers. Nous analyserons empiriquement les univers découverts et les initiations de nos interviewés.

3.1.2.4 Parcours professionnel singulier : l'expertise métier

Nous l'avons précisé dans la sous-partie précédente : le formateur est avant tout un expert. Un expert d'un domaine, qui, grâce aux expériences accumulées et l'envie de les transmettre devient formateur. Le formateur comptabilise un nombre de savoirs, souvent orientés vers sa première activité professionnelle. La formation découle d'un bagage expérientiel approfondi sur un ou plusieurs domaines. Prenons l'exemple de Bernadette, que nous avons rencontrée lors d'un entretien exploratoire : elle a été infirmière pendant près de 20 ans et elle a éprouvé le besoin de contribuer au développement qualitatif de son hôpital. Elle estimait que la qualité de la relation humaine entre le patient et l'infirmière pouvait être améliorée. Elle avait beau y mettre du cœur à l'ouvrage, elle et ses collègues n'avaient vraisemblablement « qu' » une formation technique axée sur des cours magistraux et sur quelques travaux pratiques. Ainsi, elle a décidé de transmettre son savoir-être et son savoir-faire en se donnant les moyens de devenir formateur. Passionnée par son métier, Bernadette nous explique qu'elle trouve que les infirmières manquent de recul sur leur métier ; il est certain qu'elles le choisissent avant tout parce qu'elles apprécient l'humain, mais lorsqu'on leur demande de réfléchir leur pratique, elles ne considèrent que l'acte médical : c'est pourquoi Bernadette a eu envie de transmettre son expertise et est formatrice à ce jour. Remarquons néanmoins que l'envie de transmettre n'est pas toujours la raison pour laquelle ces experts deviennent formateurs ; elle m'explique que certains de ses collaborateurs sont devenus formateurs par envie de quitter le métier d'infirmier, n'impliquant alors pas les mêmes motivations. De plus, Bernadette est formatrice depuis quatorze ans, c'est-à-dire non praticienne depuis autant de temps, ce qui peut réinterroger sur le besoin du formateur d'être en perpétuel (ré)apprentissage.

Les raisons pour lesquelles le formateur le devient sont multiples et dépendent à part entière de l'Histoire de Vie de celui-ci. Néanmoins, nous avons constaté le fait que le formateur a rarement suivi une formation initiale en direct avec cette profession. Comme Bernadette, moult formateurs ont exercé un métier qui les ont encouragés directement ou indirectement vers la voie de la formation.

Lors d'entretiens exploratoires nous avons également rencontré Nathalie, qui est formatrice depuis vingt ans pour une société française, qui l'est devenue en parallèle de sa fonction de manager dans la même entreprise par un besoin de formateurs au niveau régional. Experte dans son domaine, la relation clients, il lui a été suggéré de faire partager ses connaissances et pour cela de se former au préalable à cette fonction. Nathalie a accepté car elle aime

contribuer au développement personnel des personnes : *« vu ce que ça apporte aux gens dans leur vie professionnelle et personnelle »*. D'un point de vue expérientiel, Nathalie a longtemps travaillé avec la clientèle (notamment en boulangerie et en tant qu'hôtesse de caisse) et s'est formée empiriquement dans ce domaine, n'ayant pas de formation initiale. Aujourd'hui, elle nous explique que c'est une reconnaissance d'en être arrivée là, et que la réciprocité des échanges est pour elle sa reconnaissance : *« la première fois, j'ai été submergée par l'émotion et ai eu les larmes à l'œil quand un stagiaire a tenu à faire un sketch avec moi pour me faire des compliments illustrés d'un exemple. Je me suis dit quelle sincérité auprès de toutes ces personnes et d'entendre les uns et les autres parler de la formation m'ont largement provoqué le déclic »*. Notons que dans cet exemple, Nathalie conserve un pied sur le terrain, ce qui lui permet de s'actualiser perpétuellement.

Le seul moyen d'avoir accès à ses « transformations » professionnelles, c'est en recourant à une pédagogie destinée aux adultes, celle de l'explicitation : Pourquoi le formateur est-il devenu formateur ? Est-ce seulement l'envie de transmettre une passion ? Une volonté de contribution à l'amélioration de son service ?

La construction de l'expertise du formateur dans un domaine provient donc d'un assemblage d'expériences juxtaposées, entremêlées, qui font de lui l'expert qu'il est. Ce professionnel a une volonté de transmettre cet ensemble pour diverses raisons. Nous ne pouvons en faire une liste exhaustive, à moins de vous exposer le cas de tous les formateurs existants, mais nous essayerons d'ajouter de nouveaux exemples empiriques qui peuvent élargir notre champ de vision sur leurs raisons. Cependant, nous allons nous centrer sur les compétences indispensables pour répondre aux exigences de cette profession.

3.2 Compétences

« Une compétence est une capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger. » (Dictionnaire Larousse).

3.2.1 Définition

Dans le Traité des sciences et des techniques de la Formation, coordonné par Philippe Carré, Pierre Caspar et Sandra Bélier, ces derniers proposent cette définition de la compétence : *« la compétence permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière*

satisfaisante dans un contexte particulier, en mobilisant diverses capacités de manière intégrée ». ⁸

Ainsi, nous nous accordons sur le fait que les compétences s'acquièrent au fil des expériences vécues et sont caractérisées comme telles lorsque l'individu est capable de remobiliser des savoirs en adéquation avec une situation nouvelle qui se présente à lui, dimension que précise Guy Le Boterf dans sa définition : « *La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés* ». Une compétence est donc un ensemble de connaissances légitimant l'individu dans son exercice. On peut alors parler de personne qualifiée ou de compétente pour tel ou tel poste.

Dans son approche systémique et dynamique du concept de compétence, Le Boterf (1994) décompose les compétences en six savoirs :

- savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter);
- savoirs procéduraux (savoir comment procéder);
- savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer);
- savoir-faire expérientiels (savoir y faire, savoir y voir);
- savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire);
- savoir-faire cognitifs (savoir traiter l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre).

Nicole Croyere s'est également affairée à catégoriser les différents types de savoirs induits dans la compétence. Pour elle, la compétence est l'addition de 4 éléments :

- Des savoirs pragmatiques : (savoir comment faire)
- Des savoirs paradoxaux : (savoir-faire en situation : deux possibilités, quel choix ?)
- Des savoirs prédictifs : (capacité à voir et sentir des choses en se servant de ses sens).
- Des savoirs existentiels : (singularité de l'individu)

Au demeurant, Guy Le Boterf reprend différemment ces dires et explique que le « *savoir agir en situation professionnelle* » résulte de la mise en synergie de six composantes (Perrin-Van Hille, 2001, p.8) :

⁸ <http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/boite/pdf/t1.pdf>

- **Les aptitudes personnelles** : correspondent à la personnalité et au caractère de l'individu, à son potentiel d'énergie, sa maîtrise de soi, sa rigueur, sa vitesse d'apprentissage, sa capacité à mémoriser tel type d'informations ou de procédures.
- **Le savoir** : correspond à la connaissance de théories, de réglementations ou de codes. L'acquisition du savoir se fait par la lecture ou l'écoute d'une présentation orale. Il peut être vérifié par des questions précises.
- **Le savoir-faire** : est la mise en œuvre d'une méthode ou d'une procédure, une habilité pratique. L'acquisition des savoir-faire puis leur contrôle ne peuvent se faire que par des exercices pratiques pendant la formation. Une observation sur le terrain est ensuite possible.
- **Le savoir-être** : correspond à des comportements. Se vérifie par des exercices de « mises en situation ».
- **L'environnement** : inclut les conditions de travail et le management.
- **La motivation** : correspond au moteur qui procure à l'individu l'énergie pour agir et réaliser correctement ce qu'il doit faire.

Ainsi, la compétence désigne la mobilisation d'un ensemble de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir être) en vue de résoudre une situation complexe ou non : « *capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas* » (Perrenoud, 1997). La compétence se réalise dans l'action, en effet, à la différence d'une performance qui se constate, une compétence s'infère.

Parachevons cette définition en retenant les quatre caractéristiques que M.Parlier (1996) attribue à la compétence :

- ✓ Elle est opératoire et finalisée : « compétence à agir », elle est indissociable d'une activité ;
- ✓ Elle est apprise : on devient compétent par construction personnelle et par construction sociale ;
- ✓ Elle est structurée : elle combine (ce n'est pas une simple addition) les savoir agir, les vouloir agir et les pouvoir agir ;
- ✓ elle est abstraite et hypothétique : on ne peut observer directement la compétence réelle, mais on peut observer ses manifestations et ses conséquences.

3.2.2 Compétences générales des formateurs

De ces concepts est né mon questionnement : comment s'acquièrent les compétences ? Quel parcours et quelles expériences les formateurs doivent-ils vivre pour être des formateurs « compétents » ? Nous pourrions nous interroger sur l'histoire de vie des formateurs, leur vécu, et les compétences qu'ils ont développées dans telle ou telle circonstance.

3.2.2.1 Attendus des stagiaires

En corrélation avec notre thème d'étude, la principale question qui se pose ici est : « quelles compétences pour s'ajuster à la singularité des apprenants ? ». C'est pour cela que nous nous focaliserons tout particulièrement sur celles des formateurs plus que sur celles des formés dans le cadre de notre étude.

En effet, le métier de formateur requiert des dispositions, mais aussi des compétences particulières. Au fil de nos lectures, nous avons recueilli celles attendues par les stagiaires du formateur (Perrin-Van Hille, 2001, p.29). Répertorions quelques aptitudes et compétences phares escomptées par les stagiaires :

- **Aptitudes personnelles considérées** : personne modeste, agréable, sympathique, intéressante, professionnelle, ayant le sens de l'accueil, souriante, aimable, qui sait être en interaction avec les autres et enfin, ayant le sens de l'humour.
- **Savoir** : personne connaissant son domaine et experte de son sujet.
- **Savoir-faire** : doit maîtriser des techniques pédagogiques telles que joindre la théorie au pragmatisme, savoir utiliser ses outils, être organisés, utiliser des techniques d'animation et des supports pédagogiques variés. Mais aussi maîtriser la technique de communication (diction, structuration, et expression générale) et enfin bien gérer le groupe sont les savoir-faire attendus de la part des formés.
- **Savoir être** : être intelligible, s'adapter aux apprenants, être à l'écoute, être ouvert (notamment à la critique constructive), mais aussi être humain en s'intéressant aux stagiaires.

Ainsi, pouvons-nous dire qu'un « bon » formateur doit, en plus d'une maîtrise « parfaite » de son sujet, savoir jongler et varier les approches et procédés pédagogiques, mais aussi son rythme et son activité (ceci relevant aussi de la réactivité du formateur). Une des principales compétences attendue chez un formateur, et qui nous intéressera précisément en relation avec cette recherche, est la capacité d'adaptation au public : « être un caméléon » de la formation.

3.2.2.2 Compétences exigées par la société

Le métier de formateur ne requiert pas de diplôme particulier ; néanmoins, il est impossible de faire l'impasse sur certaines compétences l'exercer.

3.2.2.2.1 Selon des auteurs

Nous nous amarrons aux compétences essentielles pour être formateur selon des auteurs dont l'analyse nous semble pertinente. Tout d'abord, Guir et Bessière (1996), les catégorisent et les regroupent en sept "nouvelles" compétences :

1. compétences d'organisation et d'administration
2. compétences en méthodes (ingénierie de formation)
3. compétences technologiques (NTIC)
4. compétences de communication et d'animation
5. compétences stratégiques (analyse stratégique organisationnelle interne et externe)
6. compétences conceptuelles/théoriques (connaissances théoriques) compétences psychopédagogiques.

Quant à Marie-josée Barbot et Giovanni Camatarri (1999), ils réalisent cinq familles de compétences que le formateur doit posséder :

1. compétence à analyser le contexte socio-culturel (en rapport avec la société)
2. compétence à analyser le contexte socio-culturel (articuler le plan analytique des connaissances disciplinaires)
3. compétences méta-cognitives ou compétence de médiation
4. compétences sémiotiques
5. compétences psychologiques et pédagogiques

Ainsi, l'adaptation est le mot phare résumant cette partie : le formateur a beaucoup de connaissances qu'il sait maîtriser selon le contexte.

3.2.2.2.2 Référentiel métier

Le *référentiel de compétences professionnelles du formateur de personnels enseignants et éducatifs* du Bulletin officiel n° 30 du 23 juillet 2015, définit plutôt synthétiquement les compétences que le formateur doit posséder et développer au cours de son existence. Pour aller plus dans le détail, le référentiel formateur défini par l'AFPA sur le

site du gouvernement, le référentiel emploi activités compétences de Formateur(trice) Professionnel(le) d'Adultes de niveau III est disponible en ligne (36 pages).

3.2.3 Qualité et adéquation emploi-formation

Aujourd'hui, le formateur évolue dans un contexte où la formation est en pleine ampleur, et doit donc s'adapter à son cadre.

3.2.3.1 Répondre aux critères de qualité

En effet, le formateur accumule un certain nombre d'acquis de l'expérience ; cependant, la compétence relève de la bonne utilisation de ceux-ci. Aujourd'hui, l'accent est mis sur la qualité et le décret n° 2015-790 du 30 juin 2015 relatif à la qualité des actions de la formation professionnelle continue détaille six critères clés, qui laissent apprécier une formation et juger de sa « qualité » :

1. L'identification précise des objectifs de la formation et son adaptation au public fermé
2. L'adaptation des dispositifs d'accueil, de suivi pédagogique et d'évaluation aux publics de stagiaires (personnalisation de la formation)
3. L'adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement à l'offre de formation (savoir s'adapter, remédier)
4. La qualification professionnelle et la formation continue des personnels chargés de formation (bagage expérimentiel)
5. Les conditions d'information du public sur l'offre de formation, ses délais d'accès et les résultats obtenus (critère de résultat)
6. La prise en compte des appréciations rendues par les stagiaires

« Ces critères doivent être examinés par l'Etat, les Régions, Pôle Emploi, l'Agefiph, les OPCA et les OPACIF pour permettre d'apprécier la capacité des prestataires de formation à dispenser des actions de qualité. »⁹

C'est pourquoi nous rappelons que l'adaptabilité, la réactivité et la remise en question (par des évaluations « à froid » notamment, à court, moyen et long termes) sont des compétences primordiales pour exercer et répondre à une formation dite « de qualité ». De manière qualitative, selon le cadre de référence de l'apprenant, le formateur s'adapte à ce qu'il comprend et sait réagir sur autre chose lorsqu'il ne comprend pas.

⁹ <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/dgefp-formpro-qr-janvier2016.pdf>

Par ailleurs, pour être référencé par CNEFOP, et avoir une certification qualité, le professionnalisme du formateur est essentiel. Le bagage expérientiel est une chose, mais la reconnaissance de celui-ci en est une autre. En effet, la satisfaction exprimée des clients / apprenants en est un bon indice : les preuves et les résultats obtenus parlent d'eux-mêmes et sont un bon moyen pour réfléchir la qualité de sa pratique.

3.2.3.2 La GPEC

Aujourd'hui, il existe des dispositifs et des moyens qui permettent au formateur d'avoir un aperçu et/ou d'anticiper la singularité de chacun.

Pour les entreprises, des dispositifs tels que la GPEC (Gestion prévisionnelle des Emplois et des Compétences) existent pour améliorer, approfondir ou faire acquérir des compétences à leurs salariés. Ce dispositif permet à l'entreprise d'anticiper les évolutions socio-économiques, technologiques ou organisationnelles et d'adapter les compétences des salariés pour faire face à ces évolutions.¹⁰ (D'autant plus d'actualité, que l'articulation entre celui-ci et le plan de formation a été renforcée par la loi n°2014-288 du 5 mars 2014)

Ainsi, la GPEC, par des entretiens d'évaluation auprès de chaque salarié, permet d'harmoniser les compétences des salariés à l'activité de l'entreprise et à leurs perspectives d'évolution. Pour cela, en identifiant les compétences clés qu'il faut conserver, développer, et/ou acquérir à court ou moyen terme, l'entreprise va concevoir et mettre en œuvre des plans d'actions adaptés¹¹, en faisant notamment appel à des organismes de formation.

Intervient alors la formation professionnelle pour accompagner ces entreprises (mais pas seulement !) qui a pour but de répondre aux attentes des salariés/entreprises en faisant acquérir aux participants ces compétences, du savoir, du savoir-faire et/ou du savoir-être.

3.2.3.3 Le bilan de compétences

Rappelons que la loi du 31 décembre 1991 qui fait le lien direct entre la formation professionnelle continue et le bilan de compétences présente ce dernier comme l'opportunité « d'analyser [ses] compétences professionnelles et personnelles ainsi que [ses] aptitudes à

¹⁰ <http://www.opcalia.com/dispositifs-de-formation/employeurs/gpec-gestion-previsionnelle-des-emplois-et-des-competences/>

¹¹ <http://www.uniformation.fr/Employeurs/Enjeux-RH/La-Gestion-Previsionnelle-des-Emplois-et-des-Competences>

définir un projet professionnel et, le cas échéant, un projet de formation (loi 91, art. L 900-2) » (Boutinet, 2009)

Le bilan permet de faire le point sur son parcours, de certifier certains acquis expérimentiels, *« c'est un outil qui constitue un véritable tableau de bord consignait les informations relatives aux savoirs et savoir-faire acquis permettant d'inférer des aptitudes et ainsi de certifier des connaissances professionnelles et personnelles. »* Le Boterf (1994, p. 189) définit le bilan de compétences dans ce sens en le considérant comme l'action *« d'enregistrer les savoirs ressources ou les compétences qui ont été acquises par les personnes, de les nommer de façon à les rendre visibles et communicables »*. Ainsi il s'inscrit dans une temporalité propre liant passé, présent et avenir possible, permettant une meilleure connaissance de soi et incitant alors à un avenir professionnel.

Il est primordial de noter que la formation professionnelle n'intervient pas uniquement suite à ces dispositifs et dans ce cadre ; effectivement, ces dispositifs permettent d'anticiper une forme de singularité, celle du parcours et des compétences professionnelles. De là, la formation accompagne les apprenants dans l'acquisition de compétences quelle que soit la circonstance (cela peut être suite à la demande d'un apprenant, une constatation, un changement, un besoin d'une entreprise, une envie de faire progresser un/des salariés, etc.).

3.2.4 Compétences en ingénierie de l'hétérogénéité des apprenants

Dans cette sous-partie, nous ne nous intéresserons pas à toutes les dimensions des compétences, mais seulement à celles essentielles pour résoudre et à répondre à notre problématique.

3.2.4.1 Définition des Soft-skills

Commençons par distinguer les *hard-skills* (compétences techniques) des *soft-skills*, qui sont des compétences formellement démontrables, nées d'un apprentissage technique, souvent d'ordre académique. Alors que les *soft-skills* sont plus diffuses et informelles, elles peuvent être traduites par compétences transversales ; celles-ci sont bien évidemment transférables dans le domaine professionnel. Ces *soft-skills* résultent souvent d'expériences tacites, c'est-à-dire non-professionnelles ou académiques, elles relèvent donc d'apprentissages informels. C'est pourquoi nous ferons le point sur celles-ci, qui nous semblent être une des clés pour s'ajuster à la singularité des apprenants. Nous avons exploré le sujet par une

observation préalable et corrélons donc *soft-skills* avec l'expérience de l'ailleurs, qui est une expérience informelle.

En effet, les personnes mobiles ne représentent qu'une faible proportion de la population européenne. En revanche, les compétences acquises lors du séjour à l'étranger sont de plus en plus recherchées et valorisées dans un contexte professionnel marqué par l'interculturalité des relations.

3.2.4.2 Capacité à s'ouvrir : Observer les codes

Les malentendus et dysfonctionnements de la communication viennent de la méconnaissance des traits culturels. Pour les contrer, une meilleure connaissance de l'homme par l'homme via les rencontres, les échanges, l'altérité, les cultures est nécessaire. C'est pour cela qu'il faut être prêt à « recevoir » et à s'ouvrir à l'autre.

Le fait de partir s'immerger, de se frotter à l'altérité, nous offre culturellement beaucoup plus d'opportunités pour développer des compétences. La mobilité est un observatoire de choix pour comprendre et vivre la différence et la gestion de la pluralité culturelle.

Ainsi s'ajoute le compartiment interculturel dans notre bagage lorsque nous avons vécu et compris au minimum deux cultures, mais cette observation légitime-elle pour autant le bagage du formateur ? Lui donne-t-elle une autre ampleur ? L'interculturel est-il systématiquement une expérience à l'international ? Offre-t-il toutes les clefs pour comprendre ses compatriotes français ? En effet, par ce biais, le formateur se crée un monde de référence dépassant les limites de l'hexagone, mais en quoi l'interculturel peut-il lui être bénéfique au sein de la formation au plan national ?

3.2.4.3 Capacité à communiquer : Traduire, Interpréter et Comprendre l'Autre

La diversité étant au cœur de l'humanité et chaque humain étant différent, nous estimons que cette interculturalité peut être confrontée à la réalité du terrain national. Interculturel implique au minimum deux cultures, soit deux mondes différents qui interagissent : l'interculturalité peut se recentrer au niveau national, entrepreneurial, groupal, individuel etc. La communication interculturelle intervient de la même manière que lorsque nous discutons avec un Coréen, un Américain, un Suédois, même un Français. Les messages sont au même titre codés culturellement – chacun évoluant dans des contextes, familles, milieux différents, le code culturel et le bagage porté par chacun diffère.

3.1.4.3.1 Langage verbal

En langue étrangère comme en français, nous pouvons nous poser la question de : parlons-nous de la même chose ? Nous allons prendre exemple sur des traits bien tranchés culturellement. En parlant de questions familiales, quelle réalité correspond à un mot tel que “famille” : un Africain peut penser à une famille élargie, un Asiatique à une famille composée de trois générations et un Français à la famille nucléaire, recomposée ? Cela dépendra de la culture propre à l’individu mais aussi de son histoire de vie. De même, au sein d’un groupe défini, chaque membre, chaque français n’aura pas la même image en tête du mot « famille ». Ce mot sera illustré selon le monde de référence de notre interlocuteur et pour nous, il sera représenté avec nos schémas.

3.1.4.3.2 Les codes

D’ailleurs, le dialogue en lui-même n’est pas seulement composé de mots, mais aussi de manières ; par exemple en Corée, le vouvoiement est beaucoup plus présent qu’en France, une personne ayant un an de plus que nous doit être vouvoyée. Alors qu’en Espagne, on ne vouvoie que le président et le Roi (de manière ironique et exagérée). Est-ce pour autant un manque de respect ? Devons-nous interpréter qu’un Espagnol qui nous tutoie ne nous respecte pas ? En France, certains messages, langages, us et coutumes sont codés de la même manière. Par exemple, nous aurons tendance à tutoyer nos collègues et à vouvoyer notre hiérarchie. Ce sont des codes que nous pouvons caractériser de propres à la France mais pas seulement, ils peuvent différer au sein des groupes, des entreprises, selon les personnes. Les cultures et les identités évoluent constamment, rien n’est plus nuisible à la communication que de fixer l’Autre et de nous fixer dans une réalité immuable.

3.1.4.3.3 Le paraverbal

D’autre part, le dialogue n’est pas constitué uniquement de mots, la communication non-verbale compte pour beaucoup. C’est pour cela qu’avant d’interpréter ou de traduire, nous devons être apte à comprendre l’Autre dans ses attitudes et comportements. Comment être le juste interprète des échanges sans parler à la place des autres ? Les qualités d’écoute, d’observation et d’analyse chez un formateur sont pour cela indispensables.

3.1.4.4 L'empathie

Comme vu précédemment, le formateur développe la capacité de communiquer avec l'Autre, à le comprendre, à se mettre à sa place : on peut parler d'empathie. L'empathie est selon le Larousse, une « *faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent* ». Ainsi, nous considérons l'Autre en tant que tel, comme un être humain, semblable et différent avec qui nous partageons un moment d'existence et que nous arrivons à comprendre.

Nous estimons alors que nous pouvons parler de compétence relevant de l'interculturel. Grâce à ce compartiment, le formateur fera l'effort de se poser les bonnes questions et non pas d'interpréter ou de traduire l'Autre. Grâce à cette conscientisation, il sait qu'il a ses codes et que les autres ont les leurs. Ayant cette capacité, l'important est de faire l'effort d'adaptation, de faire un pas vers l'autre. Ils ne sont pas tous « comme lui » et ne pensent pas tous comme lui ; il prend en considération l'individu singulier ainsi que le système auquel il appartient.

Subséquent, cette compétence relève aussi de l'adaptabilité, notamment aux publics et aux situations.

3.1.4.5 Adaptabilité et réactivité

L'adaptabilité : « *la capacité de s'adapter à de nouveaux milieux ou à de nouvelles situations.* » entretient une interdépendance avec la réactivité « *Aptitude d'une structure vivante à répondre à tout changement physique ou chimique (température, oxygénation, etc.) par une réaction, généralement favorable à sa survie et à son développement* » Dictionnaire Larousse en ligne. Ces deux compétences, qui sont fréquemment liées l'une à l'autre, permettent de faire face à de nouvelles situations, de nouveaux milieux, de nouvelles personnes, à l'imprévu. Le formateur est constamment confronté à ces cas cités ci-dessus. C'est pourquoi l'ailleurs peut lui être profitable en amont ; il va expérimenter le changement étant donné qu'il devra adapter ses savoirs, son savoir-faire et son savoir-être en toutes circonstances !

A l'intérieur de cette adaptabilité, subsistent bien des connaissances, que cela soit en termes de savoir, savoir-faire ou de savoir-être. Ainsi retenons qu'en poste, sa principale mission est l'accompagnement du stagiaire et sa préoccupation est la/les compétences que ses stagiaires posséderont à leur retour en poste de travail (Perrin-Van Hill, 2011, p.55). A cette fin, en situation, il leur mettra à profit son savoir sur un domaine précis, en jonglant entre un savoir-

faire en terme de pratique et de pédagogie et un savoir-être relatif à son public. En faire une liste exhaustive pourrait s'avérer bien long et peu adapté à notre étude, cependant nous essayerons de définir les principales pratiques pour s'adapter à la singularité des apprenants. Nous avons précisé que la diversité était au cœur de la vie ; par conséquent, il en va de même pour les formateurs, il nous sera difficile d'en faire une liste précise et applicable par tous ces professionnels.

3.1.4.6 Les apprentissages expérientiels divergent...

D'autre part, notons que dans notre intitulé interrogatif, peuvent être relevées différentes compétences et (pré)dispositions (liées au vécu du formateur), un savoir (son expertise) appliqué par un savoir-faire (pratiques de formation) - à savoir : quelle ingénierie déploie le formateur selon quelles circonstances ? Et enfin un savoir-être (tel que l'adaptabilité et la réactivité du formateur vis-à-vis de ses stagiaires), ces *soft-skills* ne s'acquièrent pas qu'en expérimentant l'ailleurs.

Nous nous sommes donc interrogées sur le vécu international du formateur pour gérer la singularité des apprenants et la diversité des apprenants ; de même, ne pouvons-nous pas acquérir ces compétences par des expériences autres ? La question est de savoir, par une enquête terrain, comment s'acquièrent ces compétences essentielles et comment elles sont mises en application.

Nous concluons cette sous-partie ainsi, étant donné qu'il nous manque encore l'apport terrain afin d'étayer les compétences nécessaires au formateur pour gérer la singularité des apprenants. Néanmoins, nous allons développer les pratiques régulièrement appliquées à ce phénomène.

3.3 Pratiques et ingénieries

La pratique d'un formateur relèvera de son parcours singulier et du public singulier qu'il aura face à lui. Son bagage expérientiel déterminera donc l'ingénierie qu'il déploiera. Les méthodes et techniques utilisées en formation doivent tenir compte de l'activité de l'apprenant, du feed-back, de la motivation, de la connaissance des objectifs, la maîtrise des pré-requis et de la singularité de chacun, qui constituent des facteurs d'apprentissage.

3.3.1 Méthodes pédagogiques

Tout d'abord, notons qu'il existe une multitude de pratiques de formation, elles mêlant ingénieries, méthodes et pédagogies selon le contexte et selon le bagage expérimentiel du formateur.

3.3.1.1 Des méthodes affirmatives aux méthodes actives

Essayons théoriquement de définir quelques pratiques : l'ouvrage « métier formateur » (Dunod, 2011, p.148) distingue tout de même deux grandes méthodes sur lesquelles reposent ensuite des choix pédagogiques et ingénieux. On distingue alors les méthodes affirmatives des méthodes actives. Les premières consistent en une transmission de savoirs nouveaux alors que les secondes reposent sur l'assimilation par le stagiaire de savoirs ou de conduites qu'il possède déjà. Les méthodes affirmatives regroupent les présentations magistrales de savoirs comprenant les méthodes démonstratives où le formateur présente des savoirs en les expérimentant ou en les faisant expérimenter à l'apprenant (montrer comment un logiciel fonctionne, par exemple) et les méthodes interrogatives pour faire découvrir aux apprenants ce que l'on veut enseigner par l'usage de questions. Tandis que les méthodes actives, elles, remobilisent les expériences et l'histoire de vie des apprenants : on les invitera à acquérir des connaissances et des capacités issues de leurs activités (par exemple : on simule une scène de gestion des conflits, le stagiaire identifie les enjeux et mécanismes liés à la situation, expérimente des actions et tire des conclusions de cette expérience). Aucune de ces méthodes n'est à proscrire : elles sont plutôt complémentaires.

Dans sa pratique, le formateur assemblera plusieurs éléments pour créer son ingénierie de formation : il y assemblera l'organisation de la formation avec une pédagogie et une composante relationnelle également adaptées. L'ingénierie de formation du formateur découlera du bagage expérimentiel qu'il possède ; en effet, cet assemblage est influencé par les éléments qui le constituent et il choisira la méthode qu'il va utiliser en fonction des buts qu'il veut atteindre, des personnes à former et du contexte.

3.3.1.2 Pédagogie individualisée

Chaque individu dans le groupe étant singulier, ne peut-on pas penser à former individuellement chacun d'entre eux ? Et comment assurer un enseignement de masse, tout en respectant les méthodes et aspirations de chacun ? La réponse se trouve donc dans

l'individualisation que définit Bruno Schryve qui suggère de regrouper toutes les formes d'individualisation autour de trois axes:

- *l'axe des situations d'apprentissage (renvoyant à la gestion individualisée des formations et, pour l'essentiel, à des questions de "méthode pédagogique"),*
- *l'axe des contenus (renvoyant à une différenciation des objectifs en fonction des publics, des demandes institutionnelles et des pré-requis),*
- *l'axe des parcours (renvoyant à l'organisation de la formation, à l'articulation des modules de formation, des institutions de formations, etc. (Païdeia, 1991, p.185)*

L'individualisation pourrait être assimilée à une personnalisation de la formation ; en effet, malgré une bonne communication, certains points troubles peuvent persister chez les apprenants. C'est pourquoi nous utiliserons une méthode différente des autres pour cette ou ces personne(s) car cette pédagogie requiert des compétences en adaptabilité.

3.3.1.3 Pédagogie différenciée

Etroitement liée à la pédagogie individualisée, la pratique de la pédagogie différenciée consiste à organiser notre formation de manière à permettre à chaque stagiaire d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une formation des dispositifs de traitement des difficultés des apprenants pour faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement.

Notons comme point de vigilance qu'il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs, mais de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes (Laurent, 2001). Par conséquent, cette pédagogie est tout à fait pertinente pour prendre en compte la singularité des apprenants ; cette démarche met en œuvre un ensemble diversifié de moyens d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de comportements, de savoir-faire hétérogènes, mais regroupés dans un même collectif, d'atteindre, par des voies différentes, des objectifs communs, ou en partie communs. (Raymond, 1989, p.47).

Il nous semble aussi pertinent de souligner que ce ne sont pas les objectifs qu'il faut différencier mais plutôt les moyens mis en œuvre pour atteindre ces derniers. Il faudra donc mettre en place des exercices afin de développer des stratégies différentes qui emmèneront et répondront parfaitement aux objectifs et aux besoins de l'apprenant.

3.3.2 Techniques pédagogiques

Le choix de la technique pédagogique tient compte des objectifs pédagogiques, des contraintes matérielles, de la forme et de la nature du contenu à enseigner ou des apprentissages à réaliser, mais également du groupe en formation et ses attentes.

3.3.2.1 La communication

Nous avons vu dans le chapitre un, et comme nous le savons, la communication est le pilier de la formation. Ainsi, le formateur se trouve dans un schéma face à plusieurs individus uniques et doit par ailleurs prêter attention au feedback renvoyé par les apprenants : le feedback peut être verbal mais il est très souvent non-verbal. Par conséquent, dans sa communication, il doit prêter attention à la communication verbale, non-verbale et aux codes, notamment en observant l'attitude, le regard etc. des personnes. Il doit également prêter attention à ce qu'il renvoie afin de transmettre les bons messages.

En ce qui concerne la dimension sociologique et psychologique, nous transportons tous des valeurs, des émotions et des comportements véhiculés par une histoire de vie, mais l'ingénierie du formateur, ici, est de prendre en compte le monde de référence de chacun dans sa communication.

Comme le médiateur, le traducteur, l'interprète, le formateur est aussi un intermédiaire de la communication et se doit de s'y adapter.

Ajoutons que la communication est à 93% non-verbale lors d'une première interaction. Le non-verbal peut apporter parfois plus d'informations que le verbal. Prenons un exemple de la vie courante, les clignotants en voiture : ainsi, soyons un bon émetteur et récepteur !

Pour une communication réussie nous devons être à l'écoute de nos sens ; outre la vue, elle fait appel à notre ouïe , en plus de déchiffrer les codes non-verbaux, le formateur doit prêter attention à l'apprenant lorsque celui-ci s'exprime, c'est-à-dire au feed-back qui nous permettra de savoir où il en est de son apprentissage. Wiener disait : *« je ne sais jamais exactement ce que j'ai dit avant que j'entende la réponse à ce que j'ai dit »*.

Par ailleurs, il est important de savoir ce qu'ils savent déjà avant de transmettre des notions scientifiques. Une fois transmises, vérifier que l'on s'est fait comprendre car la qualité de réception du message peut varier, la réalité de la compréhension dépend de l'état d'esprit du stagiaire et de son monde de référence que nous étudierons dans un quatrième chapitre.

3.3.2.2.Pédagogie systémique et métacommunication

En effet, la communication est la base fondamentale pour pouvoir transmettre ; ainsi Watzlawick (1979) et ses collaborateurs formulent une logique de la communication qui définit les bases d'une axiomatique de la communication :

- 1) On ne peut pas ne pas communiquer.
- 2) Toute communication présente deux aspects: le contenu et la relation, tels que le second englobe le premier et par la suite est une métacommunication.
- 3) La nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires.
- 4) Les êtres humains usent de deux modes de communication : digital et analogique. Le langage digital possède une syntaxe logique très complexe et très commode, mais manque d'une sémantique appropriée à la relation. Par contre, le langage analogique possède bien la sémantique, mais non la syntaxe appropriée à une définition non-équivoque de la nature des relations.
- 5) Tout échange de communication est symétrique ou complémentaire, selon s'il se fonde sur l'égalité ou la différence.

L'approche systémique se distingue donc des autres approches par sa façon de comprendre les relations humaines. En effet, la personne n'est pas le seul élément analysé dans la démarche. L'intervenant accorde aussi une importance aux différents systèmes dont la personne fait partie (familial, professionnel, social, etc.). Cette personne est influencée à la fois par ses intentions (auto), celles des autres (hétérogénéité), et celles des possibilités du milieu et/ou du système (éco). Le formateur a en tête que l'apprenant vient de tout un monde qu'il s'est construit et qui est influencé par les systèmes dont il fait partie.

Notre objectif en tant que formateur est de prendre en compte la singularité des apprenants, ; par conséquent, nous savons que par « maison » ils n'ont pas tous la même image en tête, c'est pourquoi ils devront avoir recours à la métacommunication et les faire communiquer sur ce qu'ils entendent par là.

Inviter l'apprenant à communiquer sur sa manière de communiquer peut être le meilleur moyen de pallier les incompréhensions possibles dues aux différences de mondes de référence. En effet, si le formateur invite l'apprenant à expliquer ce qu'il entend par cela, il n'interprétera pas son discours et s'adaptera à sa vision des choses. A l'inverse, il doit être en

mesure de métacommuniquer afin d'être absolument sûr que ses apprenants acquièrent le message avec tous les codes et images qu'il souhaite transmettre : pour cela il doit faire des « pauses » afin d'échanger sur notre communication. Cela permet de prendre du recul et de repenser ses pratiques.

3.3.2.3 Pédagogie de la surprise

En formation comme dans le monde extérieur, il est primordial de rester ouvert à l'autre et savoir se laisser surprendre : d'être à l'écoute de l'autre. Jacques Ardoïno définit cette pédagogie comme « pédagogie de la surprise ». Son texte explique que sa singularité réside dans l'altérité, l'inattendu, les émotions et le ressenti :

« la surprise est impensable sans altérité explicite. La construction du terme surprise implique l'action, la fonction, elle-même de l'autre humain, co-présent dans la situation, au moins autant que l'état, et de ce seul fait, suppose l'interaction. » (Ardoïno, 2014, p.26)

Ardoïno (p.27) dit que : « la surprise introduit l'idée de mélange avec la prise en conscience de la réalité de l'autre ». Cette surprise permet d'entrer en contact avec le monde de référence de l'autre, car entre enseigné et enseignant, nous observons deux visions du monde bien distinctes ; nous pouvons alors parler de différences culturelles. Pour induire l'idée de mélange, les deux doivent faire un pas l'un vers l'autre ; en tant que formateur, l'individu doit s'adapter et entrer dans le monde de l'autre : faire que qu'il comprenne sa réalité et réciproquement.

Cette pédagogie s'oppose à la pédagogie « couscous » (Abdallah Pretceille, 1999, p.85), qui est une folklorisation des cultures ; c'est une pratique reposant sur des préjugés et des avis non fondés, ou du moins qui sont réduits aux manifestations de la culture les plus facilement perceptibles (cuisine, artisanat, danses, fêtes...) vulgarisant ainsi les cultures et les groupes.

Par ailleurs, notons que la diversité est aussi présente à une moindre échelle qu'à l'international : l'interculturel existe au sens large du terme. En effet, selon sa définition dans le Larousse, c'est ce : « *qui concerne les contacts entre différentes cultures ethniques, sociales, etc* ». Par conséquent, existe l'interculturalité quand deux mondes se rencontrent ; deux mondes de référence qui peuvent subsister interentreprises, interfamilial, etc. En soit, partant du principe que chaque individu est singulier et qu'il appartient à un ensemble de

systèmes corrélés et composés par lui-même, la rencontre de tout individu avec un autre relève de l'interculturalité ; ce hiatus peut-être plus ou moins grand selon les mondes... Au formateur de rester ouvert ! Ainsi, nous pourrions nous interroger sur la nécessité d'une expérience interculturelle pour mettre en place une telle pratique : est-elle aidante ou nécessaire ?

Ainsi, concluons ce chapitre sur le fait que le formateur a besoin d' un certain nombre de compétences pour transformer la singularité des apprenants en richesse avec des méthodes et techniques adaptées. L'évolution des compétences et la qualité sont essentielles dans cette profession et les voies pour y accéder sont nombreuses. Par ailleurs, métacommuniquons, cette singularité peut ne pas être entendue systématiquement de la même manière. C'est pourquoi dans le chapitre suivant nous nous attarderons sur ce sujet.

Chapitre 4 : La singularité des parcours en formation

« De nombreux facteurs ont été avancés pour expliquer l'émergence des cultures et des capacités symboliques des humains : le langage, la technique, l'intelligence sociale, l'imitation et l'apprentissage. Certains avancent désormais une nouvelle hypothèse : la capacité à forger des métareprésentations ou représentations détachées.

La question des origines des cultures humaines restera longtemps ouverte. Mais elle ne peut plus être abordée sans prendre en compte les avancées considérables de ces dernières années. » (Dortier, 2005/2006)

Ainsi dans ce chapitre, nous commencerons par l'étude de ce que JF. Dortier appelle ici les représentations détachées, puis nous nous intéresserons au regroupement de ces unités au sein de collectifs appelé aussi cultures.

4.1 Singularité des apprenants

L'hétérogénéité humaine existe parce que la singularité est ubiquiste. Par définition, en matière « humaine », nous ne pourrions jamais trouver un ensemble homogène. En effet, chaque individu est différent, singulier et possède son monde de référence.

4.1.1 Monde de référence

Peu importe le lieu sur la planète : chaque individu est singulier. Nous avons préalablement parlé de monde de référence de l'individu que nous allons définir dans ce point. Le monde de référence est le monde dans lequel évolue un individu, cela relève du soi, c'est-à-dire, ses croyances, ses perceptions, ses idées, ses motivations, mais aussi de l'Autre, son éducation, sa formation, ses interactions et échanges et enfin de l'environnement, le monde dans lequel il évolue personnellement comme professionnellement. Ainsi, chaque individu est singulier, même des individus très proches sur le plan relationnel seront distincts. Le Soi, c'est l'authenticité avec laquelle nous sommes venus au monde. En évoluant, nous agrandissons donc notre cercle, nos références ; celles-ci se fondent parce que nous sommes nés ici et là, nous avons choisi tel ou tel chemin, rencontré telle personne, changé de chemin pour telle raison.

Subséquentement, un individu transporte avec lui des valeurs, des émotions et des comportements véhiculés par une histoire de vie, que l'on caractérise par monde de référence.

Cependant, ces modèles mentaux peuvent aussi nous empêcher d'entendre, de percevoir ou d'envisager d'autres solutions possibles.

4.1.2 Valeurs de l'individu

Les comportements des gens, langages qu'ils adoptent, les savoir-faire qu'ils développent et les institutions sur lesquelles ils se reposent ne font que refléter les éléments fondateurs de la culture à laquelle ils appartiennent.

Selon la théorie de l'Iceberg, les cultures nationales diffèrent, en particulier lorsqu'on observe les valeurs, souvent inconscientes : « convictions morales auxquelles on est attaché », comme dans le concept de « valeurs d'entreprise ». Les dimensions de la culture nationale, selon Hofstede, sont enracinées dans nos valeurs inconscientes. Parce que les valeurs sont acquises pendant l'enfance, les cultures nationales sont remarquablement stables sur le long terme ; l'évolution des valeurs nationales est l'œuvre de plusieurs générations. Ce sont les pratiques que nous voyons changer dans le monde qui nous entoure, en réponse à l'évolution du contexte (symboles, héros et rituels), et les valeurs sous-jacentes restent inchangées. Selon cette théorie, la culture est comparable à un iceberg, car elle comporte une partie visible et une partie cachée (Edward T. Hall - 1973, 1976). Les manifestations visibles de la culture ne sont que la partie émergée de l'iceberg. En revanche, c'est la partie cachée, immergée de l'iceberg qui est la fondation solide de ces manifestations visibles.

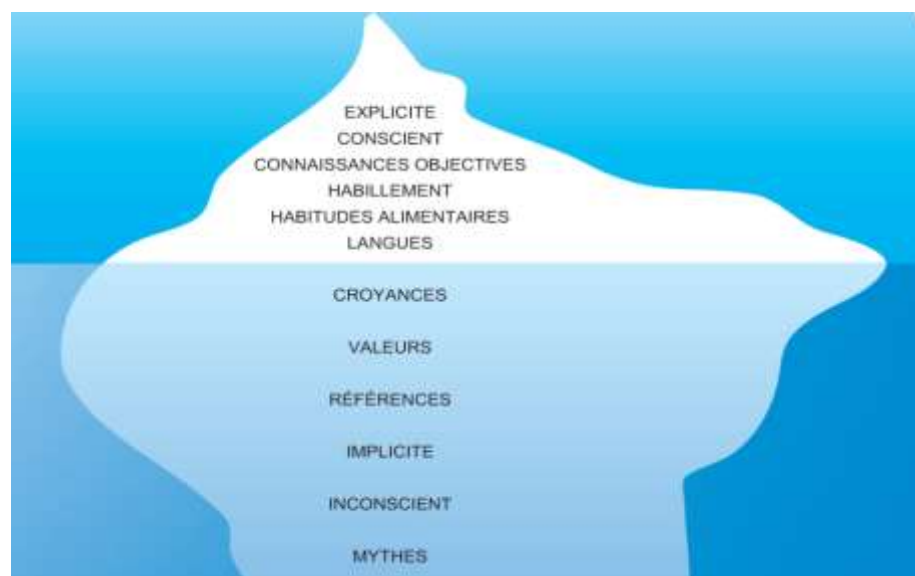


Schéma n 6: Théorie de l'Iceberg (Hall, 1973)

Ainsi, ce schéma s'adapte à toutes les cultures, nationales, régionales, socioéconomiques, entrepreneuriales, familiales etc. les apprenants en sont donc conscients en partie, mais la base sur laquelle reposent leurs fondements est souvent non-conscientisée.

4.1.3 Subjectivité

En philosophie, la subjectivité est qualité (inconsciente ou intérieure) de ce qui appartient seulement au sujet pensant. Elle reflète les passions, les préjugés et les choix personnels d'un sujet, elle est donc synonyme de partialité.

Le cinquième accord toltèque (Ruiz, 2010) expliquait que chacun émet et reçoit des informations en fonction de ce qu'il croit, de ses convictions et perceptions. C'est de cela que les formateurs doivent être conscients : avoir conscience de ce qui se joue dans chaque échange avec une autre personne. « *Soyez sceptique, mais apprenez à écouter* » en formation, chaque individu est un récepteur. Il reçoit le message, le transforme, fait le sien et le partage à sa manière avec qui veut l'entendre. C'est aussi pour que cela qu'il faut apprendre à écouter, l'apprenant partage avec le formateur des expériences de vie, des points de vue et si le formateur ne l'interprète pas, ni ne fait de supposition, il comprendra alors d'où il vient et la communication sera alors plus facile.

4.1.4 Réceptivité singulière d'un message

Cette subjectivité a donc des conséquences directes. Chaque élément des messages que nous communiquons à un interlocuteur subit, entre nous et notre interlocuteur, une distorsion croissante illustrée par l'échelle de déformation que nous schématisons de la manière suivante :

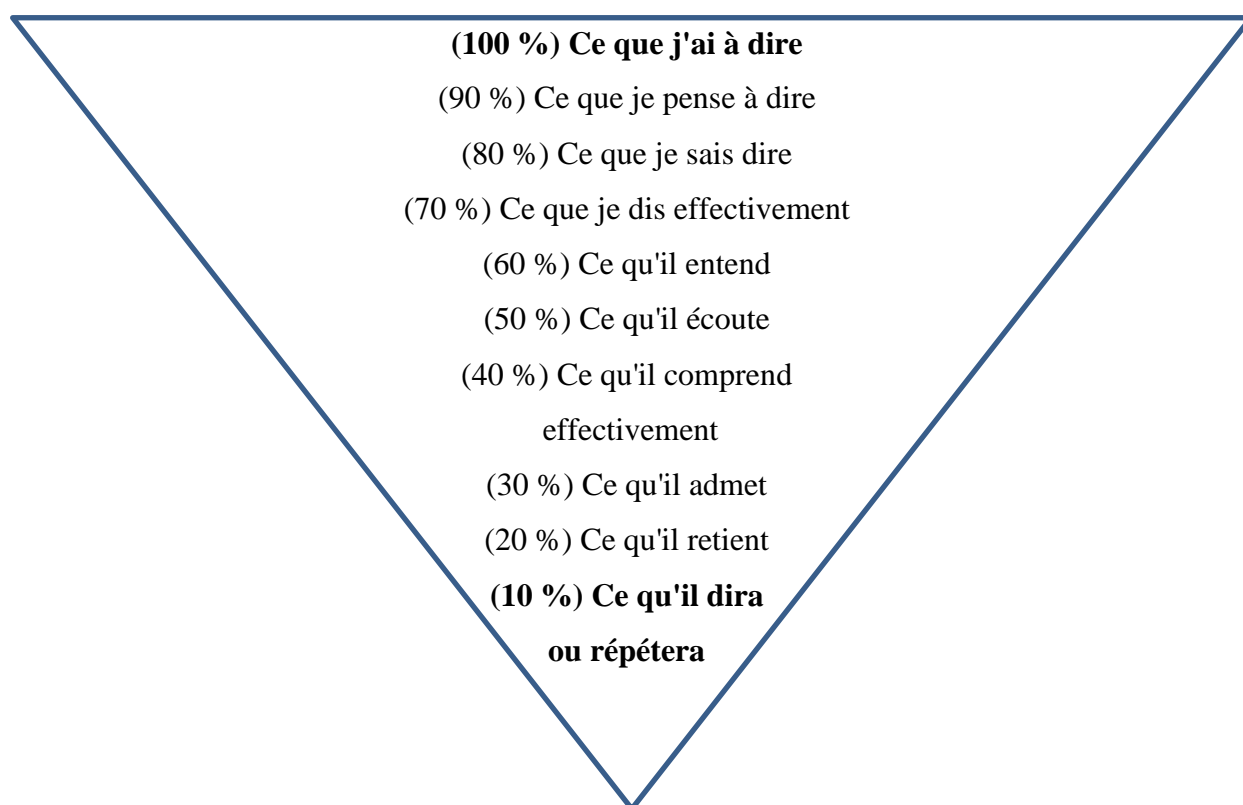


Schéma n°7 : de l'émission à la réception d'un message

Entre chaque étape, se perdent environ 10 % du message, c'est pourquoi l'objectivité, antonyme de subjectivité, est une mission indispensable pour le formateur. L'objectivité peut également être rattachée à une qualité telle que la bienveillance qui est une disposition d'esprit inclinant à la compréhension, à l'indulgence envers autrui. Ainsi, il y a un enjeu dans chaque message, l'interprétation se doit d'être au plus près, au plus juste de l'apprenant singulier. L'ensemble des apprenants d'un collectif s'approprient donc le message en fonction de leur monde de référence. Pour y remédier, comme vu précédemment dans le chapitre deux, il faut donc procéder à une métacommunication.

4.1.5 Le langage

Dans notre schéma de départ de Shanon et Weaver, nous avons considéré les parasites comme n'étant pas seulement un problème dit technique. Il peut en effet s'agir d'un vagabondage d'esprit, un bruit dérangeant ou toute autre manifestation qui empêche la bonne réception du message. Le langage en fait partie. Alors certes, il sera d'autant plus marqué s'il s'agit de langue étrangère, mais il peut y avoir entrave à la communication en parlant la même langue. Nicoles Croyère nous illustre ce fait, lors d'un séminaire transversal¹², avec un

¹² Séminaire ayant lieu dans le cadre du Master SIFA à l'Université François Rabelais (Tours) dont l'intitulé était « l'alternance, école de l'expérience : narration, attention et écoformation ».

exemple concret. En effet, en communiquant avec une infirmière sur ses pratiques avec ses patients, celle-ci lui a dit dans son jargon : « *Il n'est pas à se plaindre, il se crispe, il criche du nez, il serre les dents* ». Sans métacommunication sur le fait que ce patient ne voulait plus être soigné, il est difficile de recevoir l'ensemble du message. Le jargon, selon le dictionnaire Larousse est un « *vocabulaire propre à une profession, à une discipline ou à une activité quelconques, généralement inconnu du profane, argot de métier* ». En outre, chaque corps de métier possède son jargon qui est mélangé au monde de référence de l'individu qui créera à son tour un langage propre et unique pour chaque individu. Le formateur doit donc composer avec, il ne peut connaître l'ensemble des jargons et monde de référence de tous, mais il peut procéder à des techniques pour accéder au message transmis.

A l'inverse, le formateur possède son propre langage, qui fait partie intégrante de son identité, mais doit se faire comprendre par un collectif. Pour cela, le choix des mots et la narration sont essentiels pour des énoncés performants. Le formateur est le protagoniste central de la formation, il a un rôle de médiateur des échanges, il doit intervenir pour faciliter une communication ou transférer un savoir ou une connaissance. Il est un « passeur » entre le contenu de l'enseignement et la personne qui le reçoit.

Le langage peut s'avérer être un véritable frein pour les échanges et pour la coopération avec et entre les membres du collectif. La traduction et/ou l'interprétation ne sont donc pas des domaines à négliger chez le formateur, elles lui offrent des compétences en médiation.

Ainsi, tous ces éléments se créent selon le monde dans lequel évolue l'individu. De plus, son histoire singulière le distingue d'autant plus des autres et le rend alors unique.

4.2 Histoire de vie

L'histoire de vie peut tout d'abord nous renvoyer étymologiquement au vécu de chacun, sans majuscule. Dans un second temps, l'Histoire, avec une majuscule, renvoie à la narration de ce parcours. C'est pourquoi nous aborderons le parcours des individus dans un premier temps avant de nous arrêter sur le dispositif d'Histoire de Vie.

4.2.1 Parcours de vie des individus

Nous avons vu que les êtres humains étaient par définition tous différents les uns des autres et expérimentant des univers et des parcours tous singuliers. En formation, nous ne pouvons négliger ce qui constitue les individus et ce qui les a conduits là. Selon les

formations, nous aborderons le sujet ou non, mais l'important pour le formateur est d'en avoir conscience et cela tend à devenir un axe central de la formation d'adultes.

Le parcours de vie repose sur l'expérience, d'un point de vue général, des individus. Expérience, qui vient du mot vient du latin *experientia*, terme dérivé du verbe *experiri*, signifie « faire l'essai ». L'origine étymologique du terme qui est grecque signifie « l'épreuve ». Cette définition de l'expérience nous indique que les individus font des essais, réalisent des choses, acquièrent des compétences, mais ont aussi vécu des épreuves et franchi des obstacles durant leur parcours.

L'histoire de vie est donc une orientation vers le passé, les expériences qui la constituent ont été le moyen d'acquérir des connaissances. Pierre Dominicé (2008) dit que :

« tout formateur construit sa compétence dans une temporalité qui prend racine dans son histoire personnelle. Il agit en se fiant à ce que la vie professionnelle lui a appris et il ne s'ouvre à de nouvelles manières de procéder qu'en référence à ce qu'il sait déjà. Les changements qu'il introduit résultent de la façon dont il s'approprie tant des idées que des techniques novatrices ».

Ainsi, le formateur doit, non seulement prendre en compte le parcours de vie des apprenants, mais il doit aussi prendre en considération le sien.

Les formateurs peuvent très bien utiliser le récit de leurs expériences personnelles ou professionnelles pour aider à faire émerger de ces dernières une illustration et une utilité de la connaissance. La visée peut être perçue comme un moyen « d'alléger » la formation sans en oublier la signification et l'explication. Les formateurs doivent aider les apprenants à conscientiser les apprentissages de cette expérience. De la sorte, les apprenants peuvent arriver à rattacher une théorie à une pratique.

Les histoires de vie des apprenants dans un collectif peuvent être intéressantes aussi car elles permettent partager des expériences pour penser à partir d'elles. Cela permet de créer des liens entre ce que les personnes savent et expérimentent dans leur vie quotidienne. Par ailleurs, pour comprendre le monde de référence de chacun, le formateur va, par une présentation individuelle, stabiliser une certaine forme de singularité (notamment des parcours) et pourra s'en servir en formation.

On sait aussi que tout apprentissage est personnel, donc lié à l'histoire singulière de chaque apprenant de par son monde de référence... La prise en considération de l'histoire de vie de chacun permet de penser la formation autrement, de donner du sens à cette dernière et permet ainsi la production de savoir par les apprenants. De manière générale, elle produit du sens aux apprentissages pour les individus.

Dans une formation, les formateurs sont placés sur le chemin des apprenants (qui peuvent avoir subi ou subissent des traumatismes, comme le fait d'être demandeur d'emploi, une situation pas facile à vivre...). Les premiers vont guider et soutenir les seconds dans leurs apprentissages, leur permettre de reprendre confiance en eux, d'avoir un projet d'avenir. Les formateurs pourront alors se servir des faiblesses de certains apprenants et des forces des autres pour qu'ils apprennent les uns des autres.

4.2.2 Histoire de Vie

Dans des formations axées sur le développement personnel, ce dispositif permet de travailler sur la singularité des individus.

Le terme d'Histoire de Vie est une « *recherche et construction de sens à partir de faits temporels personnels* » selon Pineau et Le Grand (1993), c'est-à-dire relatifs à une personne, permettant d'étayer et de conscientiser la singularité du parcours de la personne. Ce dispositif vise donc une reconnaissance des acquis par une compréhension du fil conducteur de son Histoire de Vie, ce qui nous a influencé, ce qui fait ce que nous sommes et ce qui a créé notre monde de référence. Il est la narration de notre parcours de vie. P. Dominicé (1999) le définit comme un régulateur des itinéraires de vie, c'est-à-dire qu'il nous offre l'opportunité de faire le point sur comment nous nous sommes construits, et observer la partie cachée de notre iceberg. L'Histoire de Vie est une alternative permettant de conscientiser, au-delà de son parcours, ses apprentissages et acquis expérientiels. Pour les adultes qui sont à la recherche d'autres voies, elle peut s'avérer être un réel outil de travail pour le formateur. Cet outil permet réellement de s'ajuster et de travailler avec la singularité des apprenants qui deviendra richesse pour eux. C'est une recherche de sens qui ouvre vers l'avenir. De plus, une expérimentation de ce dispositif par les formateurs permet une prise de conscience de sa propre valeur ajoutée, de ses compétences, notamment transversales.

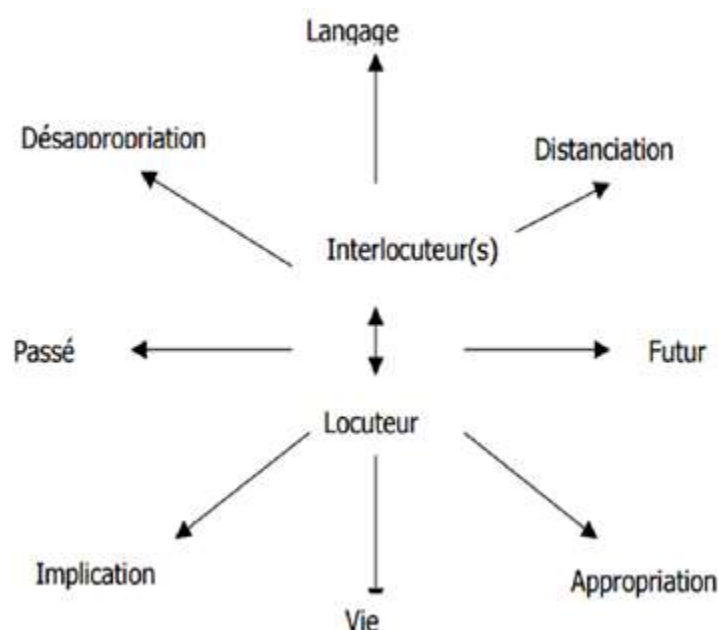


Schéma n°8 : champ dialectique de l'utilisation des histoires de vie. (Pineau et Marie-Michèle, 1983, p.386)

Au même titre que certains dispositifs, l'Histoire de Vie nous permet de faire le point, la temporalité et les utilisations ne sont pas les mêmes : une meilleure connaissance de soi permet de mieux communiquer. Outre le fait que le formateur expérimente ce dispositif, il peut être l'accompagnateur des Histoires de Vie des individus. La formation continue n'est pas anodine, elle peut être vectrice de changement, de réflexion, de remise en question de la part de l'apprenant. Chaque apprenant réagira de manière singulière et c'est pourquoi le formateur se doit de l'accompagner et de s'ajuster à sa singularité.

4.2.3 Taxonomie des types d'apprentissages

L'histoire et le parcours de vie de l'apprenant jouent un rôle fondamental et déterminant en formation. L'individu vient en formation avec ce qu'il est comme le précisait Robert Mills Gagne : « *From the observations of the students' learning, he thought that the cause of their failure in learning was the gaps in their knowledge of the sub-components of the tasks, i.e. the prerequisite skills* ». En résumé, il estime donc que les niveaux d'arrivée en formation ne sont pas les mêmes, dus au vécu et aux compétences singulières des individus. Ainsi, R. Gagne avait répertorié 6 types d'apprentissages en vue d'expliquer cette singularité des parcours et surtout le hiatus existant en formation entre les individus :

- Attitudes (attitudes) : c'est-à-dire tout ce qui concerne les valeurs, les choix personnels, les ressentis et les croyances
- Habiletés motrices (motor skills) : tout ce qui concerne les apprentissages gestuels

- Informations verbales (verbal information) : subdivisées en trois catégories :
 - Les apprentissages des noms
 - Les apprentissages des faits
 - Les corps d'apprentissage
- Habilités intellectuelles (intellectuals skills) : les apprentissages de discrimination, de concepts, de principes, de règles simples, ou de règles de haut niveau.
- Stratégies cognitives (cognitive strategies) : procédure personnelle de traitement de l'action : autodirection.

Par conséquent, les individus combinent alors différents types de savoirs issus de leur histoire de vie constituant leur bagage expérientiel et ces apprentissages s'ajoutent, qui plus est, aux comportements, aux capacités, à l'environnement dans lequel l'individu évolue.

“Learning results in different kinds of human behaviors, i.e. different human capabilities, which are required both from the stimulation from the environment and the cognitive processing undertaken by the learners.”

Ainsi, dans ce chapitre nous avons pu observer que l'individu est unique. Il se transforme et s'adapte à la jonction de son environnement et des rapports qu'il entretient avec le monde. La singularité peut donc être une composante compliquée à gérer pour le formateur. Certains groupes seront plus ou moins homogènes compte tenu du hiatus qui peut séparer les individus du collectif. Néanmoins, nous allons voir que cet assemblage de singularités en formation, qui donne alors naissance à un groupe hétérogène, peut être une richesse lorsqu'elle est conscientisée et utilisée comme outil pédagogique.

4.3 Interculturalité et diversité

L'adjectif « interculturel » vient du latin *inter* : entre, parmi, et a un sens de réciprocité et de culturel, issu du latin *cultura* soit culture, agriculture, dérivé du verbe *colere*, habiter, cultiver. Ce mot qualifie ce qui concerne les rapports ou contacts entre plusieurs cultures ou groupes de personnes de cultures différentes, leurs points communs, leurs interactions, leurs échanges, leurs relations, etc.¹³ La diversité, elle, ne prend en compte une culture spécifique, son origine latine signifie : « état de ce qui est varié ». Par conséquent, les individus singuliers vont être confrontés à ce phénomène de différence en formation. Commençons par nous attarder sur la rencontre des cultures.

¹³ <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Interculturel.htm>

4.3.1 La culture

La culture est définie comme « *un système intégré de schémas comportementaux propres aux membres d'une société* ». Ainsi, la culture est transmise, stable, oubliée, fonctionnelle, basée sur des valeurs, à long terme ; elle a un caractère arbitraire et satisfait les besoins des individus dans une société. Elle se transmet par le langage, les croyances et les traditions. Elle est donc apprise et non génétiquement transmissible : elle s'intègre progressivement à notre histoire de vie et se dilue dans notre bagage. On peut dire qu'elle n'est pas conscientisée dans la mesure où les individus tendent à perdre de vue qu'il s'agit de comportements acquis et la plupart des gens ne prennent conscience de leurs spécificités culturelles que lorsqu'ils sont mis en contact avec des personnes originaires d'une culture différente, invoquant alors le phénomène de l'interculturel. Ce qui est invisible dans une culture devient visible par le contraste.

L'interculturel c'est donc la rencontre d'au minimum deux cultures ayant leur propre système, leurs propres valeurs, leur propre vision du monde et leurs propres langues.

4.3.2 Hétérogénéité de l'interculturalité

Les cultures, comme les sociétés ne sont pas homogènes. L'individu se confronte au phénomène d'interculturalité lorsque qu'il rencontre un autre individu ne partageant pas les mêmes valeurs, le même système, la même langue que lui.

L'interculturalité connaît plusieurs échelles : l'hétérogénéité, la diversité et la différence sont des locutions qui se chevauchent. En effet, l'hétérogénéité est un ensemble composé d'éléments de natures différentes. Alors que la diversité est définie *par un ensemble de personnes qui diffèrent les unes des autres par leur origine géographique, socio-culturelle, religieuse, leur âge, leur sexe, etc.* Ces deux vocables renvoient à l'idée d'un groupe constitué d'éléments qui ne se mélangent pas et sont par conséquent différents les uns des autres. Ces deux mots sont très fréquemment associés, comme en témoigne cette citation choisie, très représentative de la démarche suivie dans ces recherches.

« Le département de Maradi couvre une superficie totale de 38 500 kilomètres carrés. Il compte un million deux cent mille habitants, regroupés en plus de 2000 villages... On conçoit qu'un ensemble régional de cette taille ne puisse être homogène. Il suffit pour s'en convaincre de le parcourir en tous sens. On observe alors des changements manifestes dans l'aspect de la végétation et dans les

paysages, dans l'apparence des villages comme dans le mode de vie de leurs habitants. Cette hétérogénéité reflète les variations de l'environnement naturel et humain dans ses multiples paramètres – le climat, les sols, la végétation, l'utilisation de l'espace, l'organisation des hommes, l'économie. Mettre de l'ordre dans une telle diversité implique que l'on s'attache à en analyser les composantes les plus significatives » (Jollivet et Lepart, 1992, p373-380)

Notons tout de même une légère différence, l'hétérogénéité ayant souvent tendance à souligner la multiplicité et la variabilité des facteurs qui la produisent alors que la diversité met en évidence étymologiquement et écologiquement la question de la culture.

Le perpétuel mouvement des individus sur la planète, qui, notons-le n'a cessé de s'accroître au cours dernières décennies, a permis la rencontre de la différence à son paroxysme ; nous multiplions les rencontres, l'hétérogénéité des points de vue, des systèmes, des langues...

De plus, historiquement, pour des raisons économiques mais pas que, le mouvement des individus sur les territoires (exode rural, etc.) a favorisé un melting-pot.

Finalement, la rencontre de l'hétérogénéité, de la différence est récurrente ; évidemment, elle est d'autant plus marquée lorsque nous sortons de notre territoire, mais elle est également présente en intramuros : dès que nous sortons et discutons avec l'Autre. C'est pourquoi nous estimons que l'interculturalité n'a pas seulement de sens à l'international.

4.3.3 Comment favoriser ces phénomènes ?

Ainsi, la rencontre de l'Autre est un rite quotidien ; néanmoins remarquons que si nous n'échangeons pas avec lui et si nous ne lui laissons pas la possibilité de se dire, la rencontre sera vaine. Par conséquent, il faut que notre esprit soit ouvert à cette rencontre pour qu'elle devienne créatrice et formatrice ; celle-ci peut conduire vers un apprentissage expérientiel d'Autrui, c'est-à-dire une hétéro-formation.

En effet, les déplacements des individus permettent la rencontre de l'Autre, des Autres, et d'observer d'autres systèmes que le sien. Bien qu'aujourd'hui, il n'est nul besoin de se déplacer pour être en contact avec des formes variées de différence culturelle, si l'on a une volonté de connaître et de comprendre l'autre de manière quantitative et qualitative, nous pouvons encourager ce phénomène par la mobilité, les voyages, par la multiplication des lieux, des activités, de manière ouverte.

4.3.4 Pourquoi les favoriser ? Quel rôle dans la formation du formateur ?

L'exil au sens propre, « *personne qui a quitté sa patrie volontairement* » peut être perçu dans la professionnalisation du formateur comme un rite de passage, ou comme un passage symbolique au cours de son voyage initiatique, comme nous l'avons vu, qui lui permettra de « mieux » revenir vers les siens. L'éloignement du monde des proches et des contraintes de la vie quotidienne permet d'ouvrir un grand chantier d'expériences cosmopolites.

L'importance du vécu du Melting pot et/ou de la différence permet à l'apprenant formateur de déchiffrer les codes culturels qui régissent les comportements dans les sociétés, les langues qui établissent les bases de nos communications. Cela peut se traduire par une multiplication des lieux d'exercice professionnel, des intérêts, etc. Aller à la rencontre des perceptions du monde, de la compréhension de l'individu dans son système, travailler avec la diversité, déroger à la normalité sont des expériences formatrices qui permettent au formateur de développer une capacité d'accueil de la singularité. Ces expériences prennent effectivement racine dans l'ailleurs mais peut-être pas seulement.

Les préconçus imaginaires s'effacent pour faire place à la réalité : le formateur a conscience de la réalité du terrain, de la réalité des individus.

Lorsqu'il exerce, le professionnel de la formation est constamment confronté à des univers professionnels et personnels différents ; plus son panel de connaissance sera grand, plus son adaptation sera aisée.

Nombreuses sont les vertus accordées à l'expérience des lieux : elles ouvriraient l'esprit, cultiveraient le cosmopolitisme, développeraient l'aisance à être dans une situation inconnue, mais aussi apprendraient à manier les codes du savoir-vivre et du savoir-être : compétences toutes indispensables pour le formateur.

Cela relève de qualités considérées comme désirables, telles l'ouverture d'esprit, le goût des autres, l'attraction pour la curiosité, qualités devant être acquises au moyen d'expériences variées vécues dans les différentes sociétés, entreprises, organismes, associations etc.

A l'image des sociétés, les entreprises ont leur propre système de régulation, cultivent une culture propre avec des individus singuliers et par conséquent hétérogènes. De fait, la question

de la légitimité du formateur pourrait être remise en question sans culture du métier, sans déchiffrement des codes culturels.

4.3.5 L'hétérogénéité et la diversité en formation

La diversité, qu'elle soit génétique ou culturelle est la constatation de l'existence de formes et de manières de vies différentes.

Comme relevé précédemment, nous savons que l'hétérogénéité porte sur différents facteurs. L'hétérogénéité étant un manque d'unité, elle peut être constatée en formation notamment sur l'âge, la provenance, le niveau d'études, les postes, les affinités, les compétences, les savoirs, sur le bagage expérientiel. D'autre part, nous pouvons être amenés à communiquer avec des gens venant de cultures, de milieux sociaux différents où les messages sont codés de part et d'autres.

Ainsi, même un groupe composé de personnes ayant le même âge ou le même poste n'indique pas que le groupe est homogène, bien au contraire.

Par ailleurs, pointons que l'hétérogénéité en formation n'est pas un handicap, bien au contraire, elle peut être un levier pour la réussite, à condition de nous adapter au groupe hétérogène et en adoptant des méthodes pédagogiques ajustées à ses membres.

Selon les postulats de Burns (Astolfi, 1995) :

- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.
- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.
- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.
- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.
- ✓ Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Ainsi, il est donc au formateur de « composer avec », notamment avec les méthodes vues dans le chapitre deux que nous affirmerons et/ou compléterons avec l'analyse empirique. L'hétérogénéité en formation est un fait et peut être plus marquée dans certaines formations que dans d'autres.

L'hétérogénéité des mondes de référence du groupe rend la tâche d'autant plus complexe. En effet, à la différence de l'école, où les élèves peuvent encore avoir le même parcours scolaire/expérientiel, pour procéder à l'assimilation et à l'acquisition de compétences, les

apprenants, en formation d'adultes, feront appel à leur bagage expérientiel et à leur perception du monde.

Aussi, l'hétérogénéité peut subsister dans les modes d'expression et de communication, comme le précise Antoine de La Garanderie (1980), « *tous les apprenants n'ont pas les mêmes profils pédagogiques* » ; certains seront plus à l'aise avec l'oral et d'autres avec l'écrit.

Il existe également une diversité des modes de communication et d'expression. Certains apprenants préfèrent travailler seuls, d'autres préfèrent travailler en groupe. Alors que quelques-uns sont plus rapides que d'autres dans le traitement des questions...

Pour que l'hétérogénéité soit effectivement une plus-value pour le collectif de formation, le formateur doit, comme un bon commandant de navire, emmener tout l'équipage à bon port. Pour cela, il varie, adapte, en fonction de la situation le contenu, les outils, les méthodes pédagogiques pour arriver à l'objectif commun : celui de la formation. Il est vrai qu'il peut être intéressant dans le cas présent de posséder un bagage interculturel non seulement pour la gestion d'une hétérogénéité fortement marquée mais aussi pour avoir recours, accès à des méthodologies nouvelles, peut-être plus adaptées à ses apprenants.

Ainsi, en tant que formateur, il est essentiel de savoir quelle ingénierie développer pour répondre aux besoins des apprenants, des entreprises. Notre terrain d'enquête, qui côtoie multitude d'entreprises en inter comme en intra se doit d'être en perpétuelle écoute de l'Autre et de ses besoins ; l'hétérogénéité, comme la diversité, existe autant dans la demande que dans la formation avec ses apprenants. L'ingénierie à déployer doit coller au plus près de l'entreprise, de l'apprenant pour résoudre ses problématiques au mieux et aider celui-ci à atteindre ses objectifs.

4.3.6 Bagage interculturel du formateur

En rapport avec notre question de départ : « Quel bagage expérientiel des formateurs pour s'ajuster à la singularité des apprenants ? », nous avons vu que le bagage interculturel relevait de l'élargissement des champs. Il s'agit d'enrichir notre champ afin de réduire les mauvaises interprétations et/ou la traduction. Par conséquent, il nous semble essentiel de sortir de nos aprioris, de nos préjugés sur le monde, appelés précédemment « pédagogie couscous ». Les cultures sont souvent stéréotypées et beaucoup ne cherchent pas à « creuser » et sont parfois réticents à l'idée de voyager, ou d'aller à la rencontre de l'Autre - leur réalité de l'Autre est

malheureusement biaisée. Or, on ne peut définir autrui en lui attribuant les caractéristiques d'un groupe culturel que l'on définit hypothétiquement. On ne peut pas connaître Autrui, sans lui permettre de se dire : aller à sa rencontre. Si l'on veut que la connaissance d'un autre groupe ne se réduise pas à une vision étiquée, il convient d'orienter notre regard et d'apprendre à analyser : accéder au monde de référence de chacun en échangeant avec lui.

Le préfixe « inter » dans le mot interculturel renvoie à la manière dont on voit l'autre et à celle dont on se voit : comment nous nous plaçons face à l'autre. Concrètement, cette perception dépend des relations entretenues entre Soi et Autrui.

L'analyse terrain nous permettra de savoir si l'expérience internationale ou de la mobilité est essentielle dans le processus de professionnalisation du formateur pour vivre la différence et passer outre les « aprioris ».

Par conclusion, le bagage interculturel construit à l'étranger nous offre des compétences telles que l'empathie, connaître la différence, avoir vu et appris des méthodes d'enseignement différentes ; nous acquérons un savoir-faire pour comprendre l'Autre. Et pour réussir le dialogue, une compétence interculturelle est requise, à savoir l'acquisition de connaissances relatives au contexte culturel particulier de l'autre et de nous-mêmes.

Eléments de problématique :

Cette première partie a établi les fondements de la professionnalisation et de l'ingénierie que pouvaient développer les formateurs en fonction de leurs parcours. Certaines compétences sont indubitablement requises implicitement, nous avons donc pu voir qu'elles relevaient d'une multitude d'expériences possibles. Toute personne peut donc se former pour être formateur, bien que quelques prédispositions soient essentielles. La réflexivité est donc au cœur de notre recherche, puisque l'expérience, pour être apprenante doit être conscientisée et travaillée. La post-réflexivité permettra de reprendre la main sur des acquis expérimentiels tels que l'adaptabilité, la réactivité, la communication, connaître la différence, que nous jugeons être les fondements transversaux de la formation.

Le choix et les expériences proposées dans notre sujet dépendent complètement de notre monde de référence, c'est pourquoi un élargissement des champs par la suite sur la question nous semble tout à fait pertinent.

Au fil de ce travail théorique, de nouvelles interrogations sont nées, mais aussi de nouvelles perceptions. Dans les premiers temps de nos questionnements, nous nous interrogeons quant au fait de l'influence de notre propre perception sur les apprentissages en formation, que cela soit de la part du formateur ou des apprenants. Très concrètement, nous nous interrogeons sur l'influence du monde de référence de part et d'autre sur la traduction et l'interprétation des messages et contenus en formation.

Après réflexion et recentration sur le sujet formateur, ce travail nous a permis de faire le point sur l'influence réelle des mondes de référence, mais aussi sur les modalités possibles pour pallier cette entrave à la communication et à la transmission de savoirs.

D'autre part, nous avons considéré l'expérience de l'ailleurs comme éventuelle base pour être formateur ; de là nous émettons l'hypothèse que **l'expérience de l'ailleurs est une véritable aide pour acquérir des *soft-skills* relatives à la gestion de la différence.**

Par ailleurs, en ce qui concerne les *hard-skills*, nous considérons que **le formateur se forme en permanence et conserve ainsi un lien avec le terrain. Il lie ainsi théorie et terrain.**

Sa curiosité le maintient en perpétuel apprentissage et actualisation sur le monde, les personnes, mais aussi les métiers et le sien.

Le formateur, outre une formation initiale, a **vécu des expériences significatives pour lui, qui lui permettent d'être aujourd'hui le professionnel qu'il est : il comprend la différence, l'individu et sa singularité et s'y adapte.**

Si la singularité et l'hétérogénéité sont prises en compte, **la profession de formateur ne repose alors pas seulement sur la transmission des savoirs, mais aussi sur les expériences singulières des apprenants**

En vue de mettre ces ingénieries en place, le formateur devrait **consentir à une réflexivité sur son parcours et sa pratique.** Cette compétence et ce processus seraient donc implicites, mais essentiels pour le formateur. Considérons alors l'hypothèse qu'un **temps d'expérimentation, d'analyse réflexive, puis de remédiation** sont nécessaires pour toute démarche qualitative auprès d'un public singulier.

Finalement, **la formation du formateur s'appuierait sur des expériences autoformatives, hétéroformatives et écoformatives.**

Sans formation et sans retour réflexif sur son, la légitimité du formateur serait-elle remise en cause ?

D'autre part, les limites ne reposeraient-elles pas sur une perte de vitesse de la cultivation de la singularité remplacée par une promotion d'une acculturation par les entreprises ? Cette connaissance de l'Autre et cet agrandissement des champs, de manière toujours plus démesurée ne nous conduiraient-ils pas vers la perte de Soi, de sa singularité propre ?

PARTIE 2 : LA THEORIE A L'EPREUVE DU TERRAIN

Notre première partie nous a permis de faire le point sur le sujet de manière générale. Nous avons délimité le champ de recherche grâce à une approche conceptuelle. Nous savons désormais ce que nous entendons par bagage expérientiel du formateur, les pratiques applicables en vue d'une considération de l'individu de manière singulière. Toutefois, afin de vérifier nos hypothèses, nous avons confronté la théorie à la pratique en interrogeant des professionnels.

Après la rencontre de quatre formateurs, nous avons analysé séparément les données de chaque entretien pour ensuite les comparer. Ceci nous permettra d'émettre des préconisations en lien avec notre question initiale de recherche.

Chapitre 5 : L'enquête et son déroulement

Afin de résoudre notre question de recherche :, il nous a semblé pertinent de questionner quatre professionnels proches de notre sujet. Cette enquête a donc été orientée vers l'expertise du métier et vers les ingénieries développées pour gérer la singularité des apprenants en formation.

5.1 Le choix de la technique de recueil des données

Compte tenu de notre sujet de recherche, nous avons donc décidé d'emblée qu'il nous fallait interroger des personnes avec un bagage expérientiel conséquent, c'est-à-dire qui avaient de l'expérience dans le métier. D'autre part, il fallait que le public de ces personnes choisies soit le plus varié possible pour étudier les pratiques de formation effectives sur la singularité des apprenants.

Nous avons choisi cette méthode de l'entretien, en lien avec les précisions d'A.Blanchet et A. Gotman :

« l'enquête par entretien est ainsi particulièrement pertinente lorsque l'on veut analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements dont ils ont pu être les témoins actifs ; lorsque l'on veut mettre en évidence les systèmes de valeurs et les repères normatifs à partir desquels ils s'orientent et se déterminent. » (Blanchet et Gotman, 1992)

Ainsi, nous avons opté pour des entretiens semi-directifs, guidés, où les interviewés pouvaient répondre à des questions dites « ouvertes » afin de les laisser s'exprimer sur leurs pratiques et leur expérience. Ainsi, nous avons un guide d'entretien et non une grille, qui nous permettait de mettre le formateur sur les rails de notre sujet et dès qu'il sortait un peu trop du chemin, nous le ramenions sur des sujets déterminés à l'avance en lien avec notre question de recherche.

5.2 La construction du guide d'entretien

Notre premier guide d'entretien a été testé, dans un but plutôt exploratoire, sur deux connaissances formatrices. Nous avons alors pu réajuster certains éléments pour nos entretiens définitifs.

L'idée principale sur laquelle a été fondé notre guide est que toute compétence et toute pratique en lien avec la singularité des apprenants et l'hétérogénéité en formation découlaient d'une certaine expérience. De ce fait, dans ce premier guide, nous avons commencé par interroger la personne sur son parcours scolaire et professionnel avant de s'intéresser à ses pratiques. Contrairement à ce qui s'était passé lors de notre entretien exploratoire, notre première interlocutrice a beaucoup développé son parcours scolaire et professionnel, ne laissant que peu de temps pour parler de ses pratiques et de son public.

Par conséquent, lorsque nous avons fait le point avec notre directeur de mémoire à la suite de cet entretien, celui-ci nous a subtilement suggéré de changer l'ordre des sujets. Donc, nous avons réajusté notre guide, en commençant par le poste des formateurs ainsi que leur pratique actuelle avant de s'intéresser à leur parcours scolaire et professionnel. Ainsi, nous pouvions constater de quel apprentissage expérientiel ces compétences et pratiques provenaient.

Au fil des entretiens, notre guide s'est ajusté : notre premier entretien, entretien dit test, s'est déroulé au téléphone pour une question de praticité. Celui-ci s'est avéré un petit peu compliqué, notamment dû au fait que nous n'étions pas face à la personne et avions du mal à comprendre ses ressentis, mais aussi dû à une interruption qui nous a un peu déstabilisées et enfin du fait que cela soit le premier entretien.

De cet apprentissage expérientiel, nous avons réajusté alors notre guide et notre deuxième entretien, en face-à-face, plus long par rapport à ce qui était prévu et très complet quant aux réponses apportées, n'a pas été simple non plus, mais pour des raisons différentes. En effet, il a fallu gérer l'intervention d'une deuxième personne et moduler les questions au vu de ce qui se passait. N'étant pas un choix de notre part, nous avons opté pour le fait de supprimer ses interventions (l'entretien a donc duré 1h30) en notant juste le fait de sa contribution. De plus, la personne étant au loin, la qualité de l'enregistrement ne nous permettait pas de comprendre ses apports. Cependant, nous avons encore réajusté notre guide, l'allégeant un petit peu pour notre troisième interviewée, qui me semblait avoir moins de temps à nous consacrer (ce qui ne fut pas le cas empiriquement !). Ainsi, cet entretien a duré une petite heure et s'est beaucoup mieux déroulé, malgré une interruption.

Finalement, le quatrième et dernier entretien, a été plus court par choix (35 minutes) étant donné que nous avions déjà trois entretiens. Cet entretien n'était pas prévu mais était une réelle opportunité ; nous donc avons décidé d'axer le guide très précisément sur les

apprentissages expérientiels liés à la gestion d'un public très varié et les compétences transversales qui en résultent.

Quant aux compétences et apprentissages expérientiels, justement, nous n'avons pas posé la question directement, ce qui aurait pu mettre dans l'embarras ou laisser sceptiques nos interviewés et nous avons donc approfondi ce thème en s'intéressant à leur parcours et intérêts.

Notre guide d'entretien (*consultable ci-dessous*) se compose donc de trois grands thèmes d'inégale importance quant au nombre de questions qui les composent. En effet, nous avons surtout essayé, quand les formateurs y répondaient, de les faire expliciter leurs pratiques et ingénieries de formation ; ensuite nous nous intéressions particulièrement au formateur, à son parcours, ses activités et sa vie professionnelle et enfin si ceux-ci n'abordaient pas le thème dans leurs pratiques de formation, nous nous centrons sur l'hétérogénéité et la singularité en formation.

Notions	Concepts	Thématiques	Pour les interactions...
Présentation générale du formateur et de son métier	Arrivée, finalité	Le formateur	Parlez-moi de vous (Nom, prénom, structure, profession, depuis quand êtes-vous dans cette structure...) Missions et poste actuel
	Contexte d'exercice	Travail réel et travail prescrit	Travail au quotidien
Ingénierie des formateurs	Compétences en ingénierie de l'hétérogénéité	Déduction par rapport à ce qui est énoncé	Selon les pratiques et le parcours
	Pratiques déployées	Une situation	Une situation en particulier ? une formation ? Que mettez-vous en place ? (groupe, pédago indiv/diffé...)
Singularité des apprenants	Hétérogénéité	Public	Quel est votre public ?
	Historicité et individualisation	Singularité en formation	Parcours singulier de l'individu, sa conscientisation et sa prise en compte
Bagage expérientiel	Professionnalisation	Construction des acquis expérientiels du formateur	Quel est votre parcours académique et professionnel ?
	Expérience	Apprentissages expérientiels	Faire expliciter des expériences = pourquoi, comment ?

Tableau n°9 : guide d'entretien

5.3 Le choix des personnes interviewées

Au départ, nous étions parties pour choisir des personnes ayant de l'expérience, intervenant avec un public large et sur des formations continues plutôt courtes par intérêt professionnel, c'est-à-dire inférieures à un mois. Après délibération avec notre directeur de mémoire, nous avons convenu qu'il était préférable d'interviewer, effectivement, des personnes ayant de l'ancienneté et un éventail de publics très large, mais intervenant sur des formations longues (plus d'un mois) afin d'examiner des pratiques dans le temps, s'ajustant peut-être d'ailleurs d'autant plus à la singularité des apprenants étant donné la durée de ces formations.

Au total, nous avons donc deux « adultes du mitan de la vie » (Boutinet, 1998) qui se trouvent dans la trilogie passé-présent-futur et deux « adultes accomplis » qui assument leur histoire, leur trajectoire sociale et professionnelle et s'orientent plutôt vers une perspective de retraite.

Ainsi, nous avons conservé la première personne qui intervient sur des formations courtes étant donné que nous l'avions déjà sollicitée pour un rendez-vous ; elle fut donc l'interviewée « test » et nous permettra de faire le parallèle entre les pratiques de formations courtes et les pratiques de formations longues.

Pour sélectionner les trois autres entretiens, nous avons décidé de choisir une branche de métier qui nous était totalement inconnue : le domaine de la santé ; ensuite, nous avons choisi un domaine qui nous tenait particulièrement à cœur : les langues et enfin nous souhaitions quelque chose de beaucoup plus général et large : un organisme de formation régional. Ainsi, nous avons donc conservé le premier entretien téléphonique que nous avons contacté par méls via un tiers qui nous avait mis en relation. Quant au domaine de la santé, nous avons demandé un contact par une collègue de Master, qui nous a directement transmis son numéro de téléphone et son mél après accord. Pour le domaine des langues, suite à deux méls restés vains, nous nous avons appelé directement le Centre pour demander un entretien qui fut aussitôt accordé. Enfin, le dernier avait été visé et sollicité en amont car son influence sur le territoire est très importante et il nous semblait intéressant de pouvoir étudier un très large public. Après force d'insistance auprès de plusieurs personnes du centre, une responsable de formation nous a répondu favorablement et nous ne pouvions refuser cette opportunité malgré son arrivée tardive.

Le critère prioritaire pour interviewer les personnes était un minimum de 8 ans d'ancienneté dans l'entreprise. Néanmoins, nous n'avons pas visé de parcours particulier ou de diplôme précis. De même, nous ne nous sommes pas fixées de critères d'âge ou de genre pour identifier les personnes à rencontrer, ceux-ci n'influençant pas les réponses à notre question de recherche. C'est pourquoi nous avons préféré nous en tenir à notre seul critère de situation professionnelle actuelle en regard d'une entreprise déterminée.

En résumé, nous avons rédigé un mél à chaque centre ou personne ciblée en leur expliquant très brièvement notre travail pour ne pas influencer leurs futures réponses, notre souhait de pouvoir les interroger et en leur précisant également la durée approximative de l'entretien (estimée autour de 40 minutes).

5.4 Le déroulement des entretiens

Au début de chaque entretien, nous avons expliqué aux interviewés le cadre de notre démarche, c'est-à-dire que l'entretien durait 40 minutes, que s'ils étaient toujours d'accord comme nous l'avions précisé dans le mél, nous allions les enregistrer tout en gardant leur anonymat ainsi que celui de leur société. Nous avons aussi également précisé que nous allions poser un certain nombre de questions en rapport avec notre sujet, qu'il n'y avait pas de bonne ou de mauvaise réponse et qu'ils pouvaient s'exprimer le plus librement possible. Enfin, nous commençons par nous présenter personnellement et non professionnellement et avons expliqué très brièvement le sujet de notre recherche.

Durant les entretiens, semi-directifs, nous avions notre guide sous les yeux, nous permettant d'accompagner le discours de l'enquêté. Pour le premier, nous nous sommes plus concentrées sur ce guide que sur la personne et avons décidé d'y remédier sur les entretiens, en étant bien attentives et à l'écoute de ce que nous apportaient nos interlocuteurs (que nous pouvons constater par nos : « *d'accord* », « *ah oui ?* »).

En effet, nos entretiens étaient semi-directifs étant donné que nous n'avions pas un ordre précis de questions, mais plutôt des thèmes avec des suggestions de questions pour un appui.

Nous avons donc abordé l'ensemble des thèmes qui nous intéressaient et en approfondissant, si nécessaire, certaines notions.

Rappelons les personnes interrogées avant de poursuivre sur le déroulement :

Entretien	1	2	3	4
Personne	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Fonction	Consultante	Formateur	Formatrice	Responsable de formation
Organisme	Plusieurs	Hôpital	Les Langues, le Monde et moi	Formez-vous
Ancienneté	12 ans	12 ans	19 ans	27 ans
Domaine	Communication	Médical	Langues	Langues
Durée	35 minutes	1 H 25	55 minutes	35 minutes
Heure	17 H	10 H 30	14 H	11 H
Lieu	Charente Maritime			

Tableau n °10 : récapitulatif des personnes interrogées

Notre premier entretien, avec Séverine a eu lieu de bonne heure en comparaison avec les autres, le 9 mars 2016, en fin d'après-midi. Nous avons donc procédé à un entretien téléphonique qui n'a pas été simple ; il nous a semblé difficile de deviner les expressions, les émotions et ressentis de la personne. De plus, étant le premier, nous étions un peu stressées quant à la façon de le mener et nous nous sommes plus focalisées sur notre premier guide que sur la personne. Cet entretien a donc duré 35 minutes pour 99 interactions dont une trentaine de questions/relances et une petite soixantaine de formules d'accompagnement.

Nous partions dans une optique plutôt « naïve », dans le sens positif du terme, c'est-à-dire de laisser s'effacer nos connaissances personnelles sur le métier ou non, et de faire approfondir notre interlocutrice. Nous avons eu le sentiment, en posant certaines questions à visées explicatives, d'une illégitimité : nous avons l'impression que notre enquêtée ne comprenait pas pourquoi nous lui posions ce type de questions, si ce n'est notre incompetence en la matière. Ainsi, nous n'avons pas approfondi le but de notre sujet de recherche et Séverine a

surtout voulu insister sur son parcours, ne nous laissant pas entrer dans les détails pédagogiques de ses formations.

Notre deuxième entretien a eu lieu le 11 avril 2016, soit un mois, une session de cours de recherche et un guide plus tard. Nous avons rencontré Frédéric le matin, à 10h30, sur son lieu de travail. Notre proposition d'une salle de réunion n'était pas envisageable, car il était compliqué pour lui de quitter l'Institut. Nous nous sommes donc entretenus dans son bureau, qu'il partage avec une de ses collègues (présente). Nous nous sommes interrogées quant à la liberté de ses propos durant notre entretien. Finalement, cela ne s'est pas avéré, Frédéric était complètement dans notre échange, plutôt loquace et développant beaucoup ses réponses. Finalement, nous avons 96 interactions pour 1h25 d'entretien (au total, soit 1h10 avec lui). Nous l'avons quand même relancé environ quarante-cinq fois. Ce qui fut dérangement, c'étaient les interruptions par sa collègue, lorsque nous échangeons sur la formation et les individus qui la composent. Ses interventions ont été compliquées à retranscrire, c'est pourquoi nous avons décidé de n'en laisser que la partie n'en perturbant pas le sens. En effet, elle est intervenue à distance une première fois, puis une deuxième où elle s'était installée avec nous, ce que nous avons pu retranscrire et enfin une troisième en fin d'entretien pour nous raconter son parcours, que nous avons coupée.

Notons également que Frédéric, de manière informelle après l'enregistrement, nous a livré des informations qui nous ont semblé intéressantes à analyser et que nous avons mentionnées en fin de transcription.

Notre troisième entretien a eu lieu le même jour que le second, le 11 avril après l'heure du déjeuner, à 14h. Nous nous sommes donné rendez-vous sur le lieu de travail de notre enquêtée. Ainsi, nous nous sommes installées dans son bureau, et celle-ci nous a prévenues qu'une de ses apprenantes devrait bientôt arriver et qu'elle devait l'installer en salle audio. Ce faisant, nous avons commencé l'entretien, et environ une dizaine de minutes plus tard, la personne est arrivée, nous permettant de faire le point rapidement par rapport à l'interviewée que nous avions face à nous et de mieux centrer nos futures questions. Notre entretien a duré 55 minutes ; nous avions prévu que celui-ci serait plus court, étant donné qu'au téléphone nous avions eu l'impression que notre interviewée avait un temps limité à nous accorder, dû à sa charge de travail. Finalement, nous avons constaté sur place que notre interlocutrice avait plus de temps que ce que nous avions imaginé. Par conséquent, notre entretien contient 66 interactions dont 45 questions/ relances de notre part. Notre interviewée était moins loquace

que Frédéric, mais n'avait pour autant aucun mal à nous livrer librement ses ressentis. Il est important aussi de souligner qu'au sein de ce petit -en taille, organisme de formation, nous n'étions que toutes les deux et la cliente dans une salle fermée avec une vidéo, laissant s'exprimer librement Maria. Après l'entretien, nous avons discuté encore une vingtaine de minutes sur sa vie un peu plus personnelle et sur un sujet qui nous passionne communément : les langues. Maria nous a aussi conseillées, aiguillées et fait partager son expérience pour travailler dans la formation sur notre territoire.

Enfin, notre quatrième et dernier entretien a eu lieu le 19 avril 2016. Cet entretien avait été sollicité de la même manière que le précédent. N'ayant pas eu de réponse de leur part, nous avons contacté une autre personne responsable du pôle langues qui nous a appelées le jour même pour nous donner rendez-vous presque immédiatement. Ravies, nous avons accepté et ayant déjà trois entretiens, nous avons décidé de réduire celui-ci d'un point de vue temporel. Par conséquent, notre entretien avec Grace a duré 35 minutes effectives, dénombant 67 interactions dont une trentaine de questions/relances et une quinzaine de locutions d'accompagnement. De prime abord, nous avons rappelé, comme pour les autres, le cadre de notre entretien, c'est-à-dire, enregistré, ce qui a posé un problème à notre interlocutrice étant donné le poste qu'elle occupe dans cet établissement. Nous lui avons donc bien rappelé que rien ne serait cité, aucun nom, aucun établissement, ce qu'elle a accepté par la suite. Nous avons donc procédé à l'entretien, très riche de par l'engagement de notre interlocutrice dans celui-ci. En effet, nous avons remarqué que Grace le faisait dans le but de nous rendre service et de nous aider dans notre professionnalisation. Nous nous étions retrouvées sur son lieu de travail, dans son bureau, pouvant la gêner quant à sa liberté de parole, ce qui ne fut pas spécialement le cas. Grace parlait plutôt bas si elle souhaitait aborder quelque chose en particulier. Le fait de réaliser cet entretien a « remué » émotionnellement notre interlocutrice, lui enlevant alors les mots, non pas parce qu'elle ne pouvait pas parler, mais parce que cela était difficile et lui a provoqué une « prise de conscience » sur certains points. Cet entretien avec Grace nous a touchées. Se livrant personnellement à la fin, nous avons décidé de couper l'enregistrement. Nous avons ensuite discuté de thèmes qui lui tenaient à cœur, notamment l'influence de son parcours sur ses pratiques ; elle a tenu également à nous aider personnellement dans notre professionnalisation. Grace nous a proposé de nous faire partager son expérience dans la formation en nous aidant pour notre travail de recherche, par une relecture par exemple. Cet entretien s'inscrit dans le cadre d'une rencontre.

Au fil des entretiens, nous nous sommes senties beaucoup à l'aise avec l'exercice, le face-à-face étant plus facile à gérer quand il s'agit de se livrer personnellement et de savoir si nous devons approfondir ou non certains points. Ainsi, communément chez nos formateurs en face-à-face, plutôt en fin de carrière pour deux d'entre eux, nous avons ressenti une envie de partager avec nous leur expérience, de nous aider dans notre démarche, mais aussi de nous pousser à suivre leurs pas dans le métier, ce que nous avons trouvé très touchant.

Notre premier entretien et l'aide de notre directeur de mémoire nous a réellement fait réagir, notre posture, notre questionnement n'était pas assez axés sur la personne. De plus, nous avons constaté que certaines questions posées n'étaient pas évidentes pour eux, alors nous avons décidé de les aborder sous une autre facette pour ne pas les déstabiliser ou parler « techniquement ».

D'autre part, la retranscription de notre premier entretien a fait l'objet d'une étude lors d'une session de regroupement SIFA¹⁴. Ce que les expertes en la matière nous ont fait partager sur cet entretien nous a fait également réfléchir sur notre positionnement et sur notre légitimité : une jeune étudiante qui vient remettre en question des pratiques acquises au fil de l'expérience... Et c'est pourquoi nous avons décidé d'ouvrir beaucoup plus nos questions, d'accompagner et d'écouter plus que de diriger.

5.5 La transcription des entretiens

La transcription de nos entretiens a été très longue, de par leur durée mais aussi par une surprise informatique. En effet, suite à notre premier entretien, nous avons réalisé un voyage d'étude durant lequel notre ordinateur a laissé des traces de son vieillissement, effaçant alors toute notre première transcription. Cependant, le reste a été, bien que long, relativement facile étant donné la bonne qualité des enregistrements pour la plupart et du silence qui régnait autour de nos différents entretiens.

Pour la retranscription, nous avons commencé par l'écrire intégralement, en allant à la ligne à chaque changement d'émetteur. Ensuite, nous avons numéroté les lignes et nommé les interactions par un code : première lettre du prénom de celui qui parle avec le numéro d'interaction. Nous avons également écrit en italique toute intervention extérieure, silences et émotions.

¹⁴ Nous avons délibéré cet entretien à l'occasion d'un regroupement de recherche dans le cadre du Master 2 SIFA

Une fois la transcription effectuée, nous avons renommé toute locution rendant identifiable la personne ou l'établissement.

5.6 L'analyse des entretiens

Suite à la retranscription, nous avons établi un tableau de six colonnes où figurent (*visible ci-dessous*), les lignes relatives à la transcription, l'extrait d'entretien, ensuite les unités de sens de cet extrait. Dans la quatrième colonne, apparaissent les commentaires que nous avons pu faire pour catégoriser notre entretien et enfin les sous-thèmes et thèmes auxquels se rattachent nos extraits d'entretien.

Lignes	Extrait de l'entretien	Unités de sens	Commentaires	Sous-thèmes	Thèmes

Nous avons commencé par remplir les 4 premières colonnes d'emblée en annotant quelques commentaires pour faciliter le futur travail de classement. Puis, nous avons rassemblé ceux-ci sur une nouvelle feuille où nous avons commencé le travail de catégorisation (*tableaux que nous pouvons voir ci-dessous*). De là, ce sont dégagés de grands thèmes et des questions plus précises. Nous avons pu ensuite donner des noms à ces thèmes et ces sous-thèmes que nous avons ensuite retranscrits dans le tableau. Il n'a pas été simple de trouver et de catégoriser les sous-thèmes ; autant les thèmes sont relatifs à notre sujet d'étude, autant les sous-thèmes sont relativement souvent des apports de nos formateurs, pas spécifiquement tous anticipés dans notre première partie conceptuelle.

Pour analyser notre entretien, nous avons donc mis en parallèle ce tableau, en essayant de reprendre dans un premier temps, linéairement ce qui a été dit, puis dans un deuxième, des ajustements ont été effectués quand l'interlocuteur revenait sur un même sujet ou faisait du lien plus tard dans l'entretien, nous amenant à nommer les parties en fonction des thèmes. Ainsi notre analyse tient compte, bien évidemment de notre guide d'entretien et des thèmes qui y ont été abordés, mais aussi de la part d'inattendu que nous n'avions pas spécialement envisagée, notamment quant aux pratiques et aux différentes formes d'hétérogénéité que nos enquêtés pouvaient rencontrer. Par ailleurs, nous avons également prêté attention à certains champs lexicaux, notamment lorsque nos interlocuteurs insistaient sur un domaine en particulier lors de l'entretien.

Enfin, nous avons procédé à une analyse croisée des entretiens, c'est-à-dire transversale. Cette analyse nous a obligées à reconsidérer les thèmes et sous thèmes initiaux : bien trop nombreux. Cependant, nous les avons bien conservés car ils nous ont tout de même simplifié l'analyse. Finalement, une fois recatégorisé, nous avons obtenu le tableau de thèmes et de sous-thèmes suivant:

1- Expérience
Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels
Apprentissages expérientiels (auto, hétéro, éco)
Emploi actuel
Reconnaissance et légitimité
2- Compétences en ingénierie
Savoir-être – compétences transversales
Savoir-faire – compétences techniques
3- Métier formateur
Travail réel
Travail prescrit
4- Pratiques de formation
Méthodes pédagogiques (individualisation, différenciation pédagogique...)
Techniques pédagogiques (métacommuniquer, posture...)
Outils pédagogiques
5- Entre hétérogénéité et homogénéité
Généralisation
Hétérogénéité des publics
Hétérogénéité des apprenants en formation
Hétérogénéité des entités professionnelles
6- Historicité et singularité en formation
De l'apprenant
De l'entité professionnelle

Tableau n°11 : liste des thèmes et sous-thèmes de notre analyse

L'objectif de cette analyse est de faire émerger les pratiques des formateurs et l'influence de leur parcours sur celles-ci. Pour cela, nous avons réalisé des tableaux de la forme suivante pour croiser les précédentes analyses individuelles:

Tableau 1, thème 1

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace

Ainsi nous pouvons désormais revenir sur nos analyses empiriques dans les chapitres suivants...

Chapitre 6 : Analyse qualitative et quantitative entretien par entretien

Dans ce chapitre, nous nous sommes attachées à analyser individuellement chaque entretien. Nous avons essayé de procéder de la même manière pour chacun d'entre-eux, laissant tout de même place à une logique découlant de l'entretien.

6.1 Entretien 1- Séverine

Notre travail d'analyse nous a conduites à identifier 99 interactions dans l'entretien avec Séverine.

La répartition de ces interactions dans nos différents thèmes n'est pas tellement équilibrée. En effet, Séverine nous présente son poste actuel et son domaine d'intervention dans un premier temps et nous parle plus longuement de son parcours, notamment en lien avec le théâtre (le sous-thème « Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels » en lien avec son parcours scolaire et professionnel revient 22 fois, dont une dizaine de fois en lien avec le théâtre).

Puis elle aborde sa manière de travailler, c'est-à-dire ses pratiques de formation, de manière assez conséquente (ce thème apparaît 23 fois) au sein de son métier de formateur (11 fois). Enfin, nous abordons le thème de l'homogénéité, de l'hétérogénéité et de la singularité en formation.

6.1.1 Son expérience

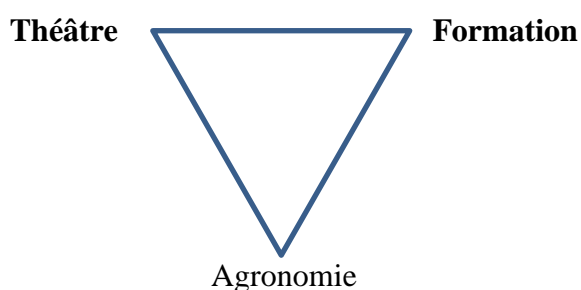
Observons quel a été le parcours de Séverine et la manière dont elle s'est forgé une expertise.

6.1.1.1 Emploi actuel

Tout d'abord, notons que Séverine ne fait que très rarement part de sa vie personnelle, mais insiste plutôt sur son parcours de professionnalisation. Aujourd'hui, son travail se scinde en deux activités majeures : « *Je suis formatrice et coach* » (S3) temporisant son emploi actuel en trois temps : « *70% de mon temps formatrice, 20% coach et 10% sur des demandes un peu spécifiques* » (S10) et travaille pour plusieurs organismes de manière différente dans une « *logique d'indépendance* » (S6).

6.1.1.2 Professionnalisation et construction des acquis expérimentiels

Séverine a un parcours de formatrice assez singulier et non-conventionnel, ce qu'elle a déjà rencontré chez d'autres formateurs : « *C'est très fréquent, des parcours atypiques, singuliers* » (L59, S18). Son parcours scolaire et professionnel pourrait être représenté par un triangle inversé isocèle, liant de gauche à droite le théâtre à son métier de formatrice sur en haut, à sa formation agronome en bas, laissant pour compte sa formation initiale (n'intervenant qu'à la quinzième interaction, L52/53). En effet, elle a d'abord étudié dans le domaine de l'agronomie avant de se diriger vers le théâtre de rue pendant 12 ans (L37).



Le théâtre est quelque chose d'important dans la vie de Séverine et constitue une grande part de sa construction, étant donné le nombre de fois où elle y fait référence (une vingtaine de fois) dans notre entretien et en oublie de nous parler de son parcours initial et en nous redirigeant systématiquement vers cette thématique comme par exemple à la ligne, S34 « *j'ai fait une école de théâtre aussi, ça, ça fait partie de mon parcours* ».

6.1.1.3 Apprentissages expérimentiels

Outre les savoirs formels acquis lors de sa formation initiale, Séverine a expérimenté plusieurs voies. Le théâtre en est l'une d'elles, qui lui semble dépasser les limites de l'expérience. Le théâtre a été aidant dans les phases de transitions, elle a fait deux fois l'expérience de la reconversion, avec un nœud théâtral aidant à chaque fois cette transition.

De surcroît, au fil de son parcours, elle a pu apprendre aussi de ses expériences vécues moult choses, importantes, l'aiguillant dans son métier de formatrice : telles que les expériences de la reconversion (S14, S26, S38...), de l'ailleurs (S30, S31, S32, S38), de l'itinérance (S36), de la reconnaissance (S34, S43), de l'autorité et du cadre (S34), de la rencontre (S34) et enfin, l'expérience du métier (S25, S26, S90). Bon nombre d'expériences formatrices qui, incontestablement, lui ont offert un panel de compétences expérimentielles lui permettant d'agir et d'évoluer dans son quotidien de formatrice.

Apprentissages expérientiels	Extrait de l'entretien, un exemple	Ligne
1. Expérience de l'ailleurs & de la différence = formatrice	1. « dans le delta du Mékong » « la deuxième année je l'ai faite en Italie. », « C'était formateur »	85 94
2. Expérience de l'itinérance	2. « on a pris nos petites deux chevaux et on a commencé les tournées d'été »	109- 110
3. Expérience de la reconnaissance	3. « finissait les cours en disant « je vous remercie » »	99
4. Expérience de l'autorité et du cadre	4. « pas le droit de s'asseoir avant qu'il nous dise « asseyez-vous » »	100
5. Expérience de la rencontre	5. « prof de développement agricole a l'agro, tout a fait intelligent »	101
6. Expérience du métier	6. « ça fait 12ans que je fais ce métier-là »	306
7. Expérience de la communication et de l'écoute	7. « dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus », « toute la dimension de l'écoute aussi de la situation de l'autre »	56 - 57
8. Expérience de la reconversion, du changement	8. « pour avoir changé deux fois de métier »	69

6.1.1.4 Reconnaissance et légitimité

Par ailleurs, notons qu'elle se considère aujourd'hui comme une formatrice aguerrie, travaillant « à l'ancienne » (S76), « 12 ans que je fais ce métier-là » (S90), et nous explique qu'« il faut 1 an pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert » (S25). Par cette temporalisation, elle marque son processus de professionnalisation pour être la formatrice qu'elle est aujourd'hui. Aujourd'hui, nous pouvons dire que son processus de professionnalisation est en voie d'achèvement, elle ne ressent pas le besoin de reconnaissance et se sent à l'aise dans son rôle de formateur.



Schéma n°12 : Processus de professionnalisation selon Séverine

Finalement, elle nous communique ce qu'est pour elle, l'apogée de son métier, c'est-à-dire l'aboutissement de son parcours, la fin du processus de professionnalisation : « je suis très fière » (S43), « VAE chose comme ça, je m'en fous complètement d'avoir un diplôme de plus ou une reconnaissance de plus. » (S51). Nous pourrions nous demander, au vu de ses métaphores, si pour elle, le métier de formateur ne s'apprend pas, mais se construit, avec un

parcours singulier, où la singularité du formateur a besoin de s'exprimer pour être ce qu'il est « *ça serait antinomique, je travaille sur la singularité des personnes que j'ai en face de moi donc si la mienne ne peut pas exister* » (S98), et le syntagme « *il faut 1 an pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert.* » (S25) nous laisse à croire que l'expérience est le maître-mot, selon elle, pour devenir un bon formateur.

6.1.2 Compétences en ingénierie de l'hétérogénéité

En conséquence de son parcours, le domaine dans lequel elle intervient dans son métier de formateur est très axé sur des compétences transversales liées au théâtre : l'oral et la communication (le champ lexical de la communication recouvre dans notre entretien plus de 30 locutions de notre interlocutrice : oral, parole, communication, écoute...).

Grâce à son parcours et ses expériences, Séverine a acquis nombre de compétences essentielles pour être formatrice : notamment en communication, par le théâtre et la psychanalyse (S43, S45). Mais aussi en empathie, à essayer de comprendre comment vivent les populations (S31). En adaptabilité, par un apprentissage expérientiel de l'ailleurs, dans un premier temps minimisé, voir banalisé par notre interlocutrice : « *C'était des études, enfin un travail de stage, comme là vous faites un rapport* » (S31) mais ses expériences de l'ailleurs sont systématiquement qualifiées de formatrices : « *Bien évidemment à 22 ans on ne comprenait rien mais... ! C'était formateur* » (S32), « *enseignement tout à fait passionnant* » (S39), mais offrant tant de compétences pour comprendre l'hétérogénéité tout comme l'interprétariat, essentiel pour comprendre et interpréter, à juste titre, ses apprenants (S31&32). Et enfin, en disponibilité, « *je maîtrise le sujet, donc après j'ai une grande disponibilité aux personnes.* » (S91), caractérisée comme le fruit d'une expérience de 12 ans ; elle est mise en exergue comme le sommet de l'art du formateur, le résultat d'un long processus. Il est incontestable que Séverine a, forte de pratique et d'expérience, libéré de la place pour être plus disponible pour ses apprenants, et peut se consacrer entièrement à eux. La formation qu'elle qualifie comme « *la plus simple, la plus classique* » met ce point en exergue.

Ainsi, cette compétence, sa disponibilité, et ses apprentissages expérientiels, telle que l'expérience de la différence par l'expérience de l'ailleurs, lui permettent de gérer l'hétérogénéité en formation.

En définitive, nous relevons que les branches de notre triangle sont bel et bien liées, on observe entre elles une transférabilité des compétences et des points communs.

Compétences recensées dans le discours :

- | | |
|-----------------------------------|--|
| ✓ En Communication | ✓ En écoute |
| ✓ En empathie | ✓ Prise en compte de la différence |
| ✓ En adaptabilité | ✓ Prise en compte de l'expérience |
| ✓ En disponibilité | ✓ Prise en compte de la singularité de |
| ✓ En pratique, <i>hard-skills</i> | apprenant |

6.1.3 Pratiques de formation

Son parcours et ses expériences ont fait d'elle la formatrice qu'elle est aujourd'hui. Nous pouvons donc analyser ce que ceux-ci ont impliqué dans sa pratique professionnelle de formatrice.

Subséquemment, sa pratique s'oriente autour de 7 pôles principaux :

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| ✓ Un travail d'équipe défini | ✓ Prise en compte de l'expérience de |
| ✓ Le cadrage de la formation, | chacun |
| ✓ La communication, | ✓ Une méthode active et participative |
| ✓ Mise en situation | ✓ Des outils pédagogiques restreints. |

Pour elle, le cadre et la communication sont déterminants pour toute formation et elle puise beaucoup ses ressources dans le théâtre (établir des règles de bienveillance, établir des espaces de parole, etc.) : « *rassurer les participants* » (S57) « *espace d'entraînement, d'expérimentation, de bienveillance, de confidentialité* » (S86). Ensuite, elle estime que la prise en compte de l'expérience de l'individu est essentielle pour que celui-ci s'approprie et comprenne l'enjeu de la formation « *emmènent des compétences qu'ils ont d'ailleurs* » (S87) « *partir de l'expérience* » (S78), « *des éléments qui sortent du groupe* » (S78), « *ce qui les intéresse le plus, c'est-à-dire d'eux-mêmes* » (S92) et pour cela elle se base sur une méthode appelée active et participative, laissant alors le rôle principal à ses apprenants.

6.1.4 Métier de formateur : entre travail réel et travail prescrit

Effectivement, Séverine est amenée dans son travail à animer une formation à deux, ce qui ne la dérange pas, mais elle apprécie également d'échanger avec d'autres collègues de

confiance, afin d'avoir un retour sur sa pratique et de l'améliorer, que l'on pourrait apparenter aux fondements, selon elle, du métier de formateur.

Ainsi, en ce qui concerne son activité actuelle, Séverine nous a donc expliqué son processus de professionnalisation, mais nous a fait également part des avantages et des inconvénients de son poste, laissant deviner son goût et son attrait pour celle-ci : « *que du bonheur* » (S55) et arrive assez facilement à gérer les inconvénients « *au petit déj avec les gens que j'aurai après en formation* » disant que « *Ça fait partie du jeu de la formation* » (S57).

6.1.5 De l'homogénéité à l'hétérogénéité

Il est vrai qu'au cours de notre entretien Séverine nous a confié, lorsque que nous lui avons posé la question, que son public était homogène : « *c'est assez homogène. Ce sont des jeunes managers qui ont à peu près le même âge, qui sont recrutés sur le même poste, qui ont le même parcours, qui ont fait un peu les mêmes écoles* » (S69). Néanmoins, notons que plus tard dans l'entretien, elle nous glisse que ses apprenants n'ont pas tous le même rapport avec la prise de parole impliquant alors une hétérogénéité de ceux-ci « *y'a des gens qui sont plutôt à l'aise et des gens qui sont littéralement terrorisés.* » (S85).

6.1.6 Historicité et individualisation

Ses apprenants ont effectivement des similitudes de parcours, mais sont tous singuliers de par leur monde de référence, leurs peurs, leur vécu, etc. En sus, notre interlocutrice nous explique avoir conscience de leur singularité, « *y'a toujours la singularité des personnes* » (S69) qu'elle lie étroitement avec anormalité ou originalité, et le prend, au demeurant, en compte dans sa formation ! Séverine met en avant qu'il est parfois difficile d'avoir ce « *double éclairage* » et « *de déplacer un peu son discours pour l'éclairer du côté de ce qui intéresse les personnes* » (S92), c'est-à-dire en entrant dans leur monde de référence, mais tous différents les uns des autres. D'autre part, une homogénéité peut-elle subsister si les individus sont singuliers ?

Nous pouvons observer dans sa pratique comme dans sa vie personnelle que les thématiques de l'espace de parole et de la communication sont essentielles pour elle : elle a d'ailleurs complété sa formation par un DU sur les fondamentaux de la psychanalyse (S43) ; elle effectue par ailleurs un travail thérapeutique, une analyse depuis 15 ans, déterminant « *beaucoup de choses dans mon rapport au travail et aux participants et à la parole* » (S27). Par conséquent, ces thématiques recoupent ainsi la plupart de nos thèmes : son parcours aussi

bien professionnel que personnel, ses pratiques, ses expériences, et ses compétences. La formation pour elle est-elle une grande scène de théâtre ?

6.2 Entretien 2 - Frédéric

Notre deuxième entretien, avec Frédéric, formateur dans un Institut de Formation d'Aide-Soignant, comprend 96 interactions. Notre interlocuteur, plutôt bavard, nous a fait part de beaucoup de choses de manière peu équitable, notamment sur ses pratiques de formation (environ 35 interactions en lien avec ce thème) mais également sur son parcours (une dizaine d'interactions) et ses apprentissages au fil de son expérience (plus d'une vingtaine). Il travaille dans le domaine médical et emploie beaucoup d'acronymes, ceux-ci sont consultables dans le glossaire des sigles en annexe.

6.2.1 Expérience

Frédéric, à un mois de la retraite, revient sur la construction de son expérience au fil des années.

6.2.1.1 Emploi actuel, professionnalisation et construction des acquis expérimentiels

Tout d'abord, Frédéric se présente rapidement « *Formateur à l'IFAS* », « *depuis une douzaine d'années* » (F1) et d'abord, il nous fait part, très brièvement, de son parcours professionnel : « *j'ai commencé à temps partiel* », « *l'oncologie, la post-urgence, le CAT* », « *mi-temps en formation continue sur les prépas-IDE* », « *les prépas AS sur 2 ans* » (F1) et nous explique les enjeux de son poste avec ses responsabilités « *en charge une classe de 44 élèves temps plein et d'une vingtaine d'élèves temps partiel* » (F4), sa manière de travailler à l'IFAS « *partage avec ma collègue* », ses domaines d'intervention « *formation aide-soignante* », « *formation, les tutorats, les protocoles* » (F20), son public « *classe de 60 personnes, un peu plus* » (F4) et enfin la variété de son public par la nature de formation distinctes : « *ambulancier, DEAVS, MCAD, TPAVF, auxiliaire de puériculture, AMP, et ... des bacs professionnels* » (F4).

Les expériences qui ont mené notre formateur à son activité actuelle proviennent d'un parcours entièrement médical mais varié, avec des tournants clés au sein des métiers de la santé : « *20 années de chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique* » (F82), « *mission transversale* » (F84), « *l'école des cadres* » (F84) avec des mauvaises expériences : « *guêpier* », « *3 années sans travailler le soin* » (F85), « *post-urgence* » (F85). Selon notre entretien avec Frédéric, nous pouvons schématiser son parcours de professionnalisation de la manière suivante :

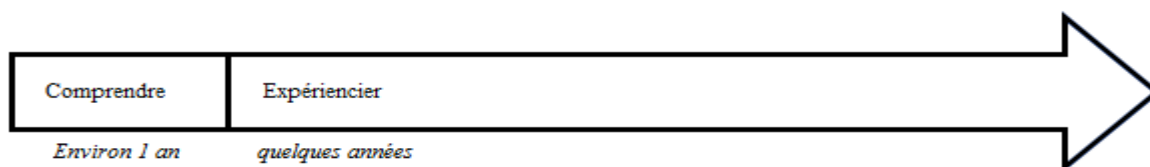


Schéma n°13 : Processus de professionnalisation selon Frédéric

6.2.2.2 Apprentissages expérientiels

L'expérience lui permet également d'avancer vers son objectif tout en prenant en compte l'hétérogénéité en formation, « *coup par coup avec l'expérience* » (F48) ; son métier de soignant fut un apprentissage expérientiel notoire pour accompagner les personnes. Finalement, ses loisirs personnels (voyages, musique et lectures) lui ont également apporté inventivité, rencontres, échanges, curiosité, recherche, réflexion et rencontre de la différence, notamment par des rencontres avec des populations locales dans les déserts, comme a pu nous le confier Frédéric *en off* après l'entretien.

C'est par l'expérience que Frédéric a pu mettre en place autant de dispositifs pour s'ajuster à l'hétérogénéité des apprenants. L'expérience du métier lui a fait comprendre nombre de choses, l'a formé : « *l'expérience au fur et à mesure d'un certain nombre d'années* » (F50). Il nous explique par exemple (F49) : il a des connaissances en matière de behaviorisme, mais que dans son cas ce n'est pas applicable et c'est par l'expérience qu'il peut s'en rendre compte. Tout comme sa récente expérience avec de jeunes élèves qui intégraient tardivement la formation, comme le dit si bien sa collègue : « *une (mauvaise) expérience par rapport à l'intégration des partiels* » (I5), ainsi cette mauvaise expérience sera formatrice pour le futur. Et ce n'est pas sans implication et ressentis personnels que nous fait part notre interlocuteur de cet exemple : « *du souci* », « *on se tracasse pour eux* » (F67).

Notre formateur a vécu des apprentissages également de ses expériences annexes à la technique médicale : comme l'expérience de la rencontre, qui a fortement marqué son chemin et son rôle de formateur : « *une collègue qui était en psychiatrie qui avait une façon d'observer et d'écouter les autres qui était très particulière* », « *apporté beaucoup* » (F87), « *j'ai rencontré un vénitien en orthopédie* », « *m'a décrit* », « *m'a donné* » (F92).

Apprentissages expérientiels	Extrait de l'entretien, un exemple	Ligne
1. Expérience du métier	1. « j'ai repéré au fur et à mesure des années »	94
2. Expérience de la difficulté et/ou de l'échec	2. « ils sont sur leur portable en train de faire autre chose »	319
3. Expérience de la réussite	3. « des cours qu'on refait »	325
4. Expérience de la rencontre	4. « partages avec des gens qui sont riches »	410
5. Expérience de la reconversion, du changeemnt	5. « y'avait des postes en trop [...] j'ai pris la décision »	445
6. Expérience de l'opportunité	6. « opportunité de faire une mission [...] »	448
7. Expérience de l'apprentissage	7. « je devenais formateur entre guillemet tout en apprenant. »	453
8. Expérience de la communication	8. « entretiens [...] échanges »	468
9. Expérience du partage d'expérience	9. « une collègue [...] apporté beaucoup »	474
10. Expérience du groupe	10. « j'ai joué en groupe »	492
11. Expérience de l'ailleurs, de la différence	11. « les voyages » « les déserts »	493

6.2.2 Métier formateur : entre travail prescrit et travail réel

En ce qui concerne son ingénierie de formation, elle est donc pensée et construite en collaboration avec des collègues dans un cadre ministériel. Par conséquent, une partie de l'ingénierie est réalisée par le Ministère et l'autre partie est adaptée par ces formateurs à cette volonté : « *adapter en termes de formation à une volonté ministérielle* » (F10). Quant au rythme, à l'alternance et aux compétences à acquérir, c'est le ministère qui s'en charge : « *6 semaines de stage et puis y'a 8 modules* », « *10 mois* » (F7), « *parcours partiels soient le plus réunis possibles* » (F10) et le reste est à disposition des professionnels de la formation de chaque établissement. Frédéric et ses collègues décident donc de la temporalité, de l'ordre et des contenus des cours.

Par ailleurs, dans son métier, il est essentiel de partager ses pratiques ; il travaille beaucoup d'ailleurs sur celles-ci avec des collègues, avec des livres et est amené à travailler en réseau « *on travaille avec différentes équipes* » (F16). Il nous également fait part après l'entretien, d'un échange de pratiques avec l'une de ses amies, plus ancienne dans la profession, qui l'aide à réfléchir son activité.

6.2.3 Ingénieries déployées

Avec ses collaborateurs, ils appliquent alors une ingénierie de formation qui doit être adaptée à l'hétérogénéité des parcours des apprenants : « *y'a des gens qui connaissent pas du tout le milieu hospitalier* » (F14), donc ils organisent un ordre précis de cours qui correspond au rythme d'alternance : « *module 1 parce que c'est essentiel* », « *l'ergonomie avant leur premier départ en stage pour qu'ils aient des acquis* », « *avoir les bonnes pratiques en terme d'ergonomie pour protéger leur dos et protéger aussi les patients.* » (F14).

En ce qui concerne l'ingénierie optée par l'école, les formateurs peuvent enseigner dans les domaines où ils ont de l'expérience : « *on s'oriente un petit peu par rapport à ça* » (F17). Et, grâce à son parcours et à son expertise métier, « *des cours différents en fonction de mon vécu* » (F17). Frédéric peut enseigner dans des domaines où il a acquis des compétences grâce à son expérience : « *anatomie* », « *les pathologies cardiaques* », « *démarche clinique* », « *cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie* » (F17) et (F19).

Quant à ces choix, Frédéric nous a exposé ceux de l'Institut, ceux qu'ils estiment importants, voire prioritaires ou primordiaux pour lui et les choix de l'ensemble du groupe. Tout d'abord, la dynamique de groupe est une des pratiques considérée comme importante pour notre interlocuteur « *la dynamique du groupe* » (F17). Par ailleurs, il prend appui sur les apprenants, prenant en compte leur expérience « *les autres sont des compétences acquises* » (F29) et leur singularité pour aider et dynamiser l'ensemble du groupe : « *ce type de personnes dans le groupe ça monte vers le haut* », « *ça entraîne les autres* », « *comprennent les liens qui sont significatifs, ils se l'approprient, ils partagent avec lui* » (F43), « *quelqu'un qui était porteur* » (F63).

Notons d'ailleurs que la réciprocité des échanges et la communication sont les piliers de la pratique de notre formateur Frédéric. (le nombre d'occurrences sur le thème de la communication et des échanges se chiffre autour de 30 à peu près) : « *partagent avec lui* » (F43), « *prendre du temps pour échanger avec eux* », « *l'évoquer, de l'exprimer* », « *les aider, leur donner confiance, leur dire* » (F47) « *l'échange entre professionnels* » (F57), « *partages avec des gens qui sont riches* » (F77). Cet échange doit être complété par une responsabilisation de chacun « *chacun d'entre eux qui voit* », (F50), « *on va pas courir après ceux qui ne viennent pas* » (F51), « *Prendre conscience de leur place, de ce qu'est le métier, de la position d'un soignant par rapport au patient* » (F77), et une autoformation : « *beaucoup d'autonomie* » (F50). Ainsi, pour Frédéric, il ne peut y avoir de formation sans

hétéroformation et autoformation pour « *que les gens se l'approprient* » (F84) et il favorise l'individualisation de l'accompagnement « *personne par personne* » (F49).

Les confronter à la réalité du terrain par des mises en situation professionnelle est quelque chose d'indissociable à la formation pour notre formateur : « *vraiment les confronter à la réalité du terrain* » (F58), « *des situations qui font qu'ils comprennent mieux quoi, effectivement, ça c'est primordial.* » (F62), « *exercices de mise en situation professionnelle* », « *témoignages de personnes* » (F57). La motivation et le sens en formation sont donc des facteurs clés pour la réussite de la formation débouchant sur un « *diplôme d'état* » (F35) ; d'ailleurs, les futurs aides-soignants sont évalués en partie sur ce point : « *y'a 5 points sur ce qui est leur motivation, leur projet professionnel* » (F29) afin qu'ils aient conscience de l'enjeu de la formation : « *diplôme, une reconnaissance* », « *une formation ça bouscule* » (F47)

La dynamique de groupe est importante pour lui, et afin d'avoir un collectif qui « fonctionne », Frédéric opte pour une méthode entonnoir d'entrée en formation « *un premier travail qui va être fait sur dossier* » (F29)

De même, nous pouvons noter une certaine différenciation pédagogique prenant en compte l'hétérogénéité des parcours des apprenants « *concours ouvert à tous, sans diplôme* » (F27). En effet, pour entrer dans la formation Aide-Soignant, le rite de passage n'est pas le même pour tous : « *pour la formation complète, y'a un concours* », (F27), « *bac ou un équivalent, il y a juste l'oral à passer* » (F28) et les « *partiels ne sont pas logés à la même enseigne* » (F40) ; quant au système de compétences à acquérir tout comme les baccalauréats professionnels : « *pareil pour tous les parcours partiels exceptés les bacs professionnels* » (F42). Les compétences sont ainsi évaluées de manière singulière et différenciante selon les parcours réalisés et choisis.

Ainsi l'ingénierie de Frédéric repose sur :

- | | |
|---|---|
| ✓ Formation par alternance | ✓ Un système de communication |
| ✓ Temporalité et rythme de la formation définis stratégiquement | ✓ Ouverture d'esprit |
| ✓ Travail autour du sens | ✓ L'Autoformation & la responsabilisation |
| ✓ Travail de groupe spécifique | ✓ Le partage d'expérience |
| ✓ Mise en situation | ✓ Partir de l'expérience des participants |
| ✓ Différenciation pédagogique | ✓ Hétéroformation |
| ✓ Une méthode entonnoir | |

6.2.4 Compétences transversales

Frédéric peut également enseigner sur des compétences transversales à son parcours, ne résultant pas spécifiquement d'un domaine technico-médical : « *Après des choses qui sortent un petit peu de mon parcours* » (F18), telle que l'informatique : « *mission transversale à l'hôpital sur 3 ans au service informatique* » (F21), « *les droits d'accès, la CNIL tout ça c'est moi qui fais* » (F24) et la communication « *un module de communication* », « *échanger avec eux en particulier* », « *réflexion sur une problématique de communication* » (F78), « *2 ans au CAT* », « *y'avait des échanges avec certains d'entre eux quand il y avait des difficultés* » (F87).

Par son expérience anté-formation d'aide-soignant, Frédéric a acquis des compétences transférables telles que l'adaptabilité et la réactivité, notamment lors de sa mission au service informatique « *m'envoyait un courriel en me disant dans une semaine y'a 12 nouveaux infirmiers* » (F22) mais aussi dans la gestion d'un public « *former des intendantes à l'hôpital* » (F21), « *beaucoup d'entretiens infirmiers, d'échanges avec des familles, avec des couples, parents-enfants, parents-ados* » (F85).

Ainsi, communément aux deux professions, soignant et formateur, la compétence transversale d'empathie est essentielle. Nous pouvons observer dans notre entretien que l'accompagnement de la singularité et l'empathie ont été acquises par notre formateur expérimentalement grâce à son métier de soignant : « *soignants avant tout* » (F47), « *quand y'a des élèves en difficulté, quand y'a un problème relationnel* » (F47), « *gens qui sont en difficulté qui souffrent* » (F47). D'ailleurs, remarquons que, par cette dernière locution, il y a une transférabilité des compétences, Frédéric accompagne les personnes dans leurs « *souffrances* ». Finalement, il nous explique que l'hétérogénéité en formation est une « *richesse et la difficulté* » à la fois (F50).

Récapitulation des compétences de Frédéric émises lors de l'entretien :

- | | |
|--------------------------------------|--|
| ✓ Adaptabilité | ✓ Prise en compte de la singularité des apprenants |
| ✓ Techniques | ✓ Partage |
| ✓ Réactivité | ✓ Inventivité |
| ✓ Ouverture | ✓ Curiosité |
| ✓ Empathie | ✓ Recherche |
| ✓ Traduction | ✓ Réflexion |
| ✓ Interculturalité | + <i>hard-skills</i> |
| ✓ Prise en compte de l'hétérogénéité | |

6.2.5 De l'hétérogénéité à la singularité

Ainsi, comme nous avons pu le constater, il y a une diversité au niveau de la formation, des parcours et donc des objectifs de la part de tous les apprenants de Frédéric.

Au sein de cette diversité des parcours, nous pouvons remarquer une certaine singularité de chacun d'eux : « *des gens qui ont fait parcours diplôme aide-soignant* » (F12), « *y'a effectivement des parcours atypiques* » (F14), « *parcours avec des diplômes assez importants* » (F43), « *On a eu un Vénézuélien par exemple, infirmier en hémodialyse* » (F43), « *bibliothécaire* » (F45). Par ailleurs, la singularité des parcours de chacun entraîne de fait une hétérogénéité des niveaux, des facultés et des rythmes d'apprentissage des apprenants : « *revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur le travail* » (F44), « *un excellent élève* » (F43), « *groupes qui vont suivre avec aisance* » (F50). Aussi, la singularité propre des personnes joue aussi sur leur formation ; en effet, les individus n'ont pas tous les mêmes ressentis, les mêmes appréhensions par rapport au soin : « *difficultés sur les odeurs, sur les contacts physiques, des choses comme ça* » (F46). Chaque individu a sa représentation mentale des choses par rapport au monde dans lequel il a évolué et évolue, et comme le précise notre interlocuteur : « *y'a des gens qui se font une idée* », « *c'est pas du tout ça qu'ils avaient imaginé comme métier* » (F46).

Notons que la singularité de l'école et des formateurs a également un enjeu, les formateurs forment en fonction de leur parcours et chaque école conserve sa singularité en faisant des choix pédagogiques en fonction de ses formateurs : « *Chaque école à son profil* » (F16).

Concluons sur le fait que Frédéric donne les clés du savoir, de l'apprentissage, mais que c'est à eux, en tant que futurs aides-soignants singuliers de « *prendre à la hauteur de ses besoins* » (F58) et joue ainsi un rôle de passeur (F58).

6.3 Entretien 3 - Maria

Concernant l'entretien de Maria, nous avons dénombré 66 interactions. Maria a commencé par nous parler de l'organisme pour lequel elle travaille en amont de l'entretien, avant de se présenter professionnellement.

6.3.1 Expérience

Maria est installée dans son organisme depuis 19 ans, ce qui est considérable étant donné son jeune âge :

6.3.1.1 Poste actuel

Elle nous a exposé sa situation actuelle (représentant une dizaine d'interactions) : son poste et ses missions, très polyvalentes, ainsi que son ancienneté dans l'entreprise : 19 ans, « *J'ai commencé en 1997* » (M7). En effet, Maria divise son activité professionnelle en 3 grandes parties : « *Formatrice, traductrice-interprète trilingue et assistante de direction* » (M4).

Puis Maria nous explique, plus en détail, son rôle sur une formation donnée ; une formation d'espagnol professionnel d'une dizaine de mois pour une entreprise dans le nautisme. Notons que l'organisme, Les Langues, le Monde et Moi, intervient « *autant pour les entreprises que pour les particuliers* » (M1) ; par conséquent, Maria doit s'adapter à un large éventail de public et donc de demandes : les entreprises vont de l'hôtellerie jusqu'au domaine nautique (M17) et « *de l'adolescent jusqu'au retraité* » (M12).

6.3.1.2 Apprentissages expérientiels

Nous remarquons au cours de l'entretien, un apprentissage expérientiel grâce au vécu de différentes expériences avec des publics différents : « *3ème années* », « *le même âge que moi* », « *collège* » (M51) ; ceux-ci lui permettent aujourd'hui de jongler au quotidien avec une hétérogénéité des publics. A plusieurs reprises, Maria nous fait remarquer que dans son métier, il est essentiel de s'adapter, qu'il en va de son rôle de formatrice « *on adapte* » (M32), « *dépend du niveau de la personne* » (M33) « *on s'adapte à chaque personne* », « *On est obligé d'enseigner d'une autre façon sans employer ces mots-là et arriver quand même* », « *à nous de nous adapter à chaque personne.* » (M34). Elle essaye donc de s'ajuster au plus près de la singularité de ses apprenants. Par ailleurs, soulignons le fait qu'elle répond aussi à une demande institutionnelle de son organisme qui se veut « *sur-mesure* » : « *créneau horaire*

assez facilement pour ceux qui travaillent. » (M34) lui demandant alors une double compétence en adaptabilité.

Apprentissages expérientiels	Extrait de l'entretien, un exemple	Ligne
1. Expérience de l'ailleurs et de la différence	1. « j'aime beaucoup voyager », « connaître d'autres cultures »	253
2. Expérience de l'autorité	2. « montrer qu'on est professeur »	219
3. Expérience de la communication	3. « comprendre et se faire comprendre sans difficulté	44
4. Expérience de la difficulté et/ou de l'échec	auprès des clients » 4. « trouver une autre solution »	233
5. Expérience de la rencontre	5. « Je trouvais ça très courageux »	142
6. Expérience du métier	6. « beaucoup beaucoup de cours à donner »	195
7. Expérience des publics	7. « enseigner partout »	208
8. Expérience de l'adaptation aux divers publics	8. « nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants etc »	156
9. Expérience de la pédagogie	9. « cours de pédagogie »	174
10. Expérience de se mettre dans la peau de	10. « quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi »	158
11. Expériences d'autres systèmes de formation	11. « assister à un cours dans une salle »	268

6.3.1.3 Professionnalisation, construction des acquis et compétences

Sans en avoir conscience, notre interlocutrice se laisse aller vers une pédagogie de la surprise par une ouverture sur les autres et ressent de l'admiration pour ces personnes : « *Je trouvais ça très courageux* », « *volontaire de leur part* » (M38) et a su développer, au cours de son parcours, une empathie, notamment pour l'apprentissage des langues, dont elle nous fait part : « *quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi* » (M40), « *Les Français vont avoir du mal avec* », « *sache les difficultés que vont avoir les personnes* ». (M39)

Cette compétence résulte d'une formation, qu'elle nous explique par la suite ainsi que son parcours « *j'ai été formée pour* » (M39), « *IUFM* », « *nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants, etc* » (M40). Maria est donc revenue sur son parcours, nous expliquant qu'elle a fait deux licences de langues, une en portugais, l'autre en espagnol, puis elle a suivi cette fameuse formation à l'IUFM qui l'a aidée à développer, entre autres, empathie et pédagogie (sur laquelle elle insiste spécialement : « *y'avait la pédagogie* » (M45).

Durant cette année, Maria a aussi suivi un module d'interprétation et de traduction « *j'avais une formation aussi à l'université aussi pour ça* » (M47) lui permettant de développer des compétences dans ces deux domaines.

Ce qui est intéressant par ailleurs, c'est qu'aujourd'hui elle continue ces activités, menant en parallèle de la formation, une activité de traduction et d'interprétation en dehors du travail. Ces deux domaines sont tout à fait complémentaires à la formation et apportent des compétences transversales vraisemblablement conséquentes et transférables. Elles permettent de prendre en compte le monde de référence de chacun, de traduire correctement et d'interpréter au plus juste les besoins tels qu'exprimés. Cela lui permet de s'ajuster au mieux à la personne, en reformulant l'idée sans la déformer, sans y ajouter sa propre perception dans le canal de transmission. Elle devient alors intermédiaire des échanges, un « passeur » entre le contenu de l'enseignement et la personne qui reçoit cet enseignement.

Les méthodes que nous allons voir ci-dessous pour s'ajuster à la singularité des apprenants, découlent en partie d'une mauvaise expérience, cependant formatrice pour Maria : « *m'a marquée* » (M53), qui avait réalisé un groupe avec des personnes de niveaux hétérogènes et qui en plus, se connaissaient « *deux personnes de différents niveaux qui se connaissaient vraiment très bien* », et celle dont le niveau était supérieur « *n'arrêtait pas de rabaisser la pauvre personne qui était débutante* » (M53).

L'autre grand pôle qui anime Maria dans la vie, c'est l'interculturel. Elle le définit comme sa « *passion : les voyages !* » (M59), et nous dit une multitude de fois que ce qui l'intéresse dans la vie c'est de s'imprégner des cultures et de savoir comment les personnes vivent dans leur propre pays (elle le répète 6/7 fois): « *savoir comment vit la population* » (M60). De ce fait, Maria nous fait part de compétences en interculturalité, en curiosité, en empathie qui sont essentielles en formation pour comprendre l'Autre. Grâce à sa curiosité, Maria développe aussi des compétences en ingénierie interculturelle, en pédagogie différenciée et en éducation à l'étranger, « simplement » en allant « *assister à un cours dans une salle* » (M62), elle observe « *le français à l'étranger* », « *la participation des élèves* » qui n'est « *pas la même* » etc. (M63)

6.3.2 Compétences

Ainsi, Maria nous fait entrer directement dans le thème de l'hétérogénéité des publics et nous laisse réfléchir quant aux compétences que cela requiert. D'ailleurs, celles-ci se manifestent dès la 15ème interaction : Maria nous explique qu'il y avait un besoin précis, en langage technique en espagnol, dans cette entreprise dans le nautisme, mais qui s'est finalement avéré ne pas être l'obstacle majeur pour que ces salariés s'expriment. Subséquemment, nous pouvons observer son expertise dans son rôle de médiateur entre objectifs pédagogiques du « passeur de commande » et les intéressés : « *on s'aperçoit au fil des cours... que la personne connaît très bien son vocabulaire technique* » (M15) et elle a donc du réajuster sa formation au public, faisant alors appel à ses compétences d'adaptabilité et de médiation.

De cet entretien nous retenons donc huit compétences clés :

- | | |
|---------------------|----------------------|
| ✓ Adaptabilité | ✓ Curiosité |
| ✓ Empathie | ✓ En traduction |
| ✓ Gestion du stress | ✓ En interprétation |
| ✓ Interculturalité | + <i>hard-skills</i> |

6.3.3 Ingénieries déployées

Finalement, en entrant plus en détail dans cette formation d'espagnol professionnel, nous pouvons observer les ingénieries déployées par Maria, autant sur des points communicationnels : par des demandes de renseignements, « *on se renseigne pour savoir si les personnes sont débutantes ou pas* » (M20) que d'ingénierie de groupe « *pour pouvoir organiser des cours de groupe* » (M20). Pour s'ajuster à l'hétérogénéité et donc à la singularité des participants Maria constitue des groupes, ou non : « *si c'est des personnes qui ont un niveau différent, on ne peut pas les mettre dans un groupe* » (M20) et individualise, quasiment systématiquement, ses formations « *cours individuels si les personnes n'ont pas le même niveau* » (M20).

Par ailleurs, nous pouvons observer alors que sa méthode allie théorie et pratique « *sert surtout du quotidien* » (M30) et repose sur des outils pédagogiques tels que l'audio, l'écrit et le face-à-face pédagogique. De plus, elle adapte, à chaque fois, ces outils-là à son public, « *en entreprise on se sert aussi de l'audio* » (M32), en se servant en plus de l'autoformation de manière adaptée à la personne « *réutiliser à la maison* » (M32), « *avec du travail personnel* »

(M38). Toujours en lien avec ses pratiques, Maria répond aux demandes très régulièrement par de l'individualisation et un rythme précis pour une progression efficace (M22), « *toutes les semaines* » (M23).

En effet, avec cet exemple, Maria adopte une pédagogie axée sur l'oral « *travailler tous les points, toujours compréhension* », (M32) pour que les employés de cette société nautique puissent « *comprendre et se faire comprendre sans difficulté auprès des clients* » (M16). Mais avant d'entamer tout type de formation, Maria opte pour une méthode de tri pour préparer sa formation, consistant à, premièrement, demander l'avis de l'entreprise sur les niveaux de ses salariés dans le domaine, « *on se renseigne* » (M20) pour juger d'une éventuelle hétérogénéité ou homogénéité, puis, si une hétérogénéité s'avère, alors, Maria leur fait passer un test de niveau pour savoir la nature exacte de cette hétérogénéité au sein de participants : « *si c'est non, on leur fait passer des tests de niveaux pour savoir exactement* » (M21). Il est donc important pour elle de savoir ce qu'ils savent déjà (de connaître leur monde de référence) avant de transmettre de nouvelles notions.

Synthétiquement, l'ingénierie de Maria repose sur :

- | | |
|---|---|
| ✓ Une méthode entonnoir et test de niveau | ✓ Partir des motivations et des personnes |
| ✓ Communication | ✓ Mise en situation |
| ✓ Travail de groupe défini | ✓ Hétéroformation avec des face-à-face pédagogiques |
| ✓ Individualisation | ✓ Pédagogie de la surprise |
| ✓ Rythme de la formation personnalisé | |

6.3.4 Hétérogénéité en formation

Nous pouvons noter que Maria est confrontée à différents types d'hétérogénéité au quotidien : autant sur le public que sur les niveaux comme vu précédemment, mais aussi sur les rythmes d'apprentissage, elle nous cite d'ailleurs l'exemple de personnes âgées « *les problèmes de mémorisation* », « *l'apprentissage est plus long* » (M38).

Nous pouvons alors dire que Maria fait du « *sur-mesure* » autant pour les entreprises et leurs employés que pour les particuliers. En sus, Maria nous fait part que, pour ce genre de formation, l'espagnol professionnel, les personnes sont rarement sur un pied d'égalité « *en espagnol surtout* », et nous remarquons, par ce sous-entendu, qu'il y a encore une

hétérogénéité au niveau de l'apprentissage de cette langue, contrairement à l'anglais, première langue vivante pour la majorité, où elle pourrait alors faire des groupes de niveau.

Ce qui est intéressant dans notre entretien, c'est la manière dont le mot diversité est interprété par notre interlocutrice, c'est-à-dire certainement comme « *anormal* », « *original* », me répondant alors « *Non... non y'a pas* » (M27) et insistant sur le fait que ce sont « *personnes comme tout le monde* » (M29) et développant en amont comme en aval l'hétérogénéité et la diversité de ses apprenants.

6.3.5 Singularité

Les apprenants qu'elle forme au sein de sa formation en cours sont tous singuliers: « *y sont restés ou ont fait plusieurs entreprises* » (M29), et se sert de leurs expériences de vie pour les faire parler en espagnol : elle a régulièrement connaissance de leur singularité et de leur parcours : « *ils vont garder des petits enfants. J'ai eu le cas d'un monsieur de presque 80 ans* » (M38).

6.3.6 Métier réel

Enfin, Maria insiste sur le fait qu'elle adore son métier actuel avec sa variété : « *j'aime beaucoup mon travail* », « *avec plaisir... l'enseignement que de la traduction que aller faire interprète* », « *je viens au travail avec GRAND plaisir* », « *c'est varié* » (M50).

Concluons sur deux points ; notre interlocutrice est une passionnée par son métier et par les voyages « *impliquants* ». Nous pouvons dire qu'elle se sent aujourd'hui à sa place en formation ; une expression forte démontre sa légitimité à exercer, l'aboutissement de son parcours et son bien-être dans son métier : « *on rentre dans une classe comme on rentre chez soi* » (A51).

6.4 Entretien 4 - Grace

Enfin, notre dernier entretien avec Madame Matthews compte 66 interactions dans lesquelles elle partage avec nous son expérience et la richesse de son métier.

6.4.1 Expérience

Grace est incontestablement l'interviewée ayant le plus d'ancienneté dans son poste. Pour nous, elle revient sur la construction de son parcours...

6.4.1.1 Emploi actuel

Notre interlocutrice commence par présenter son poste au sein du centre Formez-vous « *centre consulaire de perfectionnement et d'enseignement* » (G2) en qualité de « *responsable centre étude langues* ». Elle nous parle des missions dont elle est chargée : « *j'anime* », « *suivi des professeurs, des intervenants et des professeurs, formateurs* », « *les programmes, les stagiaires, le suivi commercial* », de ses domaines d'intervention : « *formation initiale* », « *formation continue* », « *reconversion* » ainsi que de son public : « *CFA* », « *adultes, les entreprises* », « *demandeurs d'emploi* » (G1).

6.4.1.2 Professionnalisation et construction des acquis

Grace nous explique son parcours et les expériences marquantes qui font d'elle l'experte qu'elle est aujourd'hui. Elle nous explique donc qu'elle est originaire d'Angleterre où elle a effectué une « *licence trilingue, anglais, français, espagnol* » (G18), qu'elle a eu différentes expériences dans l'enseignement et le tourisme en France avant d'occuper son poste actuel : « *assistante dans un collège* » (G18), « *année lectrice à la faculté de Valenciennes* » (G18) « *vacataire* », « *cours du soir* » (G20), « *Education Nationale* » (G46), « *je travaillais à l'intérieur de l'Institut Français* » (G23), « *saison dans l'Office du tourisme* » (G20) expérimentant alors différents publics « *plusieurs groupes différents* », « *CAP, BEP et bacs pro* », « *BTS tourisme* », « *NRC, compta-gestion* » soit « *un bon nombre de parcours* » (G46), différentes formations « *formations longues mises en place* », « *commerce international* », mais aussi l'interculturel et l'ailleurs, (G20) « *plan social* », « *Saint- Pierre-et-Miquelon* », (G44).

Le Kairos fut très certainement l'allié de Grace, c'est-à-dire, la saisie des moments opportuns dans la vie : « *beaucoup de chance* », « *saisi les occasions* », « *prêt à prendre tous les virages* » (G28) et savoir délibérer de manière efficace en s'appuyant sur l'aide que les autres peuvent

nous apporter, telle que celle de son mari : « *remercier mon conjoint aussi* », « *appui très important* » (G63).

Cependant, relevons que son processus de professionnalisation et cette reconnaissance n'ont pas été simples d'accès, elle temporalise d'ailleurs ce processus par : « *y'a quand même une dizaine d'années, bon allez 5 ans où il faut vraiment s'investir* » (G64).

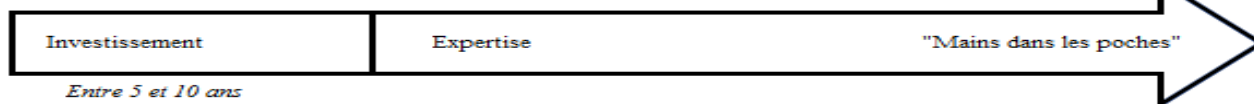


Schéma n°14 : Processus de professionnalisation selon Grace

6.4.1.3 Apprentissages expérientiels

De ces expériences découlent des apprentissages expérientiels qui l'ont amenée au poste qu'elle occupe aujourd'hui : « *titularisée et me voilà trente-trois ans plus tard* » (G20), « *responsable CEL depuis 89* » (G24). Notre interlocutrice a connu et expérimenté beaucoup de changements, « *tout évolue tout le temps* », « *la formation se développait* », « *tout grandit* » (G28) autant dans son poste, dans son métier que dans la formation, lui permettant d'avancer « *aller de l'avant* », « *jamais une bonne assise* » (G26). Notre experte, qui a 27 ans d'ancienneté à son poste et 33 ans au sein de son entreprise partage avec nous son expérience du métier : « *au bout d'un moment on peut y aller les mains dans les poches* » (G63), « *je connais bien le métier* », « *c'est mon expérience* » (G37), « *je vous propose de me rencontrer et de vous encourager ou de vous orienter* » (G27), « *je vous mets en garde* » (G37).

L'expérience de la rencontre de l'Autre est aussi une chose marquante dans le parcours de Grace : « *gardé une amie* » (G35), « *on retrouve des gens* » (G36), « *en couple depuis 26 ans* » (G62) avec un formateur du même centre de formation, la rencontre avec les parents du petit Léo (G57), etc.

Apprentissages expérientiels	Extrait de l'entretien, un exemple	Ligne
1. Expérience de l'ailleurs et de l'interculturel	1. « je suis partie à Saint Pierre »	200
2. Expérience du métier	2. « Je connais bien le métier »	121
3. Expérience des publics	3. « un bon nombre de parcours »	210
4. Expérience du changement	4. « la formation se développait »	126
5. Expérience de la rencontre	5. « gardé une amie [...] promotion de 85 »	162
6. Expérience des différents systèmes de formation	6. « ma scolarité en Angleterre »	207
7. Expérience d'autres univers	7. « un autre monde »	235
8. Expérience de l'itinérance	8. « partie en entreprise avec la voiture de la CCI »	153
9. Expérience de la difficulté	9. « moments un peu difficiles »	278
10. Expérience de l'opportunité	10. « les choses qui doivent se faire se font ou pas »	284

6.4.1.4 Reconnaissance et légitimité

Ainsi, Grace nous fait part que son aboutissement à elle, la reconnaissance dont elle bénéficie se traduisent par la réciprocité des échanges et par la richesse que lui apportent ses apprenants : « *ils m'ont accompagnée* » (G47), « *vous apprenez beaucoup* », « *je les accompagne, ils m'accompagnent* » (G48), « *ça vaut de l'or* » (G57), « *positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles par moments* » (G61).

D'ailleurs, la question de la légitimité dans son métier a été très présente, comme par exemple avec ses premières expériences de formation : « *pas beaucoup de confiance en moi* » (G63), « *ont une expérience et vous vous débutez* » (G33) « *22 ans* », « *des gens de 40/50ans* », « *élus* », « *chercheurs* », « *cours avec les directeurs* » (G34) « *parcours passionnants* », « *s'affronter au groupe* » (G35) « *intervenante en anglais* ».

6.4.2 Hétérogénéité

Ainsi, cette richesse de formations nous conduit directement au thème de la diversité et de la variété du public : « *tout public et entreprises* » (G2)

Finalement, Grace travaille aussi en interentreprises, c'est-à-dire que tout le monde a accès au catalogue et s'inscrit comme bon lui semble. (G7) Cependant, notre interlocutrice nous fait part d'une difficulté supplémentaire pour le travail en inter, car c'est aux participants de s'adapter à la formation et non pas le formateur : « *il faut que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables* » (G8). Ainsi, le formateur devra jongler avec une hétérogénéité plus marquée qu'en intra, où il peut ajuster au plus près des besoins et où « *en*

intra, y'a moins de diversité » (G15), car ici, chacun vient avec des motivations différentes, des entreprises et un monde de référence bien distinct.

Finalement, en intra comme inter, nous observons différentes formes d'hétérogénéité : « *les niveaux scolaires, les niveaux de compétences, l'âge* » (G15), les motivations et les niveaux ne sont également pas sur le même pied d'égalité comme vu précédemment, et notre interlocutrice en a bien conscience : « *prend en compte toutes ces dimensions* » (G15). Ainsi, Grace essaye de ne pas avoir une hétérogénéité avec de trop grands écarts : « *avoir des niveaux semblables* » (G16) car pour elle : on ne « *pas mettre quelqu'un qui est débutant avec quelqu'un qui parle bien.* », elle catégorise donc en « *trois sphères* » (G17) les niveaux.

6.4.3 Ingénieries déployées

Cette hétérogénéité des publics oblige Grace à s'adapter régulièrement en faisant du « sur-mesure », notamment lorsqu'il s'agit de formations en intra : « *spécifique pour l'entreprise* », « *ses besoins* », « *on adapte la formation* » (G3). Les pratiques de formation sont alors dans le cas présent personnalisées pour l'entreprise, laissant place à des pédagogies différentes selon celles-ci. En terme général, Grace favorise les ingénieries de groupe et d'individualisation aux ingénieries en ligne comme le e-learning : « *cours de groupe et individuels* » (G3), « *compliqué à mettre en place, du e-learning.* » (G3). Elle ajuste son ingénierie à l'hétérogénéité du public en question : « *l'ingénierie qui va convenir* », « *selon les besoins et les niveaux* », « *disponibilités des gens* » (G4). Elle nous cite d'ailleurs un exemple, où elle combine ingénierie de groupe et ingénierie individuelle : « *5 groupes chaque personne a le droit à un nombre d'heures en individuel* » (G6).

Différentes ingénieries sont élaborées selon les objectifs de chacun : « *plusieurs niveaux* », « *groupe, individuel* », « *groupes aussi par téléphone et par email* » (G9). Notre interlocutrice nous explique que le centre favorise l'hétéroformation à l'autoformation car il faut « *beaucoup de motivation et beaucoup d'autonomie.* » (G10)

Par conséquent, pour l'ensemble de son public de formation continue Grace varie les approches pédagogiques, jonglant entre ingénierie de groupe, individualisation, e-learning et apprentissage à distance. Et, en formation continue, en initiale ou en reconversion, elle se positionne comme le catalyseur : « *il faut faire travailler les jeunes et les moins jeunes* » (G64) et propose beaucoup de mises en situation et d'approches concrètes du terrain : «

beaucoup d'actions à l'extérieur » (G61) basées sur la communication : *« échanges sur les différentes entreprises »* (G48).

Néanmoins, Grace tente de se protéger avec une pratique de formation de cadrage et de positionnement, notamment avec une distance professionnelle vis-à-vis de ses stagiaires : *« garder une certaine distance »* (G37) et que *« chacun à son rôle »* (G38) mais aussi quant au cadre qu'elle s'impose : *« aujourd'hui il faut se donner un cadre »* (G52), *« beaucoup d'énergie »*, *« physique, mental, moral »* (G52). Par cette implication, elle ressent également le besoin de faire le vide, de se ressourcer en marchant : *« le soir je pars, je marche »* et *« avoir un sport »* (G52) ; pour elle, il est essentiel pour couper ce lien entre vie personnelle et professionnelle.

Ainsi, nous avons inventorié les ingénieries évoquées et mises en place par Grace :

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------------|
| ✓ Travail de groupe défini | ✓ Communication |
| ✓ Individualisation | ✓ Mise en situation |
| ✓ Autoformation | ✓ Cadrage de la formation |
| ✓ Différentiation pédagogique | ✓ Méthode active et participative |
| ✓ Positionnement | |

6.4.4 Métier réel

Notons que grâce à ses « virages » aujourd'hui Grace a un métier qui la passionne *« j'adore ce que je fais »* et cela va bien au-delà des mots. En effet, durant l'entretien Grace a été particulièrement émue d'échanger avec nous ce que lui apportait son métier au quotidien et nous avons ressenti un réel engagement de sa part : *« pas être dans la formation pour gagner de l'argent. »* (G48). D'ailleurs, nous pouvons remarquer à plusieurs reprises que cette implication est importante : *« on passe deux ans ensemble »* (G48), *« m'importent »* (G49) *« j'ai donné tout à mon métier »* (G52), *« négligé ma vie personnelle »* (G62), *« pas pris le temps de faire des enfants »* (G62).

Toutes ces rencontres singulières lui établissent un réseau de connaissances : *« on rencontre beaucoup de monde »* (G39) *« contacts et après on les garde à son réseau »* (G40) et fait la différence entre *« Un réseau dit de service et un réseau où on se sert des gens »*, selon sa conception de réseau : c'est plutôt une « interconnexion » permettant le partage entre les membres de celui-ci : *« tout le monde en contact »* (G41), *« enrichissant pour tout le monde »* (G43).

6.4.5 Compétences

Toutefois, toutes ses expériences lui ont permis de développer nombre de compétences expérientielles telles que l'empathie, le sens du contact, l'écoute, « *une convivialité, un goût pour le contact, s'intéresser aux gens, être à l'écoute* » (G33) le professionnalisme « *rester sur le métier, sur les compétences* » (G33), la gestion du stress « *vous êtes un peu déstabilisée* » (G33), l'itinérance, partage « *partis quatre jours à Jersey* » (G34) mais aussi la gestion de la différence en formation grâce à ses expériences et compétences interculturelles « *ma scolarité en Angleterre* » (G46), « *je suis partie à Saint-Pierre* », « *facteurs locaux* » (G45), qui lui offrent la légitimité aujourd'hui de travailler avec des personnes avec « *d'autres horizons, des expériences aussi à l'international* » (G35).

Remarquons que Grace est beaucoup dans le partage, l'échange et la connaissance de l'Autre « *côté personnel, le côté contact, relationnel* » (G49) laissant place ainsi à l'expression de singularité de chacun en formation : « *les vies de chacun qui rentrent dans la salle de classe* », « *parcours des uns, des autres* » (G48).

En lien avec l'interconnexion justement, mais aussi avec l'interculturel et le partage, les activités annexes de Grace s'articulent autour de ces 3 grands thèmes : elle fait partie d'un « *comité de jumelage à l'association franco-allemande* » et d'un « *groupe de jumelage* » (G54) ; de plus, elle réalise également des « *traductions et de l'interprétation* » (G54). Ces activités débouchent sur des compétences transférables à la formation et d'un grand enrichissement pour celle-ci. D'ailleurs, elle nous explique que pour la traduction ou l'interprétation, on peut « *vous appeler en vous disant j'ai besoin de vous à 14h* », ce qui lui a permis d'acquérir adaptabilité et réactivité (G54), mais aussi connaissance et conscience de la différence, de nouveaux mondes, de nouveaux univers, de différents métiers, publics : « *un autre monde* », « *faire des perquisitions, aller dans des prisons* » (G56). Par ses activités, elle développe partage, rencontres, empathie et singularité « *le petit Léo* » (G56), « *un couple qui adoptait aux Philippines* », « *comme si c'était vous qui adoptiez* » (G57), « *prêtez vos compétences* » (G54).

De l'entretien nous remarquons les compétences suivantes :

- | | |
|--------------------------------------|----------------------------|
| ✓ Adaptabilité | ✓ Accompagnement |
| ✓ Prise en compte de l'hétérogénéité | ✓ Gestion interculturelité |
| ✓ Partage | ✓ En interprétariat |
| ✓ Sens du contact | ✓ En traduction |
| ✓ Empathie | ✓ En réactivité |
| ✓ Ecoute | + <i>hard-skills</i> |

Concluons cet entretien sur l'engouement de notre interlocutrice pour le métier et l'enthousiasme qu'elle manifeste à nous faire partager son expérience, ses compétences et ses pratiques. Notons également que Grace a beaucoup donné à son métier et a développé une très grande expertise, peut-être en s'oubliant. Les deux choses qui nous semblent le plus évidentes dans cet entretien, ce sont l'idée de partage, autant avec nous qu'avec les professionnels, apprenants, personnes qu'elle rencontre sur son parcours et la rencontre de l'Autre dans la réciprocité des échanges : qui sera d'ailleurs pour nous, une belle expérience de la rencontre.

Suite à cette analyse individuelle, nous avons réalisé un tableau (*ci-joint en annexe*) afin de croiser nos données. Après réflexion, l'analyse individuelle a été quelque peu reconsidérée ; nous avons réalisé que nos interviewés avaient bien plus de points communs sur le fond plutôt que dans la forme. L'analyse croisée a permis de mettre en exergue des points vus différemment lors de la première analyse qui s'avèreront être bien plus importants que ce que nous avions imaginé.

Chapitre 7 : Analyse comparative des données et interprétations

Nous avons analysé les quatre entretiens choisis pour cette recherche dans leur ensemble et de manière succincte. Après avoir rassemblé les données dans un tableau afin de croiser nos analyses, nous allons pouvoir démontrer ce qui s'en dégage dans sa globalité. Ainsi, nous pourrions vérifier nos hypothèses et tirer des conclusions de ces apprentissages expérientiels.

7.1 Analyse croisée des données et interprétation

Dans cette partie, nous reprendrons donc tous les grands thèmes abordés, que nous allons comparer et confronter théoriquement à ce qui a été étudié précédemment. Nous nous intéressons particulièrement au parcours des formateurs, à la manière dont ils s'en servent et enfin comment ils considèrent l'hétérogénéité en formation.

7.1.1 Bagage expérientiel de nos interviewés

Notre guide d'entretien était axé, pour une grande partie, sur le parcours et la construction des acquis de nos formateurs.

7.1.1.1 Professionnalisation et construction des acquis expérientiels ou voyage initiatique

Ainsi, nos quatre enquêtés ont des parcours bien distincts ; nous avons schématisé ci-dessous leur parcours afin de les rendre plus lisibles :

Années	Durée en années	Parcours scolaire et professionnel			
1987- 1989	2	Classes préparatoires	1990 1992	> 1 > 1	Afrique Vietnam
1989-1992	3	Formation agronome			
1993 -1994	1	Confédération paysanne	1995 – 2008	12	Théâtre de rue
1999 -2000	1	Ecole lecoq - Théâtre			
2002	1	Formation théâtrale			
2003	1	Formation théâtrale en Italie			
2011	1	Formation à la médiation singulière	Tableau n°15 : Parcours Séverine		
2013	1	DU à la fac sur la psychanalyse			
2003	1	Formation de formateur avec les techniques de l'acteur			
2004 - 2016	12	Formatrice communication			

Tableau n°15 : Parcours Séverine

Ici, nous pouvons remarquer que la communication est la colonne vertébrale du parcours de Séverine : le théâtre et la psychanalyse lui ont permis d'aboutir sur un domaine communicationnel.

Années	Durée en années	Parcours scolaire et professionnel		
1973 - 1976	3	Formation infirmier, médecine cardio Ecole Croix Rouge		
1977		Unité de soins intensifs cardiologiques		
1979-1999	20	Chirurgie orthopédique		
2000	> 1	Ecole des cadres		
2000-2003	3	Mission transversale en informatique		
2004 - 2009	5	Mi-temps formateur AS	> 1	Mi-temps oncologie
			> 1	Post urgence
			2	CAT
			2	Accompagnement concours AS & IDE
2009-2016	7	Temps plein formateur AS		

Tableau n°16 : Parcours de Frédéric

Au cours du parcours de Frédéric, nous observons qu’une grande expérience liée au domaine médical se dégage dans le tableau ci-dessus.

Années	Durée en années	Parcours scolaire et professionnel		
1994- 1996	2	Licences d’espagnol et de portugais	Formation de traduction et d’interprétation	
1996-1997	1	IUFM – année de CAPES		
1997 - 2016	19	Les langues, le monde et moi	Aide au devoir dans un collège	Traduction, interprétation
			Ecole de commerce	
		Formatrice plein temps en langues	Université	

Tableau n°17 : Parcours de Maria

Soulignons que la linguistique (apprentissage existentiels et expérientiels) est l’élément prédominant, voire unique, dans le parcours de Maria.

Années	Durée en années	Parcours scolaire et professionnel			
1976-1979	3	Licence trilingue : anglais espagnol français	1978	1	Assistante de langue à La Rochelle
				3	Office du tourisme
1980-1981	1	Lectrice à Valenciennes			
1983-85	2	Vacataire à l'Institut d'Etudes Françaises			
1985-1987	2	Formatrice CDD			
1987-1989	2	Titularisée, temps plein			
1989 - 2016	27	Responsable CEL	1996-2001	5	Formation à St Pierre et Miquelon
			1998-2003	5	Responsable BTS tourisme

Tableau n°18 : Parcours de Grace

Nous constatons que le parcours de Grace est très lié aux langues, d'abord par le tourisme, puis par l'enseignement et la formation.

Nous distinguons donc clairement que nos quatre formateurs ne s'orientaient pas spécifiquement vers la formation, peut-être exceptée Maria, qui a suivi un cursus de professeur à l'IUFM. Comme nous avons pu le signaler dans notre partie conceptuelle, le formateur a une expertise qu'il acquiert sur le terrain. Il est vrai que nos quatre interviewés ont construit leurs acquis expérimentalement. Séverine, qui, malgré un parcours initial d'agronome, passionnée de théâtre, a privilégié celui-ci grâce à douze ans d'expérience dans le théâtre de rue. Petit à petit, son attrait pour la communication lui a donné envie de partager ses talents d'orateur avec d'autres personnes. De même, Frédéric, qui a longtemps travaillé dans le domaine médical en tant qu'infirmier, a eu des expériences marquantes et significatives, (comme le fait de transmettre des connaissances en informatique), qui l'ont mené directement sur le chemin de la formation médicale. Il transmet donc beaucoup de savoirs acquis sur le terrain. Quant à Maria et Grace, toutes deux ont un point commun : leurs compétences linguistiques résultent d'un processus de mobilité. En effet, elles ont des origines étrangères de pays européens et transmettent langues et cultures. Par conséquent, ces acquis linguistiques ont, certes, été consolidés formellement par des cursus en langues, mais leur expériences existentielles leur ont permis d'exercer le métier de formateur.

Le processus de professionnalisation de nos quatre interlocuteurs est marqué par des temporalités propres à chacun et des rites de passage singuliers. Yves Schwartz disait que

chaque individu exerce, s'investit avec ce qu'il est et ce qu'il a appris ; ce que le terrain nous illustre bien.

Nous allons commencer par observer la professionnalisation de nos interviewés, c'est-à-dire leur voyage initiatique, puis nous verrons ensuite quels ont été leurs rites de passage. Ainsi, Séverine, de formation initiale en agronomie, s'est acculturée à sa passion, le théâtre et s'est créé des rites de passage. Malgré des voyages marquants au cours de son parcours initial, nous remarquons que pour elle son voyage initiatique s'est effectué lorsqu'elle est partie faire des tournées avec « *[leurs] petites deux chevaux* ». Cette expérience significative a orienté son parcours pendant douze ans tout de même, sachant que le domaine théâtral est toujours étroitement lié à son métier : elle exerce avec ce qu'elle est. Quant à Frédéric, son parcours est encore différent. Son voyage initiatique s'effectue lors d'une mobilité interne dans un autre service pendant trois ans ; il a été transformateur pour lui dans le sens où il a découvert la transmission, une culture différente et de nouveaux métiers. Cette mobilité ne sera pas la seule pour Frédéric dans sa construction professionnelle, mais peut-être la plus importante au regard de sa façon d'en parler. Nous avons remarqué également que ses expériences par les post-urgences et le Centre d'Accueil Temporaire l'ont beaucoup marqué et lui ont donné l'envie de communiquer et d'échanger avec l'autre afin de l'accompagner. Ces constructions d'acquis résultent de voyages transformateurs qui ont mené tout droit notre interlocuteur vers la destination de la formation. Maria, elle, est née en France ; cependant, son voyage initiatique a été marqué par des retours réguliers aux origines « *en voiture* », comme elle nous l'a expliqué après l'entretien. Celui-ci a provoqué en Maria l'envie d'approfondir sa culture en réalisant une licence de portugais et d'espagnol, puis une envie de partager celle-ci. Son voyage initiatique a donc été réalisé plutôt jeune, comme elle a pu nous le préciser. Finalement, le voyage initiatique de Grace sort de l'abstrait pour prendre une dimension concrète, son acculturation est d'abord passée par un pays avant de passer par le métier. Grace, originaire d'Angleterre et découvrant les cultures et les langues à travers une licence dans son pays d'origine, a souhaité concrétiser ses connaissances par le vécu la réalité. C'est pourquoi son premier voyage initiatique se traduit par des expériences de « jobs d'été » à l'office du tourisme de La Rochelle, puis en tant qu'Assistante de langues.

Communément, nos quatre formateurs ont vécu ce que l'on peut appeler un voyage intérieur, ils se sont initiés à eux-mêmes et ont connu des épreuves (par épreuves, nous entendons expériences). L'initiation a plutôt une valeur symbolique dans nos quatre cas de figure ; *initiare* en grec signifie « commencement », soit le franchissement d'une nouvelle porte qui

ouvre sur un ailleurs pour nos formateurs. Le voyage est alors pour eux quatre devenu initiatique : il y aura un avant et un après distinct. Celui-ci est caractérisé de la sorte, notamment dû au vécu qu'il engendre. En effet, il devient initiatique car le protagoniste vit des rites de passage singuliers qui le transforment et le font « renaître ». Par ces illustrations, nous exprimons le fait que tous quatre ont appris de ces expériences. Tout ce processus correspond à celui de la professionnalisation.

7.1.1.2 Apprentissages expérientiels ou rites de passage de Séverine, Frédéric, Maria et Grace

Ainsi, les expériences vécues deviennent alors les éléments déterminants dans leur identité lorsqu'elles sont conscientisées par l'individu. L'expérience ou rite de passage selon l'Odyssée d'Homère, peut avoir un rôle significatif et fondamental dans l'apprentissage de celui-ci car elle lui donne un sens. Les apprentissages de nos protagonistes relèvent principalement de l'informel. En effet, ils ont tous réalisé un voyage différent, mais nous pouvons repérer certains rites communs :

- **L'expérience de la rencontre** : Séverine a connu des personnes la faisant avancer dans son initiation, certaines qu'elle admirait de par leurs connaissances et leur façon de transmettre. Tout comme Frédéric, qui a appris de ses rencontres professionnelles et personnelles, c'est un ami qui l'a aidé à se lancer dans le voyage, qu'il ne regrette pas et au cours duquel il a pu faire des rencontres qui lui ont appris à voir les choses différemment, qui l'ont aidé dans sa transformation. De la même manière, Grace a fait des rencontres qui l'ont fait avancer, comme celle de son mari, rencontré lors de son voyage de construction identitaire et qui a été pour elle un soutien important. Maria a vécu la rencontre différemment, elle a appris du rite de la rencontre, c'est-à-dire non pas comme un appui ou un soutien, mais plus comme une expérimentation des individus et de leurs comportements. Cette expérience nous mène donc au point suivant ;
- **L'expérience de la difficulté ou de l'échec** : vivre un échec ou une difficulté résulte d'apprentissages pour le futur. Séverine réfléchit à ses expériences difficiles afin de se les approprier et de les maîtriser. A l'image de Séverine, Frédéric est passé par ce rite, expérimentant une difficulté au cours de son voyage de professionnalisation : il avait l'impression que ses cours étaient bien réalisés mais en vue du feedback, il s'est rendu compte qu'il fallait repenser la question. Maria, comme vu précédemment, a vécu l'échec et la difficulté au cours d'une formation, qui s'est avérée transformatrice sur ses futures

pratiques, le groupe pour elle n'était plus envisageable. Enfin, Grace nous a fait part de difficultés pour assumer son poste et former des personnes élevées socialement.

- **Expérience de la reconversion et du changement** : durant le processus de professionnalisation, l'auteur est à la recherche du Soi professionnel ou de par son environnement, il apprend du changement et parfois celui-ci l'engage dans le voyage et est considéré comme le premier rite de passage. Ainsi, Séverine a connu deux changements de voie, la poussant alors à réaliser son voyage. Frédéric, lui, a vécu des changements provenant de l'environnement, qui l'ont encouragé à se lancer dans cette épopée. Maria a été à la recherche du Soi peu de temps, elle s'est essayée dans plusieurs domaines avant de trouver le bon. Grace, elle, a éprouvé des difficultés pour s'acculturer, dû aux changements notamment liés au processus d'acculturation, des changements de rythmes, de culture, de façon de faire, etc, la perturbant quelque peu, mais la formant.
- **Expérience des publics** : tous ces changements ont conduit nos formateurs à côtoyer différents types de publics. En effet, Séverine a rencontré des personnes aux univers bien divergents par son parcours agronome et théâtral. Frédéric, par sa mission transversale a été amené à se rapprocher des mondes de référence de chaque corps de métier, mais il s'est également frotté à l'altérité par ses missions en post-urgences où il a pu rencontrer des personnes venant de tous lieux. Maria, à l'identique de Grace, a expérimenté plusieurs institutions et cultures lui permettant d'apprendre de cette différence.
- **Expérience de la communication** : afin d'échanger avec cette multitude de publics, certains rites ont été inévitables pour nos sondés, notamment le rite de la communication. Pour Séverine, la communication est le rite le plus marquant chez elle, le nombre de fois où elle fait référence à ce passage dans sa professionnalisation est impressionnant. Elle savait que cette expérience devait faire partie de sa vie, mais elle ne savait pas sous quelle forme, elle est donc passée par la case théâtre, mais aussi par un travail thérapeutique où la dimension communicative en est le centre. L'espace de parole est donc pour elle la clé majeure de son parcours. Frédéric a fait l'expérience de la communication lors de ses différentes missions, celle en informatique, mais pas seulement ; cette dimension a pris toute son importance dans l'accompagnement des individus en post-urgences. Pour finir, Maria et Grace ont toutes deux entrepris des études liées directement à la communication : les langues.
- **Expérience de l'ailleurs et de la mobilité** : le voyage comme rite de passage dans le processus de construction de Soi ? Séverine a voyagé et vécu dans différents pays et s'est

immergée dans cultures locales. Au même titre, Frédéric s'en est imprégné en faisant de l'humanitaire, par une traversée des déserts africains. Maria, passionnée par les cultures, se retrouve et apprend de ses voyages. Enfin, Grace a été marquée par la mobilité comme Maria, dès les premiers instants de son voyage initiatique, en venant en France, puis en travaillant à l'étranger. Nos quatre formateurs ont donc expérimenté le Voyage, le voyage visant l'acculturation, le voyage qui permet de découvrir les fondamentaux et racines des cultures.

- **Expérience du métier** : en outre, tous quatre ont également appris de leurs expériences liées directement à l'exercice de leur métier d'origine. Séverine nous explique avec le recul la temporalité que cela lui a demandé pour comprendre et intégrer tout un ensemble de connaissances et que le voyage vers le métier de formateur ne s'improvise pas. Frédéric, lui, par une temporalité moins longue, nous fait part du même sentiment, que l'expérimentation était la clé des apprentissages. Maria s'est aussi beaucoup exercée pour croître en connaissances et compétences. Grace conclut très bien ce point en nous disant : « *on peut pas imaginer* » (G60). Beaucoup de compétences liées à leur passé professionnel sont transférables à leur métier de formateur.

Ainsi, nous avons repéré ces sept rites de passage communs à tous les quatre, mais notons que les temporalités et la façon de les vivre ne sont pas du tout les mêmes. La singularité de chacun trace donc des voies différentes. Nous allons voir également les rites qui diffèrent pour chacun dans leur énoncé. Nous en avons recensé cinq :

- Expérience de la réussite : Frédéric nous explique qu'en cherchant son Soi, en tâtonnant, en expérimentant, il a fait l'expérience de la réussite, l'encourageant à poursuivre son voyage.
- Expérience de l'opportunité : Grace nous a expliqué à plusieurs reprises qu'il faut être prêt à prendre les virages pendant le voyage, qu'il y a des choses « *qui doivent se faire* » (G62) ou non. Ces rites sont tout de même souvent liés à l'expérience du changement, le tout est de saisir l'opportunité. Ainsi, chacun crée ses rites de passage. Frédéric a également pris la décision de passer ce rite de l'opportunité en se lançant dans quelque chose d'inconnu pour lui.
- Expérience du groupe : Frédéric comme Séverine ont expérimenté les dynamiques de groupe par eux-mêmes. En effet, lors de sa tournée en « deux chevaux », Séverine est partie un moment avec un troupe d'acteurs. Frédéric, lui, a joué de la musique avec plusieurs groupes, testant différentes dynamiques de collectifs.

- Expérience de la reconnaissance : Séverine, au fil de son parcours, a eu un professeur qui remerciait ses élèves en fin de cours ; nous remarquons que cela l'a marquée et que la reconnaissance n'était pas anodine.
- Expérience de l'autorité et du cadre : aussi, Séverine a pu faire l'expérimentation de distinctes formes d'autorité et de cadre, un professeur l'a notamment interpellée par sa façon particulière de mener le cours.
- Expérience des loisirs : enfin, nos quatre formateurs ont pratiqué et pratiquent des activités annexes à leur activité professionnelle, s'inscrivant aussi comme rites dans leur voyage initiatique. Séverine comptait donc dans ses activités le théâtre avant qu'il ne se transforme en profession, puis l'a accompagnée dans ses changements, tout comme le fait de réaliser un travail analytique depuis quinze ans. Elle pratique également le Tai-Chi et du chant lyrique en parallèle. Frédéric est assez tourné vers les arts également, il aime composer et écrire des textes musicaux, mais est aussi intéressé par l'Histoire et la lecture. Maria vit depuis toujours pour le voyage et la différence des cultures, alors que Grace apprécie la marche et a également ce goût pour les différences de cultures et fait partie d'associations de jumelage. D'ailleurs, notons que Maria comme Grace font de la traduction et de l'interprétation ; Maria le fait comme activité annexe alors que pour Grace, cela est intégré à son activité professionnelle.

En définitive, nos quatre formateurs, par ces expériences propres à chacun, ont cultivé leur singularité et ont pu acquérir de nouveaux savoirs relevant du formel, du semi-formel mais surtout de l'informel.

Notons par ailleurs qu'indubitablement, leur formation relève du trinôme d'apprentissage : ils ont appris d'eux-mêmes lors de ce voyage mais aussi des autres et de l'environnement. Les 3 pôles ont été nécessaires dans la construction du Soi et dans la réalisation de leur parcours initiatique.

7.1.1.3 La renaissance d'Ulysse

Nous allons maintenant aborder, dans cette sous-partie, l'actualité professionnelle de nos enquêtés.

7.1.1.3.1 Se retrouver : l'exercice actuel de nos formateurs

Il est indéniable que nos formateurs en sont arrivés là grâce à leur parcours. Le voyage initiatique conduit à une « nouvelle naissance ». En effet, le fait d'être en poste n'est pas

synonyme d'une fin de voyage. Cet aboutissement s'observe par l'explication et la conscientisation a posteriori de nos interviewés. Ainsi, Séverine est alors aujourd'hui une formatrice bien ancrée dans son poste . D'ailleurs selon ses dires, et comme nous avons pu le voir selon le schéma de la professionnalisation dans le chapitre six, elle est à son poste depuis douze ans, mais cela fait réellement huit ans qu'elle se considère comme experte de la formation. Ainsi, elle est formatrice et coach dans la communication orale interpersonnelle et nous constatons que ce poste et son identité professionnelle sont bel et bien liés à son parcours. De même, Frédéric, formateur depuis douze ans également, mais qui est plutôt en fin de parcours, a considéré une année comme faisant partie de son processus de professionnalisation. Désormais, il est formateur pour les Aide-Soignants et s'occupe des formations, tutorats et protocoles. Ses domaines de formation sont très axés sur la médecine et sur ce qu'il a fait effectivement au cours de sa carrière, mais aussi sur l'informatique et la communication. Quant à Maria, elle est formatrice et assistante de direction dans son organisme ; son expérience existentielle l'a conduite directement sur les voies de la formation, étant donné que sa volonté d'enseigner s'est très vite manifestée, plus tôt que celui de nos deux précédents formateurs dont le processus s'est réalisé en cours de carrière professionnelle. Il en est de même pour Grace, dont la professionnalisation s'est également effectuée entre le passage de la fin des études et l'entrée dans le monde professionnel. Elle est responsable de formation depuis vingt-sept ans et travaille depuis trente-trois ans dans son organisme.

7.1.1.3.2 *Heureux qui comme Ulysse a fait un beau voyage* : Reconnaissance et légitimité

Joachim du Bellay avait nommé son sonnet de la sorte, afin d'exprimer, en partie, le soulagement d'Ulysse de retrouver son pays natal à son retour. Quel est le retour pour nos formateurs ? Le retour vers Soi, s'épanouir professionnellement et épanouir les personnes par leur activité peuvent abstraitement être le retour de celles-ci. Mais aussi les rencontres et les événements qui font d'eux des professionnels aguerris. En effet, Séverine est « heureuse de son voyage », qui s'est finalisé par des examens qu'elle a eu « brillamment » et dont « elle est très fière ». Pour elle, c'est une reconnaissance des institutions, mais aussi une légitimité à exercer. Nous remarquons que depuis lors, Séverine n'a pas besoin de plus de reconnaissance et a achevé sa professionnalisation. Pour Frédéric, le retour s'exprime à travers ses anciens élèves ; lorsqu'il les voit en poste, il sait qu'il a accompli sa mission de formateur, créant par ce biais une légitimation et une reconnaissance de son activité. Ce qui est intéressant dans le cas de Maria, c'est justement qu'elle métaphore son lieu d'exercice comme le « chez soi ». Ce

retour chez soi est un parfait exemple de l'aboutissement du voyage ; on retrouve les siens, son cadre de confort, Maria n'est plus dans l'instabilité de la professionnalisation mais comme dans une maison, protégée, à l'abri de toute épreuve. Grace, par une autre image, nous explique que s'achève son processus de professionnalisation lorsque l'on « peut y aller les mains dans les poches ». La légitimité n'a alors plus besoin de se prouver ; par le franchissement d'épreuves, elle a réussi à se légitimer et à trouver sa place et son identité professionnelle. Elle nous précisait d'ailleurs que cela n'avait pas été simple et qu'un long moment s'est écoulé durant lequel, dans son instabilité, elle manquait de confiance en elle. D'autre part, la reconnaissance de Grace, un peu similaire à celle de Frédéric s'inscrit dans le retour de ses apprenants, clients, contacts expliquant que « ça vaut de l'or ».

Ainsi, l'expertise se construit, le chemin emprunté n'est jamais le même. Nous pourrions toujours trouver quelques similitudes, mais les épreuves ne seront pas appréhendées de la même manière. Néanmoins, pointons que certains passages symboliques s'imposent aux individus plus au moins de manière systématique, débouchant sur de nouveaux rites. Comme le précise H.Breton, les individus se créent leur rites et leur chemin pour devenir des professionnels :

« Les rites de passages organisent, dans le temps et par le franchissement d'épreuves à la fois physiques et symboliques de la métamorphose à opérer pour entrer dans la vie adulte. [...] une responsabilité individuelle accrue sur la gestion de soi et de son devenir. Les modalités du passage n'en sont que plus complexes ; elles nécessitent de s'inventer soi-même des rites [...] » (Breton, 2005 et 2015)

Notons que *baggage* en anglais se réfère au parcours académique de l'individu ; or nous pouvons inéluctablement conclure sur le fait que le bagage de l'individu peut être expérientiel, comme nous avons pu le constater empiriquement. Une condition nous interpelle cependant, dans le parcours de nos formateurs, tous nous font part d'une activité annexe au travail qui s'apparente à l'exil : est-ce le synonyme d'un professionnel accompli ?

7.1.2 Compétences de nos enquêtés en ingénierie de la singularité au sein de collectifs

Nous avons donc sondé nos interviewés sur leur vision de l'hétérogénéité et de la singularité pour définir les pratiques effectives de ceux-ci. C'est pourquoi nous allons, dans un premier temps, constater ce qu'il en est réellement et ensuite nous observerons les pratiques et compétences de nos formateurs en lien avec cette question.

7.1.2.1 La singularité et l'hétérogénéité, des réalités indissociables en formation

L'ingénieur de formation doit donc tenir compte de l'archipel à trois niveaux : macro, meso et micro. (Brémaud & Guillemin, 2010). Dans notre étude, en lien avec notre interrogation de départ, nous nous intéressons uniquement aux deux derniers. Nous allons d'abord observer le constat fait avant de nous attarder sur les ingénieries effectives.

7.1.2.1.1: Constat : L'hétérogénéité en formation

Arrêtons nous sur l'île « méso » de l'archipel de Brémaud et Guillemin (2010). Celle-ci combine les modalités particulières d'apprentissage de collectifs de travail.

Force est de constater que l'hétérogénéité est inévitable ; comme nous l'avons défini théoriquement, l'homogénéité en termes d'individus ne peut subsister dans notre monde. Les choses sont homogènes mais pas les êtres humains. Ainsi, dans un premier temps, certains de nos formateurs comme Séverine et Maria notamment, nous ont dit que leur public était homogène, nous attribuons plutôt cela à des similitudes ou à une généralisation. En effet, Séverine nous explique intervenir sur un public de jeunes managers qui ont le même âge, le même parcours, fréquenté les mêmes écoles pour arriver au même poste ; et quand nous demandons à Maria si elle rencontre une diversité dans son groupe, elle nous répond que non, il n' « y a pas » et que ce sont des « *personnes comme tout le monde* ». Malgré cette négation quant à l'hétérogénéité de leur groupe, nous avons pu constater qu'effectivement tous les quatre étaient confrontés à ce phénomène, mais pas de la même manière. Nous avons donc inventorié différentes rencontres de l'hétérogénéité dans le métier de formateur, la rencontre d'un groupe à un autre, d'une entreprise à l'autre, mais aussi sur les différents pôles dont s'occupent nos formateurs. En effet, Séverine travaille pour trois organismes et a donc à traiter avec quantité d'entreprises et d'institutions de cultures différentes. Frédéric est plutôt confronté à une hétérogénéité des parcours et donc des publics, il doit s'occuper de plusieurs groupes différents. Maria, à l'identique de Séverine et de Grace, est confrontée à beaucoup d'entreprises, comme de particuliers pour Maria et Grace.

Ainsi, outre une multiplication de rencontres avec des groupes en tous genres, pour ajuster leurs pratiques, nous nous intéresserons particulièrement à l'hétérogénéité au sein même de ces groupes. Nous pourrions illustrer l'hétérogénéité en formation comme la synergie de composantes différentes, à l'identique du domaine chimique.

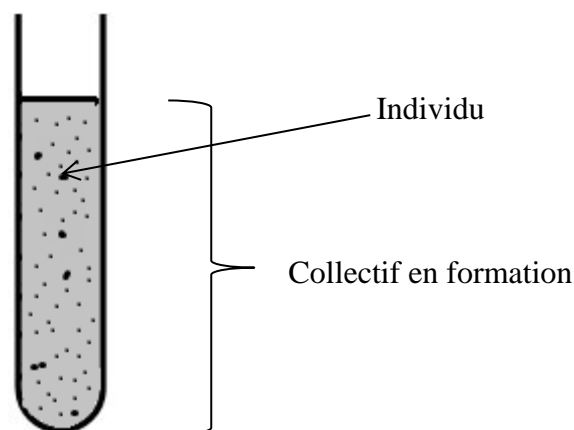


Schéma n°19 : l'hétérogénéité en formation

Ainsi, par ce schéma nous comprenons que les points peuvent se ressembler mais ne peuvent se mélanger pour devenir une identité. Nous avons donc repéré différents types d'hétérogénéité en formation que nous ont évoqués nos formateurs (et il existe bien d'autres formes) :

- Hétérogénéité des difficultés
- Hétérogénéité des mondes de référence
- Hétérogénéité des appréhensions
- Hétérogénéité des niveaux
- Hétérogénéité des parcours
- Hétérogénéité des besoins
- Hétérogénéité des facultés
- Hétérogénéité des rythmes d'apprentissage
- Hétérogénéité des niveaux d'apprentissage
- Hétérogénéité des modes d'apprentissages
- Hétérogénéité des objectifs
- Hétérogénéité des motivations
- Hétérogénéité des âges
- Hétérogénéité des comportements

Séverine nous a expliqué que, par exemple, dans sa formation pour un public de manager de Centralphone, des hétérogénéités au niveau de l'appréhension de l'oral se faisaient ressentir ; en effet, certains se disent à l'aise, d'autres indifférents et pour d'autres encore : terrorisés ou tétanisés. Quant à ses formations chez Bricococoncept, cette hétérogénéité est plus marquée, notamment par une multiplicité des formes qu'elle peut prendre : l'âge, l'ancienneté, le rapport aux équipes, le lieu d'exercice, etc. Pour Frédéric, l'hétérogénéité est très présente et à de nombreux niveaux, autant sur les rythmes et modes d'apprentissage, que sur l'âge, les comportements, les motivations. Cela peut aussi s'expliquer par la taille du groupe,

représentant un échantillon d'une soixantaine de personnes alors que ceux de Séverine sont constitués de huit à dix personnes. Pour Maria, l'hétérogénéité est difficile à constater, excepté en termes de niveaux en langue, des parcours des apprenants même au sein d'une entreprise, mais aussi des études et des âges. Pour Grace, l'hétérogénéité est d'autant plus marquée en formation en « inter » car la culture entreprise n'est alors pas similaire pour tous, creusant parfois encore plus le hiatus entre les groupes ; elle observe régulièrement aussi une hétérogénéité au niveau des âges, des niveaux scolaires, des compétences, etc. En somme, comme Maria, ayant conscience de l'hétérogénéité des niveaux de langues des individus, elle essaye de créer des groupes au niveau similaire afin de refermer quelque peu le gap qui les sépare. En effet, certains individus, bien qu'ils soient différents, peuvent présenter des similitudes de parcours, d'âge, de motivation, de niveau social, de niveau scolaire ou encore de langue, comme dans notre exemple.

7.1.2.2.2 Constat: Singularité des individus :

L. Bremaud et C. Guillemin dans leur ouvrage estiment que les ingénieurs de formation doivent, outre se rendre sur les « macro et meso », prendre en compte la troisième ; l'île micro. Celle-ci consiste à accompagner les individus à se professionnaliser. Cette île est moins formelle mais non moins importante. Nous allons donc observer qu'elle est.

Ainsi, rappelons d'abord que ces individus ne peuvent se mélanger comme le font deux liquides scientifiquement. Un individu reste unique et singulier. L'ADN nous représente assez bien, aucun n'est identique. Si nous reprenons notre tube à essai ci-dessus et que nous zoomons :

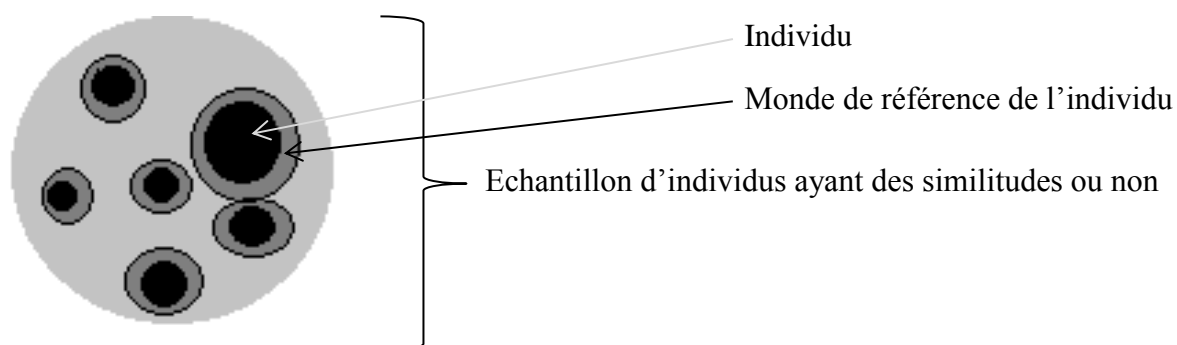


Schéma n°20 : la singularité de l'Être

Nous comprenons par cette illustration que les individus, par leur évolution, leur construction, leur passé, leur bagage, ne peuvent être similaires et donc un ensemble, ne peut, à aucun moment, être homogène.

Revenons alors sur la singularité en formation, elle est finalement indissociable de l'hétérogénéité en formation. Nous avons travaillé sur cette question lors de nos enquêtes. Nous avons donc observé que la singularité et donc l'hétérogénéité était parfois mal comprises par nos interviewés et nous nous sommes donc interrogées quant à l'interprétation qu'ils ont pu en faire, notamment pour Séverine et Maria ; comme vu précédemment Maria ne considère pas le groupe comme homogène, étant donné qu'elle l'associe à « anormal » et nous précise donc que ce sont des personnes normales. Par un autre biais, Séverine nous explique qu'elle a conscience de la singularité des individus et la lie étroitement à « atypique ». Bien évidemment, nous ne remettons pas leurs pratiques en question sur ce point, mais nous nous interrogeons plutôt quant au significatif qu'il renvoie. D'autant plus que Séverine nous explique que c'était une singularité visible et la considère dans ses pratiques de formation, disant que c'est ce qui nous rend humains. Finalement, Frédéric nous fait part d'exemples de personnes qui l'ont marqué, mais partage avec nous également la singularité des parcours de chacun, de leurs envies, de leurs motivations, de leur monde de référence, notamment en nous expliquant que le rapport aux soins et à l'univers médical était totalement différent pour les personnes, que cela dépend du monde de référence qu'ils se sont construit. Enfin, Grace nous explique que les vies de chacun rentrent dans le collectif de formation et qu'elle ne peut pas en faire abstraction. Comme Maria, Grace va être confrontée à plus de singularité du fait de travailler individuellement avec des particuliers. La singularité des apprenants est une chose, mais considérer la sienne et la cultiver peut être aussi un moyen de comprendre celle des Autres. D'ailleurs, Séverine nous explique que travailler sans sa singularité serait « antinomique » et que la sienne doit exister pour laisser place à celle des individus. Pour Frédéric, sa légitimité à exercer s'inscrit dans la singularité ; en effet, il forme à partir de ce qu'il a vécu. Maria et Grace ont la possibilité d'exercer ce métier, en particulier grâce à leur singularité et leurs compétences existentielles.

7.1.2.2 Compétences rencontrées chez nos formateurs

Etonnamment, ou peut-être pas tant que cela, nous avons discerné des compétences transversales communes en lien avec notre thème chez nos formateurs. En effet, nous ne considérons plus cela comme déconcertant, étant donné que nous avons précédemment

analysé le parcours et la construction du formateur qui se crée des rites de passage pour être un professionnel digne de ce nom. Conceptuellement, nous avons considéré qu'au cours de son voyage initiatique, le formateur en devenir acquerrait au fil du temps :

- Des compétences en ouverture et observation
- Des compétences en communication
- Des compétences en empathie
- Des compétences en adaptabilité et réactivité

Malgré l'emprunt de voies différentes par les formateurs, les rites qui les ont initiés à la profession ont débouché sur ces compétences que nous avons empiriquement vérifiées.

L'observation et la capacité à s'ouvrir se sont dévoilées différemment chez nos formateurs. S'intéresser à l'autre, se laisser aller à la surprise et à l'observation sont des actes finalement étroitement liés à la communication. Pour Séverine, observer et écouter l'Autre sont essentiels ; nous comprenons que cette compétence est inexorablement le fruit d'un apprentissage de son rite de passage par le théâtre et par son travail analytique. Pour Frédéric, la communication se présente visiblement un peu plus tard dans son parcours de manière significative : quand il a échangé et accompagné les individus en post-urgences. Son rite de passage s'est également renforcé avec la rencontre d'une collègue qui lui a appris à écouter et à voir les choses différemment dans ce milieu-là. Depuis lors, nous observons de réelles compétences chez Frédéric en matière communicationnelle, qui nous explique prendre du temps pour échanger avec l'Autre, l'aider, le conseiller, l'orienter. Nous constatons des compétences en observation chez Maria également ; elle nous explique que les personnes « se disent être » mais ne le sont pas spécifiquement, elle a acquis cela expérimentalement par une observation aiguisée.

Comme nous l'avons déjà évoqué, **la communication** se note dans leur parcours linguistique. Grace a également toujours eu un attrait pour l'Autre, pour aller à sa rencontre, l'écouter, échanger. D'un point de vue communicationnel uniquement, nous savons que Séverine a acquis par le théâtre les codes du langage verbal comme para-verbal, le corps ayant une grande importance au théâtre. La traduction et l'interprétation de l'Autre ont été expérimentés et acquis par Frédéric, qui a transformé un langage informatique de manière à ce qu'il soit compréhensible par le monde de référence de ses interlocuteurs. Maria et Grace pratiquent toutes deux la traduction et l'interprétation professionnellement, ne laissant planer alors aucun doute quant aux aptitudes qu'elles ont dans ce domaine.

L'**empathie** est également notoire chez nos interviewés. Séverine a tout à fait conscience que l'individu a son propre monde de référence et nous explique qu'il est parfois difficile d'y pénétrer et « *d'éclairer son discours du côté qui intéresse les personnes* ». Chez Frédéric, nous observons plus cela comme la résultante d'une expérience où il a vécu le fait d'être apprenant, ce qu'il nous précise par la formule suivante : « *je devenais formateur entre guillemets tout en apprenant.* ». Maria a également fait l'expérience de « se mettre à la place de », notamment par une formation qui lui a ouvert les yeux sur le fait que les individus ne voyaient pas les choses de la même manière ; en effet, ayant évolué dans un monde de référence propre et appartenant à tout un système, elle a appris à décaler son discours, à voir ce que des personnes d'autres systèmes pouvaient percevoir. Quant à Grace, nous observons que l'empathie est marquée dans ses mots « m'importent » « comme si vous [étiez à sa place] ».

Adaptabilité et réactivité, sont des compétences qui se démarquent très distinctement chez nos formateurs. D'abord Séverine, qui possède la capacité de pouvoir réagir et de s'adapter à ses apprenants : « *boucle...la prendre ou vous voulez* ». Avec Frédéric, nous sommes revenus plutôt à l'acquisition de celles-ci, notamment lors de sa mission transversale ou lorsque sa hiérarchie lui demande de réagir rapidement, puis de s'adapter à des volontés, notamment ministérielles. Pour Maria, nous avons plutôt constaté une conséquence d'un apprentissage expérientiel, où elle est désormais capable d'adapter et de réagir directement après observation des individus. Il en va de même pour Grace, qui sait réagir en fonction de l'apprenant, de l'institution. Sa réactivité peut également se noter dans son exercice professionnel d'interprétation, qui lui demande une réactivité permanente.

Ainsi, les compétences développées théoriquement s'avèrent concluantes ; néanmoins, nous avons détecté sur le terrain des compétences transversales non envisagées ou non développées. Nous verrons plus tard si celles-ci sont primordiales dans la gestion de l'hétérogénéité :

- Compétence en collaboration
- Compétences en disponibilité, grâce à la maîtrise de *hardskills*
- Compétence en inventivité et en créativité
- Compétences en réflexion, recherche et curiosité
- Compétences interculturelles

Sont-elles les compétences pour prendre en compte la singularité de l'individu au sein d'un collectif ?

La **collaboration** est donc remarquable dans nos quatre entretiens. Séverine comme Frédéric sont amenés à collaborer avec des institutions distinctes alors que Maria et Grace travaillent plutôt en partenariats avec des entreprises. Le fait d'établir des partenariats les amène à échanger leurs pratiques, à en apprendre de nouvelles. La collaboration peut être facilitatrice de la réflexion.

D'autre part, soulignons que grâce à l'acquisition de *hard-skills* ou compétences techniques comme la communication, le domaine médical et informatique, le champ linguistique, et de la traduction et de l'interprétation juridique permettent à nos enquêtés de libérer de la « place » dans leur esprit, en automatisant des connaissances, ce qui leur permet d'être complètement **disponible à l'Autre** ; c'est d'ailleurs Séverine qui nous l'a clairement expliqué, connaissant bien son métier, elle peut avoir « *une grande disponibilité aux personnes* » et « *être en attention et en écoute* » totale. De la même manière, Frédéric est disponible pour ses apprenants, étant donné qu'il intervient dans ses domaines de compétences acquises professionnellement. Maria se sent à l'aise en formation, nous estimons par une maîtrise de ses *hard skills*, qui lui permettent d'être beaucoup plus attentive à ses apprenants. Enfin pour Grace, le même phénomène se produit, ses aptitudes lui permettent d'être disponible : « *les mains dans les poches* » caractérisent son sentiment de maîtrise de la formation.

« L'accueil de l'expérience s'opère d'abord par l'ouverture d'un espace de disponibilité permettant de rendre présentes des expériences particulières et d'y prêter attention » (Breton, 2015, p.7)

Notons que la **réflexivité** a tout de même été au cœur du processus de transformation des individus interrogés avec la recherche et la curiosité. Séverine et Grace ont besoin de réfléchir leur activité, de faire le point, d'avoir des retours de l'extérieur sur elles-mêmes, nous pouvons penser à la remise en question ou à la pratique réflexive. Bien que le processus de professionnalisation soit achevé, cette réflexion leur permet de garder un pied dans la légitimité à exercer. Frédéric, très curieux par nature, nous explique aimer les livres de secrets, les livres de recherches scientifiques, et vérifier empiriquement les faits lus. Pour Maria, sa curiosité se note indéniablement dans ses voyages, elle a une curiosité pour connaître l'Autre et sa façon de voir les choses.

Créer du génie, l'inventivité, la créativité sont des constantes dans le métier de formateur, ingénieur pédagogique, mais nos entretiens ont mis en exergue qu'il fallait beaucoup de créativité pour s'adapter à la singularité des apprenants. Pour Séverine, cela s'est fait ressentir par des exercices, des façons de faire les débriefings, de travailler le groupe. Pour Maria c'est trouver des stratégies pour que personne ne s'ennuie, réaliser des plans de formation sur mesure comme Grace qui dit qu'il faut trouver l'« ingénierie qui va convenir ». Pour Frédéric, nous n'avons pu constater cela sur ses formations directement, mais nous avons remarqué qu'il cultivait cette inventivité en dehors de son activité en composant et en écrivant des mélodies.

Pour finir, nous avons évoqué théoriquement le fait qu'un compartiment **interculturel** pouvait être essentiel ou avantageux pour s'ajuster à la singularité des apprenants et à la différence. Nos quatre formateurs, sans que nous l'ayons anticipé, ont effectivement ce compartiment interculturel dans leur bagage. En effet, Séverine a vécu au Vietnam et en Afrique avec la population locale. Frédéric s'est dédié à l'humanitaire dans les déserts libyques et égyptiens. Maria, passionnée par l'interculturel, à chaque déplacement observe les cultures et aime vivre avec les populations locales. Grace, originaire de l'autre côté de la Manche avait déjà, comme Maria, un bagage académique et expérientiel lié à l'interculturel, marqué par son travail en France, à Saint-Pierre et Miquelon, mais aussi par ses activités dans des comités de jumelage, dans la traduction et l'interprétation, etc.

Nous ne reviendrons pas à nouveau sur les apports de l'interculturel pour gérer la singularité des apprenants, mais notons tout de même que celle-ci est commune à nos quatre formateurs qui peuvent ainsi mettre en place des pratiques constructives pour s'adapter à la nature humaine.

7.1.3 Pratiques de formation pour s'ajuster à la singularité des apprenants

La combinaison de ces compétences permet de mettre en place des ingénieries concrètes pour s'ajuster à la singularité des apprenants. Nous avons considéré dans le chapitre trois que pour ce faire, il fallait savoir jongler entre certaines méthodes pédagogiques et techniques. Ainsi, les formateurs passent d'île en île, voyageant entre « méso » et « micro », déployant des ingénieries de système de formation en collectif et des ingénieries de gestion des parcours de professionnalisation (Bremaud, Guillemin, 2010).

7.1.3.1 Par la communication

Comme nous avons pu le voir théoriquement, Séverine, Frédéric, Maria et Grace estiment que la communication est le pilier de la formation ; en effet, laisser la parole, prendre du temps pour échanger avec l'autre, s'intéresser à lui, le laisser se raconter permettent de cerner les personnalités et de s'ajuster. De plus, l'importance de la **métacommunication et la systémie** pour prendre l'individu en compte au sein de son système de référence et en échangeant sur notre façon de communiquer est considérable afin d'éviter tout quiproquo. Séverine et Grace optent toutes deux pour métacommuniquer dès le début de la formation, en déterminant les « règles du jeu » et en explicitant précisément le cadre (espace d'entraînement, bienveillance, rassurer, encourager, positionner). Ainsi, comme le précise Grace, chacun a son rôle et connaît, d'entrée de jeu, le rôle du formateur et sa manière de communiquer, augmentant alors le pourcentage de réceptivité final (vu dans le chapitre quatre). Frédéric est partisan d'un cadre moins imposé, moins délimité dès le début, expliquant que c'est une formation pour adultes et libre à eux de s'y adapter de la manière souhaitée par chacun.

Les clés pour mieux communiquer sont alors la considération de la singularité de l'Autre par la systémie et la métacommunication. Pour Séverine, nous avons bien noté que s'y ajoutent, de manière notable, **l'écoute et l'observation** tout au long de la formation. Maria, aussi, force d'observation, a pu constater que beaucoup de ses apprenants avaient des difficultés à évaluer leur niveau et a pu y remédier par une autre technique. Séverine, Frédéric et Grace se laissent régulièrement surprendre par leurs participants, ce qui leur permet d'en apprendre plus sur eux et de rebondir sur ces singularités.

7.1.3.2 Par le cas par cas

L'expression faire du « sur-mesure », qui nous avait interpellées dans un premier temps, s'est avérée être une réelle technique de nos formateurs pour s'ajuster à la singularité des apprenants et fait l'unanimité : Séverine fait du sur-mesure en lien avec leurs objectifs par exemple. Frédéric, comme Séverine, qui peuvent être confrontés à volonté ministérielle/institutionnelle, s'adaptent aux attentes de chacun. Tous deux s'axent alors sur une formation sur-mesure aux objectifs de chacun. Maria et Grace favorisent plutôt les niveaux et besoins. Ce concept de sur-mesure, qui peut être ajusté au cas de l'entreprise comme à celui de l'apprenant, se rattache à une méthode réputée pour appréhender la singularité en formation : **l'individualisation pédagogique**.

En philosophie comme en sociologie, l'individualisation est l'affirmation de l'Etre individuel par rapport à l'Etre groupal. C'est-à-dire que les formateurs font du « cas par cas ». Nous relevons que Séverine le fait pour chaque personne, elle « renarcissise » les personnes de manière individuelle. Pour Frédéric, cela se produit régulièrement lorsque l'individu en question se trouve dans des difficultés d'ordre personnel, d'apprentissage, professionnel ; il individualise au « coup par coup » ou « personne par personne », comme il nous l'exprime si bien, au besoin des individus. Pour Maria, l'individualisation est une évidence en langues, c'est la meilleure méthode. Chaque individu étant singulier, elle estime que pour s'ajuster au mieux à ceux-ci et progresser efficacement, seule l'individualisation est la réponse. Grace, elle, favorise cette méthode en fin de formation ; elle nous a expliqué que, par exemple, pour une entreprise, les salariés commençaient par des cours de groupe, puis avaient le droit à trois heures chacun d'individualisation pédagogique, permettant à chacun d'atteindre ses propres objectifs. D'ailleurs, Pineau (1993) avait fait un tableau déterminant tout ce qu'il était possible d'individualiser en formation : le lieu, le temps, l'accès, le cheminement, le rythme, la séquence, l'objectif, le contenu, le format, les méthodes, les moyens d'apprentissage, les personnes-ressources et l'évaluation.

7.1.3.3 Par les objectifs

Pour s'ajuster à la singularité des apprenants, outre les méthodes vues ci-dessus, la **différenciation pédagogique** est le fait de diversifier les moyens d'enseignement et/ou d'apprentissage pour permettre à tous d'arriver à un objectif commun. Ainsi, Séverine nous explique que les individus ne sont effectivement pas dans les mêmes difficultés, certains manquent de confiance en eux ; pour pallier ce problème, elle les encourage à retrouver l'estime d'eux-mêmes. Pour Frédéric, nous observons une différenciation pédagogique flagrante pour l'entrée en formation notamment, plutôt axée en fonction de leur parcours d'origine. Il propose également de nouveaux cours à ceux qui ont des difficultés. Pour Maria, cela passe par une expression orale différente, elle diversifie son vocabulaire pour que chacun de ses apprenants puissent comprendre ; ainsi, elle essaye de rentrer dans le monde de référence de chacun. Pour Grace, la différenciation se fait selon les niveaux et sur les méthodes et outils : en groupe, en individuel, par téléphone, par email et enfin par e-learning. Elle prend en considération le niveau, le poste et la motivation en compte pour faire de la différenciation. Par conséquent, nous observons que plus les individus ont des parcours différents, plus la différenciation sera marquée dans nos cas présents. Par ailleurs, nos formateurs s'axent également sur la temporalité et le rythme de chacun. En effet, aucun

individu n'a le même rythme. C'est pourquoi définir un rythme et une temporalité peut s'avérer complexe dans un groupe hétérogène. Pour Séverine, elle prend en compte le rythme et la temporalité de chacun pour arriver à un objectif commun et s'y adapte. Pour Frédéric, une temporalité de formation est définie par le Ministère, mais il essaye ensuite d'ajuster les modules à ses apprenants, pour que les plus lésés ne se retrouvent pas en grandes difficultés ; l'objectif est le même pour tous, mais les parcours sont bien distincts, l'amenant alors à moduler les rythmes et temporalité de cours. Pour Maria, les temporalités sont plutôt régulières, sur un rythme hebdomadaire et sont réalisées en fonction de l'institution commanditaire. De la même manière, Grace répond à des demandes venant des entreprises, mais dans l'individualisation finale, chacun peut alors ajuster le rythme permettant d'atteindre l'objectif attendu.

De plus, la différenciation peut être faite également dans l'évaluation où l'on tient compte des singularités ; c'est ce que font Séverine et Frédéric de manière différente. Pour Séverine, il faut que l'objectif soit atteint, c'est-à-dire que l'individu se sente à l'aise à l'oral, qu'il ait acquis cette compétence à sa manière. Pour Frédéric, il prend en compte en partie la motivation et le projet professionnel de chacun. Enfin, de manière assez évidente, étant donné qu'elles passent par l'individualisation, Maria et Grace évaluent la progression de chaque individu.

7.1.3.4 Par l'anticipation

Nous n'avons pas particulièrement envisagé cette possibilité dans notre partie théorique : **évaluer** la singularité des apprenants **à l'entrée de la formation**. Frédéric, Maria et Grace s'adonnent à « trier » au préalable les apprenants pour avoir la main sur l'hétérogénéité. Frédéric le traduit par un travail sur dossier pour sélectionner ses participants ainsi que par un concours d'entrée jugeant les objectifs et motivations de chacun. Il a, de la sorte, connaissance des niveaux, objectifs et parcours individuels et constitue la dynamique de groupe. Quant à Grace et Maria, elles essayent de trier par niveau les individus en amont, car en langues elles ne peuvent se permettre d'avoir des niveaux trop hétérogènes. Pour cela, elles établissent un test en amont, permettant par la suite de constituer des groupes moins diversifiés en termes de niveau car pour elles, l'hétérogénéité des niveaux n'aide en aucun cas la progression en langues. Elles développent alors une ingénierie « sur mesure » en lien avec les objectifs, besoins de chacun. Par conséquent cette méthode, du fait de définir la singularité

et l'hétérogénéité exacte avant toute formation, permet de réaliser les objectifs de chacun et de s'ajuster à la singularité des apprenants.

7.1.3.5 Par une ingénierie de composition des groupes

Nos quatre formateurs mettent en place une ingénierie répondant au type de formation et favorisant une bonne **dynamique de groupe**. Ainsi Séverine comme Maria vont préférer les tout petits collectifs, Séverine les compose de huit personnes environ, qu'elle fait régulièrement travailler en binôme ou trinôme, alors que Maria, lorsque les niveaux le permettent, compose des groupes de quatre personnes maximum. Pour Frédéric, cela est un peu différent, il a un groupe d'une soixantaine de personnes et insiste sur le fait qu'il faut entretenir une bonne dynamique de groupe. De plus, il réalise des petits groupes de travail. Il nous explique que ceux-ci sont aidants dans la connaissance de l'Autre. En effet, lorsqu'un groupe d'individus au sein d'un collectif n'est pas accepté, le fait de les répartir individuellement dans de nouveaux groupes permet une meilleure connaissance et acceptation de l'Autre. Ainsi sa technique favorise la communication entre les nombreux individus. Pour Grace comme pour Frédéric, la dynamique de groupe est importante, étant donné que sa composition peut être plus étendue (plutôt assimilée à des classes) qu'en formation continue (petits groupes). Par conséquent, lorsqu'elle le peut, elle réalise des groupes de la même manière que Maria, en réduisant l'hétérogénéité des niveaux.

7.1.3.6 Par l'alternance de l'éco, hétéro, et l'autoformation

Chaque individu a un parcours singulier et l'a construit en fonction du monde dans lequel il se développe. Ainsi, pour s'adapter à son environnement professionnel, celui-ci vient se former. Il a une façon de voir les choses différentes de l'Autre : c'est pourquoi partager cela avec l'ensemble du groupe permet à chacun de prendre en considération la singularité d'Autrui et d'apprendre de l'Autre. Ainsi Séverine fonctionne sur un principe d'entraide et donc d'**hétéroformation**, expliquant que le groupe est très porteur, chacun avec sa singularité va aider l'Autre dans sa difficulté. Frédéric, lui, se sert de son parcours et de celui de ses étudiants ; il utilise la singularité des individus pour faire progresser l'ensemble du groupe. Partager son expérience singulière et faire partager celle des autres est aussi un bon moyen pour encourager les individus dans leur parcours. Grace est évidemment pour ce partage d'expérience ; dans notre entretien, elle nous a transmis un savoir-faire et un savoir-être. Nous constatons qu'elle met à profit la singularité des individus pour aider les autres,

notamment lorsqu'elle nous explique que son réseau est présent pour mettre les individus en contact dans un but d'entraide.

Ainsi, Séverine, Frédéric, Maria et Grace favorisent l'échange entre eux et le groupe, mais aussi au sein du groupe. Séverine, dans son entretien, nous dit que cela doit être très interactif pour leur être bénéfique. Pour nos trois autres interviewés, l'hétéro-formation survient plutôt entre apprenants et formateur, une réciprocité des échanges s'opère. Frédéric nous explique que ce sont des « gens qui sont riches », Grace ajoute qu'elle « les accompagne, ils [l'] accompagnent » et Maria se laisse surprendre par leur envie d'apprendre : « je trouvais ça très courageux », lui enseignant que même à 80 ans, il est toujours possible d'apprendre !

Dans un but d'ajustement au plus près de la personne, à cette hétéroformation, s'ajoute l'**autoformation** qui répond à une logique de personnalisation propre de sa formation ; le formateur va donc pousser l'individu à s'approprier des savoirs. Séverine par l'expérience et la réflexion, permet aux personnes de se les accaparer. Pour Frédéric, étant donné le nombre d'apprenants dans son groupe, l'autoformation est indispensable. C'est pourquoi il cherche à ce que les individus s'émancipent et s'emparent personnellement de connaissances : il les responsabilise ainsi dans leurs apprentissages. Pour Maria comme pour Grace, l'autoformation est la prolongation de l'hétéro-formation ; les apprenants, chez eux, s'entraînent, par du e-learning ou des exercices. Cette pratique intervient souvent en fin de formation pour personnaliser totalement le cursus formation.

7.1.3.7 Par l'alternance des méthodes d'animation

Certaines méthodes, populaires et incontournables dans la formation, peuvent servir d'aide pour s'ajuster au plus près des apprenants. En effet, **les méthodes actives et participatives** remobilisent les expériences et les histoires de vie des apprenants. Nos quatre formateurs les invitent à acquérir des connaissances et des capacités issues de leurs activités. Ainsi, Séverine commence par une phase d'expérimentation où les individus se testent et tirent des enseignements de ces expériences. Pour elle, il faut partir de l'expérience des individus, les faire échanger sur ce qu'il s'est passé, qu'ils le comprennent ensemble. De plus, pour elle, il faut partir de leur singularité, en « favorisant l'émergence d'éléments théoriques par les participants » ; de la sorte, elle peut ajuster sa formation aux individus. Frédéric se repose également sur certaines compétences acquises auparavant par ses apprenants pour aider les autres. Alors que Maria s'en sert de point de départ pour que les individus pratiquent la langue ou se l'approprient en partant d'une expérience quotidienne qui leur est propre.

Finalement, Grace explique que chaque histoire de vie entre dans la salle et ils échangent autour de cela avant de rebondir théoriquement.

Les méthodes affirmatives et démonstratives sont en effet complémentaires à celles vues précédemment, étant donné que là, le formateur présente d'abord des savoirs avant de les faire expérimenter. Comme l'explique si bien Séverine : « la boucle, vous pouvez la prendre où vous voulez ». Ainsi, parfois, elle part d'un Powerpoint, notamment lorsqu'il s'agit d'une demande institutionnelle, de même pour Frédéric, qui part sur le même concept. Pour Grace, il y a un savoir-faire, un savoir-être et des connaissances à s'approprier en priorité et enfin, pour Maria, il y a des points où elle ne peut pas faire l'impasse, car ses apprenants n'auront pas l'occasion de travailler seuls la compréhension orale. Ces méthodes-là, seules, ne permettent pas de bien s'ajuster à la singularité des apprenants, hormis si elles sont accompagnées d'autoformation, ou d'alternance de méthodes. C'est pourquoi partir de l'expérience, puis avoir recours à ces méthodes affirmatives permet de s'adapter et d'apporter des savoirs à l'individu.

Enfin, l'appropriation d'un savoir passe aussi par la **mise en situation**. Cette méthode permet aux personnes, singulières par définition, de se former de manière empirique. Séverine les fait donc s'entraîner avec leur authenticité. Frédéric élabore des mises en situations professionnelles que les individus travaillent en groupe ainsi que des experts du terrain qui démontrent leur parcours et leur façon d'agir singuliers, que Frédéric caractérise de « témoignages ». Maria se sert plutôt du quotidien ; évidemment, les personnes n'évoluant pas dans les mêmes contextes se l'approprieront de la sorte, alors que Grace fait des actions, notamment sur le terrain.

C'est pourquoi, nos formateurs combinent ces trois éléments, qui leur permettent de considérer l'expérience de l'individu, de lui apporter des connaissances nouvelles en fonction de ce qu'il sait, et de se les approprier.

En définitive, cette partie d'analyse nous a permis de confronter les parcours et les pratiques de nos interviewés et le sens qu'ils accordaient à la singularité des apprenants. Nous avons pu observer que, malgré des parcours différents et des domaines d'exercices très distincts, nos enquêtés ont des similitudes de parcours et de pratiques. Leur vision des choses et leur singularité est néanmoins bien marquée. Cette analyse va nous permettre dans un deuxième temps de vérifier nos hypothèses et enfin d'ouvrir des perspectives sur des champs possibles d'amélioration dans l'ajustement de ses pratiques à la singularité des apprenants.

7.2 Synthèse et formalisation des résultats

Ainsi, après cette analyse croisée, nous allons récapituler ce que nous en avons appris en lien direct avec notre questionnement initial, puis nous conforterons ou non les hypothèses émises en amont pour y répondre.

7.2.1 Synthèse des entretiens

Après l'analyse de nos entretiens, nous allons étayer les trois points qui s'en dégagent. Effectivement, l'expert de la formation a vécu des expériences formatrices qui impactent directement ses compétences et sa pratique effective et c'est ce que nous allons synthétiser.

7.2.1.1 Apprentissages expérientiels liés à l'ailleurs

Ainsi, lors de son processus de professionnalisation, le formateur en devenir apprend de ses différentes expériences que nous les lions métaphoriquement à l'expérience de l'ailleurs. L'analyse des données empiriques nous a permis de stabiliser un point : le processus de professionnalisation de nos formateurs s'inscrit dans une temporalité propre et des chemins uniques mais ce voyage initiatique se compose d'étapes communes. En effet, le voyage est souvent résumé en cinq grandes étapes :

- Le formateur en devenir se lance dans un parcours dont il ne connaît pas encore l'issue.
- Il vit une série d'épreuves, que sont les expériences et rites de passage vécus lors du voyage initiatique
- Il atteint un objectif qui donne au protagoniste un nouveau savoir.
- Il retourne dans le monde (professionnel), et (re)naît.
- Il utilise un savoir acquis pour *améliorer le monde*.

Ce processus de professionnalisation et d'acquis issus de l'expérience peut être schématisé de la sorte

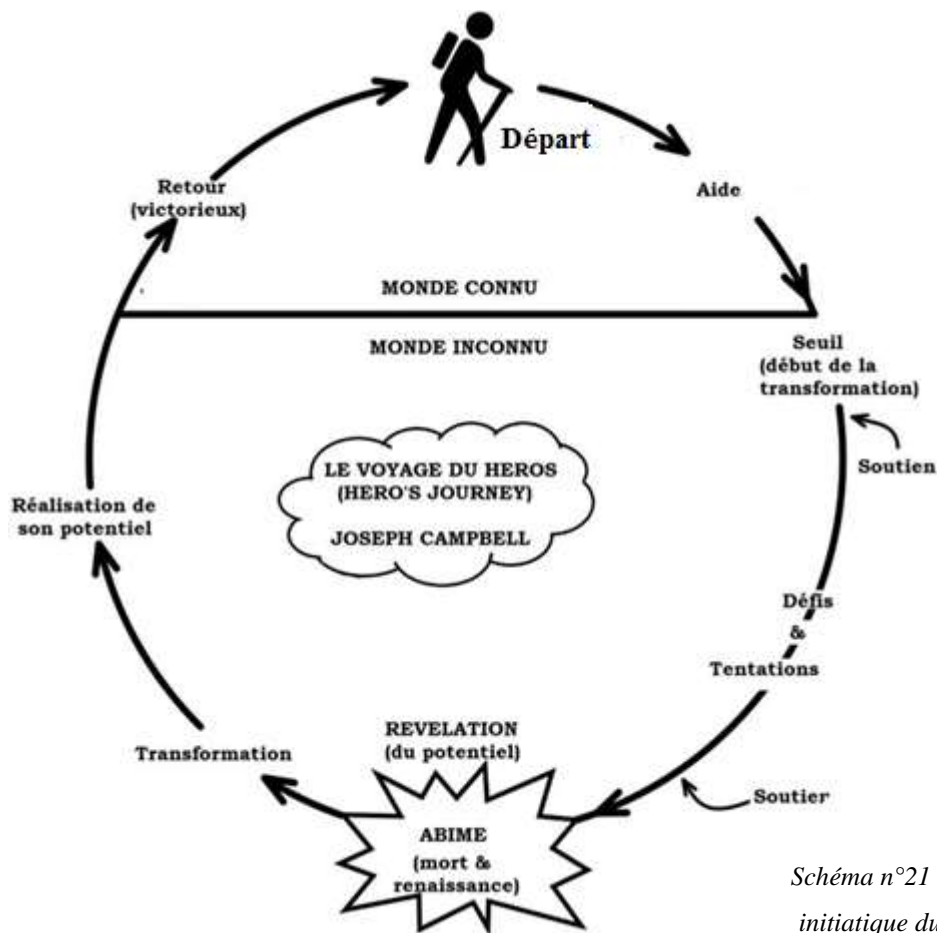


Schéma n°21 : le voyage
initiatique du formateur

7.2.1.2 Compétences et conséquences sur la pratique

Pour que le formateur se construise il doit donc réaliser ce voyage ; Séverine nous faisait remarquer indirectement qu’être formateur ne s’apprend pas. Nous, nous en déduisons, que lors du voyage, le métier s’acquiert progressivement jusqu’à la renaissance, la réalisation de ce que l’on est. Le futur professionnel développe au cours de ce voyage nombre de compétences transférables à la sphère professionnelle. Une fois le potentiel conscientisé, aussi appelé légitimation du parcours, le professionnel s’octroie le droit d’exercer et de se lancer très concrètement dans une nouvelle vie active, la renaissance. Ce processus fonctionne aussi bien pour l’acquisition d’un premier métier, lors d’une reconversion ou bien lors d’une remise en question de Soi dans son poste. La réalisation de ce Soi nécessite cependant toujours un retour réflexif afin de ne pas perdre cette légitimité durement acquise ; le professionnel doit ensuite se réfléchir tout au long de sa carrière. La formation de formateur, n’est pas spécifiquement l’aboutissement du chemin, il peut être un rite riche de réflexion et d’apprentissage mais rarement une fin en soi du voyage, ce que nous avons d’ailleurs observé lors de nos entretiens. Ainsi, c’est le chemin, riche d’expériences, qui transforme l’amateur en professionnel.

« Quand on voyage vers un objectif, il est très important de prêter attention au chemin. C'est toujours le chemin qui nous enseigne la meilleure façon d'y parvenir, et il nous enrichit à mesure que nous le parcourons ». Paulo Coelho.

7.2.1.3 Retranscription effective dans la pratique

Ce chemin contribue et fait du formateur le professionnel singulier qu'il est. Jean Pierre Laurant disait que la plus grande découverte dans ce voyage était soi-même. Ainsi, sa pratique sera influencée par son monde de référence et son vécu lors de ce parcours. Nous avons pu constater que les pratiques se construisaient différemment, elles sont la résultante d'apprentissage expérientiel et de rites de passage : *« l'expérience est quelque chose dont on sort soi-même transformé »*, M. Foucault. Beaucoup de rites étant communs, beaucoup de pratiques seront communément appliquées, mais de manière différente. Ainsi, la singularité des apprenants est bien prise en compte par nos quatre interviewés par des méthodes similaires à l'application variée que nous avons pu voir dans la fin du chapitre six.

Par ailleurs, nous avons défini en amont ce qu'était le métier de formateur, ce qui faisait de lui un professionnel. Lors de nos entretiens, nous avons pu constater que le travail prescrit de celui-ci s'articule donc autour de :

- L'adaptation à son environnement, aux demandes, programmes, personnes (niveau macro)
- La collaboration (avec des organismes de formation, des entreprises, des partenaires etc.- niveaux macro et méso)
- A la mise en place d'ingénieries propres, personnalisées (niveaux méso et micro)
- À l'animation singulière malgré certaines contraintes (niveaux méso et micro).

Grâce au cheminement singulier des formateurs, ceux-ci peuvent faire face à la réalité du métier, pour cela ;

- Ils entretiennent un réseau de confiance avec lequel ils collaborent régulièrement – hétéroformation
- Ils partagent leur pratique autour d'eux, la transmission ne s'opère pas qu'au sein de ses formations – hétéroformation
- Ils apprennent à faire face au changement, à la singularité des situations et des apprenants – écoformation

- Ils savent faire face à ce qui leur est imposé, répondre à des demandes particulières et avoir des obligations – écoformation
- Ils sont mobiles, au sein de l'organisme ou en dehors. - Auto et écoformation

Les apprentissages provenant de l'expérience et de l'existence sont indubitablement nécessaires pour acquérir le métier réel et non seulement prescrit. Dans celui-ci, s'inscrit donc la gestion de la singularité des parcours en formation, non-formalisé dans le travail prescrit du formateur. Sa posture et son rôle singulier se définissent au cours de ce voyage. C'est pourquoi, les rites de passage du voyage initiatique, découlant de savoirs informels débouchent sur des compétences indispensables au formateur qui impactent directement sa pratique.

Ainsi, le parcours initiatique est déterminant pour pouvoir élaborer des pratiques et des méthodes afin de travailler avec son authenticité. Nos formateurs sont tous les quatre fiers de leur parcours et ils le peuvent. Ils s'impliquent régulièrement personnellement dans leur profession, ont peiné avant de trouver leur place, de s'imposer en tant qu'individu singulier, mais sont tous quatre aujourd'hui ravis de leur métier, la réciprocité des échanges étant un beau retour pour chacun d'eux. Le fait de travailler avec et pour la singularité des personnes peut parfois les amener à se perdre, c'est pourquoi l'exil est peut-être la condition pour entretenir son professionnalisme.

7.2.2 Différents niveaux de formalisation des résultats

A la fin de notre première partie, la conceptualisation nous avait permis de nous orienter sur la réponse à notre question initiale : « A partir de quelles expériences les formateurs apprennent-ils à ajuster leurs pratiques selon la singularité des apprenants ? ». Avec l'enquête terrain nous pouvons désormais vérifier ces hypothèses. Nous allons donc revenir sur celles-ci :

- **L'expérience de l'ailleurs est une véritable aide pour acquérir des *soft-skills* relatives à la gestion de la différence :**

L'expérience de l'ailleurs s'est révélée être un point commun dans le parcours de nos enquêtés. Tous quatre ont effectivement acquis des *soft-skills*(ou compétences transversales) qui les aident dans leur quotidien de gestion de la différence. Les compétences communes acquises ont été énoncées ci-dessus. Le voyage leur a ouvert les portes de la différence, compréhension des personnes avec des cultures et des mondes de référence bien marqués par

rapport au leur. Vivre la différence à son paroxysme est peut-être une des clés pour acquérir des compétences visant à comprendre l'Autre et à s'adapter à lui.

– **Le formateur se forme en permanence et conserve un lien avec le terrain**

Nous avons émis cette hypothèse en lien avec nos entretiens exploratoires. Nous avons pu constater que les professionnels ne se rendaient pas du jour au lendemain de leur point initial à leur point de chute ; la transition ne se fait pas brutalement. Ainsi, nos formateurs conservent un pied dans leur domaine d'expertise et entretiennent donc un réseau professionnel, partageant leur expérience et apprennent continuellement de l'Autre. Par ce biais et ce lien direct avec la réalité qu'il enseigne, le formateur a conscience de ce qui se passe sur le terrain et peut comprendre les rapports singuliers de l'apprenant avec le métier en question.

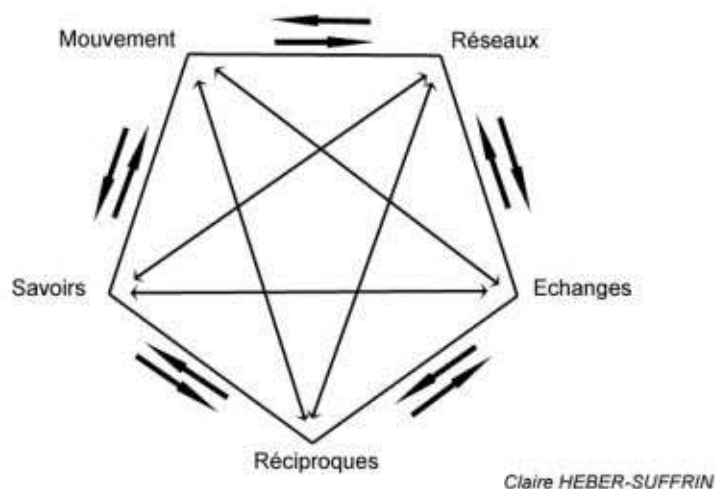
– **La curiosité du formateur le maintient en perpétuel apprentissage**

Le formateur est empathique avec son participant singulier sur le fait que celui-ci aussi est en apprentissage. En effet, le formateur est curieux par nature, l'attrait pour le voyage initiatique était déjà une certaine forme de curiosité, mais le choix de certains chemins l'amène à repenser sa pratique, à découvrir de nouvelles choses, ce qui la maintient en permanence éveillée. Nos enquêtés ont manifesté différemment leur curiosité pour le monde, qui leur permet également de pouvoir tester, tâtonner, et trouver comment s'ajuster à la singularité de l'Autre.

– **Le formateur a vécu des expériences significatives qui lui permettent d'être aujourd'hui le professionnel qu'il est : il comprend la différence, l'individu, sa singularité et s'y adapte.**

En effet, comme nous avons pu le voir précédemment, le formateur a appris de ses expériences qui ont fait de lui le professionnel qu'il est. Il se crée des rites de passage de manière individuelle, même si cela n'est pas conscientisé, afin de comprendre l'Autre et sa singularité et le passage du rite lui permet de s'y adapter. M. Serres (1991) montre que la formation est indissociable du métissage des cultures. Le futur professionnel doit en permanence sortir de son monde de référence et se laisser entraîner vers un ailleurs qu'il ne maîtrise pas. De cette expérience, il devient « tiers » (au sens de « différent ») et « instruit » (au sens d'« informé »).

**Les cinq pôles conceptuels et interactifs des Réseaux d'Echanges
Réciproques de Savoirs**



Claire HEBER-SUFFRIN

Schéma n°22 : les cinq pôles conceptuels et interactifs des réseaux d'échanges – Réciproques de savoirs (1998)

- **La profession de formateur ne repose pas seulement sur la transmission de savoirs mais aussi sur les expériences et savoirs singuliers des apprenants**

La singularité nous intéresse, comme nous l'avons vu au début de notre travail, elle peut devenir une vraie richesse : l'hétéro-formation est alors démultipliée. Ainsi, la plupart des formateurs en ont conscience, s'appuyer sur cette richesse est un atout pour la formation. Les individus s'identifient les uns aux autres, mais finalement s'approprient les savoirs de manières singulières de par leur monde de référence. La réciprocité des échanges est alors présente et favorisée par tous nos enquêtés. Ainsi, nous avons constaté que certaines méthodes (actives et participatives) sont plus à même de favoriser les échanges d'expérience.

- **Il consent à une réflexivité sur son parcours et sa pratique**

La réflexion est bel est bien le cœur d'une professionnalisation réussie. Le professionnel en devenir doit penser ses expériences pour en tirer des apprentissages concluants. Cependant, une fois que l'individu renaît, il doit constamment penser sa pratique et réfléchir à ses actions afin d'améliorer l'efficacité de celles-ci et ne pas perdre la construction identitaire qu'il s'est péniblement créée. La réflexivité est donc du ressort de l'autoformation constatée théoriquement comme empiriquement. Elle est importante dans notre sujet d'étude étant donné qu'elle consent à remettre en question sa pratique sur le métier réel.

– **Il expérimente, analyse et remédie**

Le professionnel de la formation a donc conscience de la singularité de l'Autre ; pour cela, il met en place tout un éventail de d'ingénieries pour la transformer en richesse, ne pas la dénaturer, et permettre à chacun d'atteindre l'objectif qu'il est venu chercher en formation. La réflexivité étant au cœur de sa pratique professionnelle, il analyse le résultat de celle-ci et met en œuvre les moyens nécessaires permettant de résoudre des difficultés repérées. Les rites de passage ont été une initiation à la remédiation, le formateur expérimente et apprend de ses expériences par la réflexion.

– **Il s'est formé par l'auto, l'hétéro et l'écoformation**

Cette théorie tripolaire pour définir l'expérience a été déterminée par G. Pineau et s'est avérée révélatrice dans nos entretiens : le formateur se forme à la jonction de ces trois pôles formatifs. Lors de son voyage, il apprend de soi, pour soi et par soi (l'expérience de la difficulté et/ou de l'échec), mais aussi par les choses (Rousseau) et l'environnement (expérience de l'ailleurs) et bien évidemment par les autres (expérience de la rencontre).

« Le processus de formation piloté par le pôle hétéro inclut l'éducation, les influences sociales héritées de la famille, du milieu social et de la culture, des actions de formation initiale et continue, etc. Cette hétéro-formation est définie et hiérarchisée de manière hétéronome par l'environnement culturel. La formation pilotée par le pôle éco se compose des influences physiques, climatiques, et des interactions physico-corporelles qui mettent en forme la personne. Elle inclut aussi une dimension symbolique. L'environnement physique dans toutes ses variétés (jungles, déserts, pays tempérés, métropoles urbaines, etc.) produit une forte influence sur les cultures humaines ainsi que sur l'imaginaire personnel, qui organise le sens donné à l'expérience vécue. »

Ainsi, il se forme de manière singulière et observe le même phénomène chez ses apprenants et pourra jouer de ces trois pôles formatifs en formation.

– **La conscience de sa singularité propre serait-elle la clé pour cultiver celle des apprenants ?**

Comprendre son être et se trouver serait effectivement la plus grande découverte du voyage. Chaque formateur a développé des pratiques au regard de ses apprentissages

expérientiels et ne peut faire autrement. Ainsi, cultiver sa singularité, mais surtout conscientiser qui l'on est serait la clé pour cultiver la richesse de l'Autre. S'ajuster est une chose, la cultiver est encore une étape supérieure. Pourrait-elle alors conduire à une forte implication personnelle et donc à la perte de Soi ?

Suite à cette analyse poussée, nous allons pouvoir tenter de proposer des préconisations concrètes susceptibles d'apporter une plus-value aux futurs formateurs dans leurs pratiques et par conséquent dans la maîtrise de la connaissance de l'Autre.

Chapitre 8 : Synthèse et préconisations

Dans cet ultime chapitre, grâce à une mise en parallèle de notre travail de recherche et de notre analyse empirique, nous avons pu constater que certains points se confirmaient ou s'infirmait. Ainsi, nous allons donc partager les pistes d'amélioration et des éléments de réponses aux questions que nous nous posions au début de notre travail de recherche : quel bagage expérientiel faut-il posséder pour s'ajuster à la singularité des apprenants ? Et quelles sont les pratiques à mettre effectivement en place ?

8.1 Piste d'amélioration pour se professionnaliser par la mobilité

Le bagage que transporte l'individu avec lui est propre, nous ne pourrions en aucun cas définir quel est le bon chemin à suivre. Tous les bateaux arrivent au port si le capitaine contrôle le navire. Néanmoins, nous pouvons suggérer une piste qui favorise les apprentissages expérientiels et les compétences pour mettre en place une ingénierie adaptée à la singularité des apprenants : **l'expérience de l'ailleurs.**

Comme nous avons pu le voir en amont, l'ailleurs offre nombre de savoirs issus de l'informel, qui construisent la pratique du formateur. S'aventurer en dehors de notre réalité est une expérience formatrice pour la pratique : elle permet de développer trois sens qui sont des guides et des piliers dans le métier réel du formateur : observer, écouter et communiquer.

En effet, « *Le fait d'observer quelque chose ou quelqu'un implique plus que le simple sens de la vue* »¹⁵. L'observation est le premier contact dans la rencontre avec l'Autre. Celle-ci permet de se familiariser avec la différence sans s'impliquer. Dans les schémas communicatifs, la communication para-verbale est la plus importante ; ainsi, de l'observation, nous apprenons énormément sur la/les personnes en face de nous. Il faut aussi considérer les codes : comment cette ou ces personne(s) communique(nt). Il faut savoir observer avec des yeux nouveaux, observer sans juger, observer en étant neutre.

De même, écouter implique plus d'enjeux qu'entendre. Il faut prendre en compte ce que dit l'individu en le laissant s'exprimer, sans lui couper la parole, sans parler plus que lui, sans mauvaise traduction ou interprétation. Cet enjeu sera d'autant plus marqué et entraînant dans une langue étrangère : l'interprétation relève d'une question culturelle. Ainsi, la curiosité sera donc une alliée, il faut apprendre à avoir une écoute active en reprenant ce que l'interlocuteur

¹⁵ <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/observer/>

vient de dire et le faire expliciter ses dires. D'ailleurs, l'interprétation et la traduction sont des exercices très intéressants pour apprendre à écouter sans juger.

Le fait de se frotter à l'altérité en dehors de nos frontières, seul(e), permet d'accroître la rencontre avec l'Autre et la différence. Il faut savoir se créer des opportunités et échanger en toutes circonstances : sur des points de vue, des expériences, des pratiques, des comportements culturels, des vécus. La communication, bien que quelquefois parasitée, est la racine de la formation. Il faut échanger de manière régulière avec l'inconnu : l'Autre.

L'expérience de l'ailleurs peut être considérée comme une expérience de l'étrange ; en effet, l'individu doit se laisser aller à la pédagogie de la surprise pour découvrir le monde, ses habitants et ses codes. Dans cette naïveté positive, il faut aussi garder à l'esprit que l'Autre communique selon son monde de référence et nombre d'expériences lors de voyage permettent de s'en rendre compte.

Chaque message, verbal ou non, est subjectif. Le formateur en devenir doit être conscient que l'individu communique dans son présent, selon ses convictions et perceptions de la vie. C'est pourquoi un élargissement des champs agrandit cette vision, elle est toujours orientée selon nos croyances et nos valeurs, mais plus nous ouvrons notre propre monde de référence, plus nous pourrions accéder à celui de l'Autre.

De plus, à l'étranger, nous ne sommes pas toujours sûr(e)s du message reçu car nous n'avons reçu parfois que des segments ou des mots. Ainsi, l'écoute attentive se développe et la métacommunication peut-être salvatrice, lorsque nous ne sommes pas sûr(e)s de ce message, nous devons utiliser des formules telles que : « Qu'entendez-vous par...? Quand vous dites que...? Vous voulez dire que...? J'ai compris que... » et écouter la réponse de notre interlocuteur afin de savoir si tous deux parlons de la même chose.

Cette expérience de l'ailleurs peut offrir des compétences transversales considérables. *“Il faut oser d'abord, doser ensuite.”* K. Viard. La curiosité nous emmène à expérimenter, à réaliser de nouvelles choses, à choisir de nouveaux chemins. Beaucoup d'expériences informelles offrent des savoirs, à la condition de les réfléchir. Il faut savoir oser franchir des caps, saisir les opportunités, tel le Kairos.

Par ailleurs, la persévérance est parfois le maître mot du voyage sur la durée ; il faut poursuivre son chemin ; loin de chez lui, l'individu perd ses repères. Ainsi, lors de la réalisation de certaines expérimentations, la volonté les fait devenir sources d'apprentissage et

donc compétences : « *Lorsque tu persévères dans l'exécution d'une tâche et qu'elle devient plus facile, c'est que tu t'es amélioré.* ».

Pour se trouver dans ces changements et ces vécus significatifs, il faut reprendre contact avec ses expériences ; pour qu'elles soient appréciables et apprenantes, la triple mise en dialogue de Noël Denoyel (2005) peut aider à les éclairer.

Confronter à des cultures opposées à la sienne, l'individu se rend compte de son unicité. Et il faut connaître sa propre singularité pour découvrir celle des Autres, et savoir ce qu'elle signifie.

Le processus de professionnalisation n'a pas de temporalité, elle est propre à chacun. Mais le circuit est le même. On se lance (in)consciemment dans le voyage de sa vie, on vit des épreuves, on les surmonte, on comprend, on renaît. Cette renaissance permet de réaliser son potentiel en tant que professionnel. Lors de ce processus, il ne faut pas apprendre que de Soi, mais aussi des Autres et de ce qui nous entoure.

“Ni les situations ni les gens ne peuvent être améliorés par un facteur externe. Si amélioration il doit y avoir elle doit venir de l'intérieur.” D. Carnegie

La révélation et la confiance en soi grâce à l'ailleurs découlent d'un passage par la réflexion dans l'ici. Il faut essayer de revenir sur l'expérience vécue en détail, chaque geste, chaque parole, chaque action, examiner alors ses agissements, ce que l'on aurait pu faire ou ce que l'on a bien fait. En d'autres termes, réfléchir sa pratique effective. Réfléchir, c'est aussi réaliser ; nous avons évoqué le fait que le processus de (re)professionnalisation pouvait subvenir en cours de carrière ; en effet, réaliser ses pratiques et arriver à la légitimation peut se faire par des démarches telles que celles étudiées dans notre travail.

Par conséquent, nous préconisons aux formateurs voulant acquérir les compétences primordiales pour s'ajuster à la singularité des apprenants, de vivre l'expérience de la différence à son comble, en expérimentant l'ailleurs.

Pour cela, plusieurs voies sont possibles et envisageables. Nous en considérons une en particulier : **l'expérience Erasmus +.**

Aujourd'hui, nous avons la chance d'avoir un système de formation européen commun qui fournit aux personnes de tous âges *les outils nécessaires pour participer activement au marché du travail et à la société au sens large. Les projets mis en œuvre dans le cadre de*

cette action (action clé 1) promeuvent les activités de mobilité transnationale ciblant les apprenants (étudiants, stagiaires, apprentis, jeunes et volontaires) et le personnel, qui est tout particulièrement soutenu dans cette action de mobilité (cela concerne les professeurs, enseignants, formateurs, animateurs de jeunes, ainsi que les personnes travaillant dans des organisations actives dans les domaines de l'éducation, de la formation et des jeunes)¹⁶

Erasmus + rend possible l'éducation et la formation tout au long de la vie et fait de la mobilité une réalité ; cette mobilité améliore la qualité de l'enseignement reçu grâce à la diversité culturelle rencontrée, elle favorise l'équité, la cohésion sociale, une citoyenneté active et diminue la discrimination au sein de l'union Européenne. M. Abdallah Pretceille (1999) explique à juste titre que « *l'éducation au pluralisme est non seulement un garde-fou contre les violences, mais un principe actif d'enrichissement culturel et civique des sociétés contemporaines.* »

Cette forme d'expérience de l'ailleurs est la plus complète en terme de savoirs car elle combine ses trois formes : formels, semi-formels et informels. Formellement, l'apprenant continue le cursus engagé dans son pays d'origine, semi-formellement, il peut s'adonner à se former, de manière personnelle, en langues. Et finalement, l'informel additionne tout ce qui a été annoncé auparavant ainsi que créativité et innovation qui seront d'autant plus utiles pour l'ingénieur en formation qui pourra, par exemple, observer de nouveaux dispositifs éducatifs.

Les résultats de la mobilité sont probants, elle permet d'impulser le sentiment d'appartenance à l'Union Européenne, tout en réalisant sa singularité et se révèle bénéfique pour ceux qui en ont eu l'occasion, car les compétences informelles sont mises en avant par ceux qui l'ont vécue : estime de soi, autonomie, repère, travail en groupe, différence, etc.

Néanmoins, notons que le programme Erasmus + n'est pas le seul moyen de vivre l'ailleurs et d'acquérir de telles compétences, le voyage seul en terme général est l'opportunité de développer des compétences informelles : cela peut se réaliser par un voyage itinérant ou en travaillant à l'étranger, etc.

¹⁶ <http://www.coe.int/fr/web/compass/introducing-human-rights-education>

8.2 Piste d'amélioration pour accompagner les parcours d'apprentissage par les démarches biographiques et portfolio

Comment répondre à la réalité du métier et concevoir des dispositifs permettant de s'ajuster à la singularité des situations sociales et professionnelles ?

Nous avons déterminé d'office que nous ne pouvions écarter la question de la singularité. Ainsi, il faut composer avec, la singularité ne s'apprend ni ne s'efface. D'ailleurs, il ne faut pas confondre singularité avec étrangeté. Il faut s'en servir, de manière objective, pour qu'elle soit une valeur ajoutée à sa formation.

Pour les formations courtes, nous avons pu observer que les enquêtés réalisaient une identification de la singularité dès l'entrée en formation car ils n'ont pas le temps par la suite. Il faut axer ce test sur ce que l'on souhaite travailler : l'objectif, le niveau, la compétence, etc. Cette pratique permet d'identifier clairement où se positionne chaque apprenant d'entrée de jeu. On peut ensuite se reposer sur ce savoir de l'Autre pour ajuster sa pratique lors de la formation. Idéalement, il est préférable de le faire bien en amont pour se laisser le temps de l'analyse et de l'ingénierie à déployer. Point de vigilance : ce test permet de définir un élément qui guidera le formateur dans la gestion de la singularité ; en aucun cas, il ne faut juger ou avoir des idées préconçues concernant les personnes avant l'entrée en formation. Ce test doit être objectif et c'est ce que l'expérience de l'ailleurs lui a appris. De plus, le formateur pourra avoir recours à l'individualisation ou la différenciation pédagogique, méthodes qui font leurs preuves, comme nous avons pu le constater lors de nos entretiens.

Des pays européens plus axés sur la place de l'expérience dans l'apprentissage ont mis en place des formations expérientielles, orientées de manière prédominante, voire unique, sur l'expérience de l'individu, afin d'en tirer des apprentissages. Nous pensons particulièrement à l'expert du vécu (Belgique, Portugal)¹⁷. Notons d'ailleurs que nous avons découvert ce dispositif grâce à l'expérience de la mobilité.

Ainsi ce concept d'expérience peut être repris pour des formations plus longues : le formateur peut accompagner le processus de professionnalisation ou voyage initiatique de l'apprenant bien plus intensément en partant de la singularité de son parcours. En effet, dans ce travail,

¹⁷ La formation « expert du vécu » dure trois ans et consiste à faire un retour sur son passé, son parcours pour les personnes ayant expérimenté des événements marquants tels que la pauvreté, l'addiction, la violence, etc. L'intérêt de cette formation est donc de surmonter ses problèmes et d'en faire une force, d'en faire un apprentissage expérientiel.

nous nous sommes arrêtées sur certains dispositifs que le formateur pouvait expérimenter pour formaliser et conscientiser son parcours, à l'oral comme à l'écrit. Au cours de cette étude théorique comme empirique, nous considérons que ces outils sont de réels atouts ingénieux d'accompagnement des parcours singuliers des apprenants. Encore trop peu d'organismes s'orientent sur ces dispositifs. S. Cesvre (2013), qui s'est attardée sur cette question de l'apprentissage expérientiel singulier des apprenants, a mis en place un système de portfolio (défini dans la partie conceptuelle de notre travail) pour ses apprentis. Nous estimons que cette démarche permet au formateur d'accompagner très concrètement le parcours de l'individu et que les entretiens d'explicitation mis en place au sein de cette ingénierie d'accompagnement, aident l'apprenant dans la conscientisation de son parcours.

Ainsi, le formateur se transforme en médiateur de l'expression de la singularité des apprenants ; la personne prend alors conscience de son unicité et la transforme en force : *« réfléchir son expérience, la verbaliser et la formaliser permettent de donner corps à ses compétences et d'être ainsi en mesure d'y répondre devant autrui. »* (Cesvre, Langlo, 213, p. 91).

Selon les formations, nous nous axerons sur un dispositif plutôt qu'un autre. Effectivement, le portfolio permet de travailler son expérience plutôt lors de formations initiales ou par alternance (pour travailler des vécus plutôt professionnels) alors que le dispositif d'histoire de vie relèvera plus de la formation continue axée sur le développement humain. Ce dernier prend en considération les expériences issues de toute son existence. L'individu comprend son parcours, ses choix, son présent et sa singularité. Le portfolio est un outil commun et utilisé de manière différente selon les individus, il s'étale sur la durée de la formation et peut être source d'évaluation (non pas sur le parcours mais sur la prise de recul et les savoirs assimilés). Alors que l'histoire de vie, exercice très libre, n'est pas formalisée (elle se traduit par une phase écrite et une phase oralisée), elle est plus courte dans le temps, se construit au gré de la singularité de l'apprenant et ne sera en aucun cas évaluée.

Ces deux dispositifs s'articulent autour de trois temps : l'accueil de l'expérience, son expression et sa mise en perspective (Breton. 2015, p.2). Ce sont les pratiques qui s'avèrent s'adapter au plus près de la singularité des parcours apprenants, plaçant alors le formateur plutôt comme accompagnateur dans un premier temps. Explicitier et faire réfléchir la pratique de l'Autre peut se révéler complexe si l'expert n'a pas lui-même réfléchi son parcours et sa singularité : c'est certainement la condition sine qua non pour accompagner celui de l'Autre :

c'est pourquoi nous remettons en exergue la nécessité d'expérimenter ces pratiques en premier lieu. En effet, nous avons constaté en amont que le formateur ne suivait que rarement une formation initiale en lien avec ce métier et qu'aujourd'hui aucune formation de formateur n'est spécifiquement requise dans les textes. C'est pourquoi la formation et la professionnalisation des formateurs peuvent se traduire par des approches biographiques (Histoire de vie) ou de Portfolio étant donné qu'elles conduisent à une réalisation de leur parcours, de leurs choix, de leur envie de transmettre, de leur pratique et permettent de mettre en exergue leur expérience pour pouvoir ensuite la mettre à disposition des apprenants. Le fait d'expérimenter ces dispositifs permet de les maîtriser et de pouvoir les mettre à profit des stagiaires : ces approches professionnalisent l'acteur qui les accomplit. Ainsi, pour développer une ingénierie d'acquisition de compétences, elles peuvent s'avérer être de très bons outils de professionnalisation et de formation considérant la singularité de l'apprenant.

Par conséquent, l'explicitation des apprentissages expérientiels du formateur, quels qu'ils soient, permettent de mieux prendre en compte l'unicité de l'Autre en situation de formation. De plus, ces ingénieries d'accompagnement sont assez souples, donc peuvent se moduler différemment selon les publics et la formation en question.

Ces deux pistes d'amélioration nous permettent donc de définir les racines possibles des acquis expérientiels, compétences des formateurs, et les conséquences de ceux-ci dans leurs pratiques. Le métier peut notamment s'acquérir en grande partie par l'ailleurs et générer des pratiques novatrices, axées sur la considération singulière de l'individu avec son monde de référence.

Ainsi, nous ne pourrions établir une liste d'expériences à vivre pour s'ajuster à la singularité des apprenants, mais nous considérons que s'ouvrir au monde et développer sa curiosité sont des atouts indéniables. Nous avons tout de même pu illustrer ce chemin avec des exemples singuliers qui peuvent aiguiller les formateurs en devenir. Finalement, devenir formateur s'apprend : par une combinaison de savoirs formels, semi-formels, informels et par des apprentissages de soi, des autres et des choses et enfin par l'explicitation de tous ces acquis. Pour mettre en place de telles pratiques, il faut que le formateur vive des passages symboliques qu'il se crée instinctivement. En formation, la singularité de l'Être sera source d'apprentissage et de richesse autant pour le professionnel que pour les apprenants.

CONCLUSION GENERALE :

Tout notre travail s'est axé autour de la question suivante : « A partir de quelles expériences les formateurs apprennent-ils à ajuster leurs pratiques selon la singularité des apprenants ? ». Nous avons commencé par chercher des réponses à partir de recherches et de concepts délimitant notre champ d'investigation, puis nous avons vérifié empiriquement l'aspect véridique de ces données. Ainsi, la première partie conceptuelle a été orientée autour de concepts majeurs que sont l'expérience, les acquis, les compétences, les pratiques des formateurs et la singularité effective des individus. Ce travail a permis de faire le point d'une manière globale sur les parcours et les pratiques possibles en vue de l'incontestable hétérogénéité en formation. Grâce à cette délimitation du champ de recherche, nous avons pu interroger des professionnels de la formation qui nous ont expliqué quels étaient leur parcours et leurs techniques pour transformer l'hétérogénéité en richesse. Après une analyse fine, nous avons enfin pu répondre à notre question. Le voyage initiatique se transforme en tant que tel s'il répond à certaines conditions et celui-ci permet de s'approprier, par l'expérience et les rites, des méthodes déjà existantes. Ainsi nous avons schématisé ci-dessous comment nous envisageons la question : ce voyage de professionnalisation du formateur, singulier, a des répercussions sur sa pratique. Il y a des passages symboliques communs, que nous avons définis, qu'intuitivement le formateur en devenir trouvera et franchira, lui offrant alors toutes les compétences nécessaires pour faire face à la singularité des situations, comme à celle des apprenants. Le formateur est accompagnateur et facilitateur de l'expression de l'expérience de l'individu. Il apprend à devenir un caméléon, à s'adapter, sans jamais perdre son identité.

Aujourd'hui et suite à aux conclusions de ce travail, il n'est pas subjectif d'affirmer qu'il existe nombre de méthodes pour que la singularité soit une richesse en formation et il n'est pas non plus abusif de dire que les années ne sont pas le facteur prédominant dans la professionnalisation ; bien qu'il joue un rôle important, le temps nous appartient. Nous ajoutons que cette étude nous a appris à voir et à réfléchir différemment. Ce passage fut pour nous symbolique dans notre processus de professionnalisation, il nous a offert l'expérience de la recherche et de la réflexion.

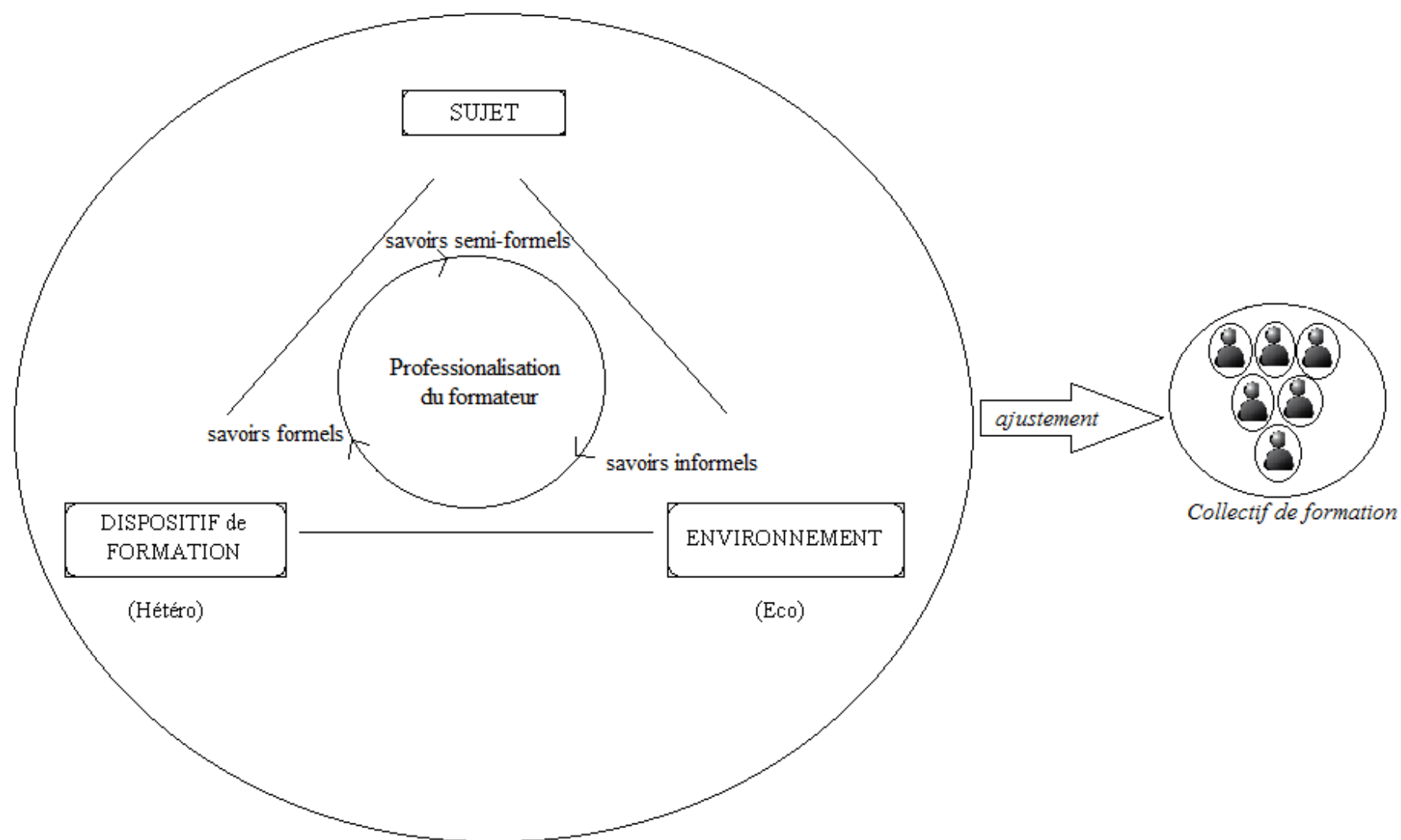


Schéma n°23 : Apprentissages expériences et prise en compte de la singularité des apprenants

« Une vie réussie est une vie que l'on a menée conformément à ses souhaits, en agissant en accord avec soi même dans ce que l'on fait, en restant en harmonie avec qui l'on est, et, si possible, une vie qui nous a donné l'occasion de nous dépasser, de nous consacrer à autre chose qu'à nous-même et d'apporter quelque chose à l'humanité, même très humblement, même si c'est infime. Un sourire pour les autres. » - L. Gounelle

ANNEXES

RETRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58

Entretien 1 : le 09/03/16

avec Séverine, consultante depuis 12 ans

A1 : Tout d'abord, je vais vous laisser vous présenter.
S1 : Donc euh c'est vaste, vous voulez que je me présente sous quel angle ?
A2 : Alors plutôt au présent pour l'instant, votre profession actuelle, votre structure...
S2 : Ce que je fais ?
A3 : Voilà, exactement.
S3 : Je suis formatrice, et coach, vous voyez il y a une hésitation parce que c'est toujours difficile de définir : on va dire formatrice et coach.
A4 : D'accord
S4 : Mon domaine d'intervention c'est la communication orale interpersonnelle.
A5 : D'accord
S5 : Euh....
A6 : Et votre structure du coup ? Vous travaillez pour quelqu'un ou vous êtes indépendante ?
S6 : Alors je travaille pour... je travaille dans une logique d'indépendance,
A7 : D'accord
S7 : Parce que je ne suis pas en cdi avec qui que ce soit, mais j'ai des cdd multiples de 2j dès que j'anime, en fait j'ai un contrat de travail avec 3 organismes, un qui s'appelle Pilavo, l'autre Proscenium et l'autre Bâbord ; j'ai tissé un partenariat de confiance et de valeurs communes avec ces trois entreprises et je suis prestataire pour elles. Donc les entreprises ont des demandes de leurs clients, un cahier des charges, c'est ce qu'il s'est passé par exemple avec Bricconcept et elles me mandatent pour remplir ce cahier des charges en leur nom.
A8 : D'accord, très bien !
S8 : Voilà, donc moi j'ai un statut de salarié occasionnel
A9 : D'accord
S9 : Et j'ai aussi un statut d'autoentrepreneur parce que j'ai quelques plans en direct. Là, par exemple, j'ai une amie qui m'a demandé d'intervenir là où elle travaille sur un rôle de facilitateur de la réflexion.
A10 : D'accord
S10 : Donc vous voyez, en fait, quand je suis majoritairement 80% de mon temps ou 70% de mon temps formatrice, 20% coach et 10% sur des demandes un peu spécifiques quoi, différentes.
A11 : D'accord, ok. Ok c'est noté. Et du coup comment vous êtes devenue formatrice ?
S11 : Alors moi j'étais comédienne de théâtre rue pendant 12 ans et en 2003 il y a eu des changements sur le statut d'intermittent, qui s'est durci et c'était une période de ma vie où le théâtre fonctionnait moins bien et où j'avais la sensation d'avoir moins de choses à exprimer.
A12 : D'accord
S12 : Et donc je me suis formée pendant 6 semaines, dans une entreprise qui s'appelait à l'époque Tribord, qui maintenant s'appelle Bâbord, c'est une entreprise avec laquelle je continue à collaborer sur un stage qui s'intitulait... je cherche le nom exact... être formateur avec les techniques de l'acteur
A13 : D'accord donc vous avez une formation spécifique formateur.
S13 : Absolument.
A14 : D'accord, et ça du coup vous l'avez pas fait en initial, vous l'avez fait en continu ?
S14 : En continu, oui je travaillais déjà je l'ai fait sur une logique de reconversion plutôt.
A15 : Et en parcours initial vous avez fait quoi du coup ?
S15 : Je suis ingénieur agronome.
A16 : D'accord, aucun rapport ahah !
S16 : C'est ça.
A17 : D'accord c'est rigolo justement
S17 : C'est très fréquent chez les formateurs.
A18 : Eh bien justement, c'est ce qui m'intéresse !
S18 : C'est très fréquent, des parcours atypiques, singuliers, parfois un peu avec des grands écarts.
A19 : C'est justement la question que je me pose : comment on arrive à en devenir formateur ; avec des secteurs complètement différents, car vous n'intervenez pas sur l'agronome ?
S19 : Non, pas du tout.
A20 : Pas du tout ?
S20 : Non, moi j'interviens sur la question de la communication dans le cadre du travail.
A21 : D'accord et qu'est-ce qui vous a attirée dans la communication, c'est par le biais du théâtre ?
S21 : Bah, il y a une dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus, surtout dans le théâtre de rue et toute la dimension de l'écoute, aussi de la situation de l'autre.
A22 : D'accord et vous continuez aujourd'hui le théâtre ?

59 S22 : Non.
60 A23 : Pas du tout ?
61 S23 : Non, j'ai continué en parallèle entre 2003 et 2007.
62 A24 : D'accord.
63 S24 : Donc, en fait, j'ai fait la transition, on va dire en 3 ans et après j'ai encore continué 2 ans à jouer un peu,
64 mais comme la formation se développait beaucoup après j'ai arrêté le théâtre.
65 A25 : Oui... ça vous a pris un peu de temps !
66 S25 : prennent toujours du temps les transitions, c'est impossible de changer, il faut 1 an pour savoir ce qu'est le
67 métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert.
68 A26 : C'est ça, bien résumé !
69 S26 : En tout cas moi c'est mon expérience, pour avoir changé deux fois de métier.
70 **A27 : Oui... et là en annexe du coup vous faites des activités ? Vous faites partie d'associations, du**
71 **bénévolat, du sport ?**
72 S27 : En annexe je fais du sport, du tai chi et du chant lyrique, ça s'est pour mon plaisir personnel on va dire, je
73 n'ai pas d'engagement social d'associations, autrement je fais un travail thérapeutique depuis longtemps, je fais
74 une analyse depuis 15 ans en fait : un travail analytique. Je vous le dis parce que pour moi c'est un facteur
75 extrêmement important dans mon travail en fait, ça détermine beaucoup de choses dans mon rapport au travail et
76 aux participants et à la parole.
77 **A28 : D'accord, ok et avez-vous déjà voyagé ?**
78 S28 : Oui.
79 A29 : Vous faites quel type de voyages si ce n'est pas indiscret ?
80 S29 : Oh bah non, je suis allée en Thaïlande, voyage d'agrément et de repos avec mon ami, je vais à NY au mois
81 de mai et je pense en Amérique Latine cet été, soit Brésil soit Argentine
82 A30 : D'accord.
83 S30 : Je suis à une période de ma vie où j'ai bien envie de voyager et comme ingénieur agronome j'ai fait des
84 grands voyages quand j'avais 20 ans, 20/22ans, j'ai passé 6 semaines en Afrique, dans un village africain au fin
85 fond du Silésacum pour faire une étude et après j'ai vécu 6 mois au Vietnam en 1992 dans le delta du Mékong.
86 A31 : Et qu'est-ce que vous y avez fait concrètement ?
87 S31 : C'était des études, enfin un travail de stage, comme là vous faites un rapport, donc moi dans le delta du
88 Mékong on avait une petite zone agricole et on essayait, enfin on faisait un diagnostic de cette zone agraire,
89 qu'est-ce qui se passe, qu'est-ce que les gens font comme culture, dans quel type de structure, d'où viennent ces
90 structures. Il y a un va-et-vient de développement économique du pays et vers quoi ça va et quels sont les freins
91 majeurs et si on voulait accompagner le développement qu'est-ce qu'il faudrait mettre en œuvre.
92 A32 : D'accord.
93 S32 : Donc on avait 6 mois pour parcourir la campagne avec un traducteur et essayer de comprendre quelque
94 chose. Bien évidemment à 22 ans on ne comprenait rien mais... ! C'était formateur.
95 **A33 : Oui forcément, est-ce que vous avez eu des personnes marquantes au cours de votre parcours ?**
96 S33 : Oh bah oui, beaucoup.
97 A34 : Pourriez-vous me citer un exemple ?
98 S34 : Un exemple... bah dans mes enseignants je pense. Au cours de mon parcours, un prof de français,
99 François Bayard qui finissait les cours en disant « je vous remercie », on était des petits élèves de 4^e ça nous
100 faisait tout drôle, on n'avait pas le droit de s'asseoir avant qu'il nous dise « asseyez-vous », c'était un grand
101 original mais qui était très cadrant. Après, mon prof de développement agricole à l'agro, tout à fait intelligent et
102 un grand homme formateur de théâtre, parce que j'ai fait une école de théâtre aussi, ça ça fait partie de mon
103 parcours.
104 A35 : D'accord
105 S35 : L'école Lecoq, c'est une école à Paris sur le mouvement, beaucoup sur le mouvement.
106 **A36 : Vous l'avez fait suite à votre formation agraire ?**
107 S36 : Agronome ! Ingénieur agronome ; mais oui il y a de la dimension agricole dedans, c'est plus large que ça
108 mais ouais. Non, en fait j'ai fait donc bac, classe prépa, 3 ans d'école, j'ai travaillé un an à la confédération
109 paysanne et en 95, j'ai trouvé une compagnie de théâtre de rue, on a pris nos petites deux chevaux et on a
110 commencé les tournées d'été quoi, donc de 95 à 2008.
111 A37 : D'accord, donc juste après.
112 S37 : Oui, juste après mon diplôme d'agro quoi, j'ai bossé un an.
113 A38 : D'accord.
114 S38 : Et ensuite, en 2000 j'ai eu envie de me former aussi au théâtre, donc j'ai repris une formation, donc là
115 c'était une année entière en fait. C'était 4h par jour pendant un an et la deuxième année je l'ai faite en Italie.
116 A39 : Ah oui d'accord.
117 S39 : Oui, ça c'était un enseignement tout à fait passionnant.
118 A40 : J'imagine oui.

119 S40 : Voilà, donc on continue si vous voulez, mon parcours...

120 A41 : Oui, avec plaisir.

121 S41 : Hein, d'enseignement, parce que les figures marquantes c'est aussi les moments où...

122 A42 : Les expériences significatives.

123 S42 : C'est ça, alors c'est moins des expériences que des choix de formation finalement que moi me mettre dans

124 une position de suivre une formation.

125 A43 : Voilà.

126 S43 : Donc c'est bon, l'école Lecoq c'est 99/2000, 2003 c'est la formation à la communication pour être

127 formateur, chez Tribord. Après 2011, une formation qui s'appelle formation à la médiation singulière au CNAM.

128 C'est une posture de coach et dans... l'accompagnement individuel et puis 2013 à la fac un DU sur la

129 psychanalyse, fondamentaux de la psychanalyse. Donc ça, ça ne donne pas de diplôme : diplôme universitaire,

130 mais c'est une journée par mois sur une année donc c'est à peu près 13 séances et puis y'a deux exams que j'ai

131 brillamment, donc je suis très fière.

132 A44 : Et donc ça vous donne quand même une certification ou quelque chose à la fin ?

133 S44 : Non ça donne... certif oui, vous avez quand même passé un exam, donc on peut dire que oui vous avez

134 suivi une formation qui s'appelle les fondamentaux de la psychanalyse, mais ça vous donne aucun titre qui

135 permettrait d'être... t'façon pour être psychanalyste y'a pas besoin de titre, y'à un besoin de faire une formation,

136 mais elle est validée par personne en fait, par vous-même. Mais l'autre grande formation, qui est plutôt celle de

137 psychologue, la ça me donne pas du tout ça, c'est une formation trop courte quoi et pas diplômante.

138 A45 : D'accord.

139 S45 : Voilà, ça c'était mon intérêt pour la parole, l'inconscient tout le rapport à la psychanalyse

140 **A46 : D'accord, est-ce que vous avez déjà pensé à faire reconnaître vos expériences par des dispositifs tels**

141 **que "histoire de vie" "portfolio" "entretiens d'explicitation" "pratiques réflexive" VAE..;**

142 S46 : la VAE je sais ce que c'est, la pratique réflexive c'est j'imagine avoir un recul sur sa pratique c'est ça?

143 A47 : C'est ce que je vous fais faire.

144 S47 : D'accord, les choses d'avant c'est quoi?

145 A48 : Entretiens d'explicitation ; concrètement c'est soit vos collègues soit avec vos apprenants, voir ce qui a été

146 dans vos formations, pas été, une sorte d'évaluation mais en face en face.

147 S48 : D'accord. Alors le 1er redites-moi le terme.

148 A49 : Entretien d'explicitation.

149 S49 : Pour moi c'est l'équivalent de ce qu'on appelle le contrôle dans d'autres activités comme dans les activités

150 de coaching par exemple. Bah ça moi je le fais le tout le temps, principalement quand je me suis heurtée à une

151 difficulté et dans ce cas-là je travaille avec deux amies qui sont formatrices aussi en qui j'ai très confiance, en qui

152 je peux exprimer mes difficultés, ce qui s'est passé, ce qui est arrivé, et qui m'aident à lever les zones d'ombres

153 en fait. Donc ça c'est indispensable à toute pratique à mon avis hein, en formation avec des êtres humains. Le

154 travail d'analyse, c'est même un travail autour de ça aussi : qu'est-ce qui m'arrive à moi en tant que sujet, dans

155 mon boulot et dans mon rapport à l'autre. Ouais, en gros j'ai un espace de parole qui y est consacré.

156 A50 : D'accord

157 S50 : Ensuite, écrire, j'écris après chaque formation de façon très succincte sur ce qui a fonctionné, sur quoi faut

158 que je sois vigilante pour la prochaine.

159 A51 : D'accord.

160 S51 : Ensuite pour VAE, chose comme ça, je m'en fous complètement, d'avoir un diplôme de plus ou une

161 reconnaissance de plus. Donc ça c'est pas dans mes projets.

162 **A52 : Je pense qu'on a fait le tour - et là concernant votre travail actuel on va revenir au jour**

163 **d'aujourd'hui concrètement est-ce que vous pouvez me décrire une journée type. Même si elles ne se**

164 **ressemblent pas évidemment vu que vous avez beaucoup d'activités au sein d'une activité euh par exemple**

165 **une formation.**

166 S52 : Vous voulez une journée d'animation de formation?

167 A53 : Par exemple oui ça peut être une autre même

168 S53 : D'accord, euh hmmm bah on va faire la plus simple la plus classique peut être hein ?

169 A54 : D'accord.

170 S54 : Je vais intervenir demain et après- demain sur de la prise de parole pour des jeunes managers de

171 Centralphone

172 A55 : D'accord.

173 S55 : Donc là je vais arriver la veille parce que c'est en présentiel ; donc je vais arriver ce soir je vais dormir

174 dans le château fort car il est absolument merveilleux, avec des lits à baldaquin et c'est que du bonheur, demain

175 matin... vous voulez le détail comme ça ?

176 A56 : Oui, je veux bien tous les détails de votre formation.

177 S56 : D'accord, demain matin je vais me lever je ne sais pas, la formation commence à 9h, je peux être dans la

178 salle à 8h, au plus tard 8h30 donc avant je vais prendre le petit déj...

179 *Ça sonne à la porte.*
180 A57 : Je suis désolée quelqu'un vient de sonner au cabinet, juste 2min, je suis désolée, je reviens tout de suite...
181 *Je m'absente 2min. (Silence)*
182 Oui, Excusez-moi. Du coup, oui, je vous écoute
183 S57 : Donc le matin je me retrouve au petit déj avec les gens que j'aurai après en formation. Ça fait partie du jeu
184 de la formation, ensuite, 8h30 donc j'accueille les participants – on est deux à animer car y'a deux groupes en
185 parallèle donc on coanime l'introduction qui est un moment très important, car ça donne la couleur, le ton de ce
186 qui va se passer, là l'objet de l'introduction c'est de rassurer les participants et leur donner envie de suivre la
187 formation et d'y participer surtout, car moi je fais de la formation extrêmement... moi, c'est de la pédagogie
188 active donc très participatif, donc voilà, il faut que ce soit très clair sur les objectifs, les bénéfices qu'ils vont en
189 tirer et sur la façon dont ça va se dérouler, les règles du jeu, les horaires et puis, voilà si ça peut être détendu c'est
190 l'idéal et l'occasion aussi de briser la glace aussi, pour qu'ensuite ces personnes-là qui travaillent leur
191 communication, leur expression, leur prise de parole bah osent faire des expériences dans l'espace de ces deux
192 jours quoi.
193 A58 : D'accord
194 S58 : Une fois qu'on a présenté ça, on va en salle, on laisse la parole au groupe...
195 *La personne qui a sonné frappe à la porte*
196 A59 : « oui, merci au revoir » (à la personne) - oui, excusez-moi (à Séverine)
197 S59 : Donc on laisse la parole au groupe avec les attentes concrètes par rapport aux objectifs qui ont été dit là.
198 **A60 : D'accord et concrètement la formation, comment elle se déroule ?**
199 S60 : C'est-à-dire,
200 A61 : Le fond, les objectifs, votre public, face à qui vous êtes réellement.
201 S61 : Mon public ce sont des managers de Centralphone, par exemple, vous en vouliez une particulière.
202 **A62 : Vous ne l'avez pas encore faite cette formation ? Je souhaitais revenir sur une formation passée,**
203 **vous l'avez déjà faite avec Centralphone ?**
204 S62 : Oui, je la fais tous les ans.
205 A63 : Ah d'accord.
206 S63 : C'est une formation récurrente. Je l'ai déjà faite, en fait celle de demain.
207 A64 : D'accord excusez-moi.
208 S64 : Le thème de la prise de parole, je le fais sous tous les formats, votre question c'était ?
209 A65 : Je souhaitais revenir sur une formation passée, déjà réalisée. Et voir concrètement ce qu'il s'était passé au
210 sein de la formation, peu importe laquelle.
211 S65 : Et vous voulez savoir ce qu'il s'est passé dans le contenu ou dans le rapport avec les autres ?
212 A66 : Alors voilà, vos interactions avec les personnes etc.
213 S66 : Ok et dans une formation qui s'est bien passée ou qui s'est passée difficilement ?
214 A67 : Une formation basique, normale.
215 S67 : D'accord, donc formation normale, prise de parole en public. Format : 2jours. Public : managers de
216 Centralphone. Pour qui un des enjeux c'est comment parler avec son équipe, motiver, donner le sens, c'est des
217 demandes précises, et être à l'aise dans cet exercice-là.
218 A68 : D'accord ok.
219 S68 : L'objectif du premier jour c'est qu'eux, découvrent le talent comme orateur et leurs points d'amélioration
220 et le deuxième jour, c'est plus sur le discours, comment on structure un discours. La logique c'est que c'est
221 très participatif et interactif, donc c'est de la pédagogie active et ils font des expériences et ensuite font des
222 débriefs ; le but du jeu c'est pas de bien faire mais de faire et d'en tirer des enseignements, donc c'est de
223 l'expérience en accéléré avec des outils, des outils méthodologiques qui arrivent pour souligner un point, pour
224 donner un point de repère.
225 **A69 : Vous dites que vous êtes face un public de manager, est-ce qu'il y a quand même pour vous une**
226 **diversité au sein de ces managers, ou ont-ils visiblement le même profil?**
227 S69 : A Centralphone c'est assez homogène. Ce sont des jeunes managers qui ont à peu près le même âge, qui
228 sont recrutés sur le même poste, qui ont le même parcours, qui ont fait un peu les mêmes écoles. Ensuite y'a
229 toujours la singularité des personnes par exemple, là y'en a un qui disait qu'il vouvoyait ses parents.
230 A70 : Ah oui.
231 S70 : Donc, ça reste assez singulier, c'est un exemple quoi, mais ça reste assez, singularité très visible quoi, et
232 qui à un moment sort dans le rapport à la prise de parole.
233 A71 : Forcément.
234 S71 : Effectivement, comment je m'adresse à l'autre.
235 A72 : Hum hum d'accord.
236 S72 : Mais y'a d'autres groupes c'est beaucoup plus hétérogène.
237 A73 : D'accord, vous avez des exceptions quand même.

238 S73 : Ça dépend complètement du public, de l'institution, c'est varié quand même. Là à Bricconcept vous
239 voyez, les CS y'en a c'est des jeunes Cs, qui sont dans la boîte depuis 2 ans, d'autres sont dans la boîte depuis
240 40ans.

241 A74 : Eh oui.

242 S74 : Ils ont pas le mm âge, pas le mm rapport aux équipes, pas les mêmes équipes, pas les mêmes magasins, là
243 c'est beaucoup plus hétérogène. En même temps, y'a des pratiques communes.

244 **A75 : D'accord, et quels sont vos supports du coup pour l'oral, pour un public homogène ou hétérogène?**

245 S75 : Est-ce que ça change?

246 A76 : Oui.

247 S76 : Non, ça change pas que ce soit homogène ou hétéro, mes supports... moi je suis plutôt à l'ancienne, au
248 paperboard et au crayon et à la parole en fait. Mais, par exemple, y'a des formations qui arrivent avec des
249 demandes institutionnelles de plus en plus complexes, en tout cas des demandes pour que la formation soit au
250 service d'un discours institutionnel. Ça c'est ce qui se passe par ex à BRICOCONCEPT, là j'ai un PowerPoint,
251 parce qu'il y a des messages institutionnels que je projette.

252 A77 : D'accord.

253 S77 : Autrement, le paperboard me sert plus à marquer des éléments qui sortent du groupe ou à faire un point
254 théorique sous forme synthétique on va dire.

255 **A78 : D'accord ok -vous servez-vous de la théorie pour aller à la pratique ou faites-vous vraiment que de**
256 **la pratique terrain?**

257 S78 : En fait c'est des boucles, des boucles pédagogiques, et la boucle principale c'est plutôt partir de
258 l'expérience, de favoriser l'émergence d'éléments théoriques par les participants, de les renforcer par un apport
259 théorique et ensuite de s'entraîner.

260 A79 : Ok.

261 S79 : Sachant que cette boucle-là vous pouvez la prendre où vous voulez, effectivement il y a des moments où je
262 peux emmener de la théorie et ensuite on s'entraîne et on en dit quelque chose de la difficulté qui y'a à
263 s'entraîner, des freins qu'il peut y'avoir, de ce que ça met en question.

264 **A80 : Vous avez combien de participants pour la formation Centralphone?**

265 S80 : 8.

266 A81 : 8?

267 S81 : Oui, c'est souvent des petits groupes, sur les méthodes de pédagogie actives.

268 A82 : Et vous faites des sous-groupes après au sein de la formation ?

269 S82 : Ça peut, parfois ils travaillent en binôme ou en trinôme.

270 A83 : D'accord. **Vous avez déjà rencontré des personnes en difficulté ou plus de mal à suivre que d'autres?**

271 S83 : Oui.

272 **A84 : Et comment vous avez face à ce problème-là?**

273 S84 : (*silence*) Alors, c'est moins qu'ils ont plus de mal à suivre, c'est qu'ils sont pas dans les mêmes difficultés,
274 par exemple sur la prise de parole: il peut y avoir des gens qui pratiquent très peu, alors et qui sont alors tétanisés
275 à l'idée de se retrouver devant le groupe.

276 A85 : D'accord.

277 S85 : Donc ça c'est un grand classique de cette formation, c'est comment gérer le trac pour les personnes et
278 comment faire face à cette peur face au groupe. Donc y'a des gens qui sont plutôt à l'aise et des gens qui sont
279 littéralement terrorisés.

280 **A86 : Et pour les aider vous...**

281 S86 : En fait c'est le cadrage de la formation, c'est de les rassurer sur ce que l'on fait dans cet espace-là, qui est
282 un espace d'entraînement, d'expérimentation, de bienveillance, de confidentialité où ça permet d'avoir une parole
283 un peu plus libre. En général quand les gens travaillent c'est qui savent parler vous voyez...

284 A87 : Oui oui.

285 S87 : Donc... euh... c'est comment ils emmènent des compétences qu'ils ont d'ailleurs dans cet espace-là et qu'est-
286 ce qu'il se passe pour eux dans cet espace-là, c'est une grande entreprise de dédramatisation de la situation et de...
287 euh... de, je cherche le terme exact, de reconnaissance, de redonner un peu de confiance et de renarcissiser un
288 peu la personne quoi, de lui donner un peu de la valeur en fait.

289 **A88 : D'accord, et ça vous le faites en individuel ou face au groupe?**

290 S88 : On le fait en groupe, le groupe est très aidant en fait pour ça, à partir du moment où vous posez des règles
291 de bienveillance avec une logique où c'est un espace où chacun puisse progresser, en s'appuyant sur des retours,
292 le retour des autres, en disant que c'est très précieux en fait, parce qu'on ne sait pas ce qu'on produit, on ne nous
293 le dit pas, on ne le demande pas et en mettant quelques règles sur la façon de faire des retours, on va éviter les
294 c'est génial ou c'est nul : au profit d'une compréhension de ce qu'il s'est passé, c'est une analyse, une tentative
295 d'analyse qui suppose de l'observation de la part de ceux qui vont regarder/écouter. Observer c'est une grande
296 qualité pour mieux communiquer. C'est mettre des conditions en place d'entraide dans le groupe et aussi pour

297 faire ressortir la singularité de chacun car l'enjeu ce n'est pas de formater tout le monde à une parole qui serait
 298 quelque chose de l'ordre d'une bonne parole on va dire...

299 A89 : Le chemin à suivre!

300 S89 : C'est ça, mais c'est plutôt de travailler avec son authenticité, ce que l'on est, ses forces, ses faiblesses, ses
 301 difficultés qui nous rendent humain, et ça a un impact en prise de parole. Donc voilà, c'est un travail d'acceptation
 302 et de prise de conscience et de prise de confiance. Qui souvent sont aussi importants que les outils, qui est à
 303 mener en parallèle en tout cas.

304 **A90 : Et la, par rapport à votre dernière formation Centralphone, quel point améliorerez-vous demain**
 305 **par exemple?**

306 S90 : Moi ces formations-là si vous voulez ça fait 12ans que je fais ce métier, là donc la prise de parole je crois
 307 que...

308 A91 : Vous maîtrisez ! (*en rigolant*)

309 S91 : Bah je maîtrise le sujet, donc après j'ai une grande disponibilité aux personnes.

310 **A92 : Y'a-t-il un point faible sur la dernière en date ?**

311 S92 : Y'a un point qui est difficile, c'est dans la structuration du message pour distinguer l'objectif d'une prise de
 312 parole et l'idée force d'une prise de parole et ça c'est pas si simple que ça parce qu'en fait les personnes parlent
 313 toujours de ce qui les intéresse le plus, c'est-à-dire d'eux- mêmes et ce qu'ils font et c'est très dur de déplacer un
 314 peu son discours pour l'éclairer du côté de ce qui intéresse les personnes qui sont en face de nous, donc d'avoir ce
 315 double éclairage et... parfois... je propose des choses trop conceptuelles, j'ai un degré d'exigence qui est pas..
 316 Trop haut par rapport à là où en sont les personnes, donc voilà, là- dessus je dois être vigilante. Je dois donner les
 317 grandes lignes car si c'est trop précis c'est contraignant et dès que c'est contraignant eh bien ça bloque la parole.
 318 Donc c'est cet équilibre il faut être en attention et en écoute.

319 **A93 : Et cette formation, elle est construite ou vous l'avez construite?**

320 S93 : Elle est construite par un autre formateur, mais c'est très classique on commence par vous comme orateur
 321 puis le discours.

322 **A94 : D'accord, vous l'adaptez-vous à votre façon de former?**

323 S94 : Oui, après vous avez les grandes thématiques qui sont récurrentes, le verbal, le non-verbal, le para-verbal,
 324 l'orateur, la congruence, la détente et le discours.

325 A95 : Vous avez les grandes lignes.

326 S95 : Les grandes lignes sont toujours les mêmes et puis ensuite chaque formateur les aborde avec ses exercices
 327 préférés, sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe ou pas.

328 A96: Tout n'est pas imposé.

329 S96 : Ah non surtout pas sur ces formations-là, moi je suis très réticente à ça, je ne vais pas dans ces espaces-là
 330 quoi, y'a des formateurs qui font des formations avec succession de slides c'est pas du tout mon cas, moi ...

331 A97 : C'est difficile de se l'approprier.

332 S97 : Ce n'est pas compliqué c'est que je veux pas le faire.

333 A98 : Oui je comprends et sans ajouter son grain de sel c'est un peu compliqué.

334 S98 : Et ça serait antinomique, je travaille sur la singularité des personnes que j'ai en face de moi donc si la
 335 mienne ne peut pas exister vous voyez...

336 A99 : Totalement, c'est justement ce qui m'intéresse, ok ... c'était très intéressant et enrichissant pour mes
 337 recherches.

338 Merci à vous !

Entretien 2 : le 11/04/2016

avec Frédéric, formateur depuis 12 ans dans un Institut de Formation d'Aide-soignant dans un hôpital de moyenne importance.

A1 : Je vais vous poser un certain nombre de questions sur vos pratiques et votre parcours, y'a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Voilà, je vais donc vous laisser vous présenter dans un premier temps, actuellement, c'est-à-dire votre poste, etc.

F1 : Je m'appelle Frédéric, je suis formateur à l'Institut depuis une douzaine d'années maintenant, la date exacte je l'ai pas en tête, mais ça fait une douzaine d'années que je fais la formation aide-soignant. D'abord, j'ai commencé à temps partiel dans cette formation sur un certain nombre d'années et l'autre mi-temps je l'ai consacré alors pour une partie sur des postes comme l'oncologie, la post-urgence, le CAT, après j'ai fait du mi-temps en formation continue sur les prépas IDE au concours, les prépas AS sur 2 ans, c'était les deux dernières années où l'hôpital avait des prépas AS, donc voilà. Et euh... voilà, après je me suis retrouvé à temps plein sur cette formation en fait.

A2 : D'accord.

F2 : Ça fait un certain nombre d'années.

A3 : Là, aujourd'hui, quel est votre quotidien ?

F3 : Notre activité ?

A4 : Oui, que faites-vous très concrètement ?

F4 : Alors, je me suis longtemps occupé ... mais là maintenant je le partage avec ma collègue ici présente sur les stages dans cette formation, un certain nombre d'années, mais on prend en charge une classe de 44 élèves temps plein et d'une vingtaine d'élèves temps partiel. Dans cette vingtaine de temps partiel y'a en fait l'équivalent de 12 temps plein sur des parcours type ambulancier, DEAVS, MCAD, TPAVF, auxiliaire de puér, AMP, et puis aujourd'hui des bacs professionnels on en a au moins... on a une obligation de prendre 7%... euh que je dise pas de bêtises... 15% minimum de notre classe complète de 44, ce qui nous fait entre 7 et 8 personnes à prendre. Donc cette année, on en a 10, c'est le minimum.

A5 : D'accord. Vous les accompagnez en fait ?

F5 : Donc une classe de 60 personnes, un peu plus, ça fait 65/66 selon les années.

A6 : D'accord quand même !

F6 : Quand ils sont tous réunis !

A7 : Ah oui d'accord, y'a une alternance, mais pas tous en même temps ?

F7 : C'est ça, c'est un travail en alternance, y'a 6 semaines de stage et puis y'a 8 modules, donc on fait ces modules sur 10 mois, donc ils rentrent le premier lundi de septembre en principe, sauf dérogation. Là ils vont rentrer au mois d'août parce que le lundi tombe fin août. Donc, jusqu'à début juillet.

A8 : D'accord ok, sur une année scolaire ! Et là, est-ce que je peux vous demander de revenir sur une formation en particulier, c'est-à-dire passée ou actuelle, datée ? Peu importe laquelle.

F8 : Euh... (En rigolant) pour quels types de questions ?

A9 : Bah, justement, pour cibler mes questions !

F9 : Ouais, ouais... pourquoi pas oui... donc formation aide-soignante. Donc on peut prendre cette année, ça sera plus simple et ma mémoire sera plus fraîche. Donc la promotion 2015-2016.

A10 : Ok très bien. Alors 2015-2016 ! Formation aide-soignant, la formation est déjà construite ?

F10 : C'est nous qui... on essaye de nous adapter en termes de formation à une volonté ministérielle qui veut que nos parcours partiels soient le plus réunis possibles, qu'il y ait pas d'espace, par exemple, entre deux modules qu'il y ait pas d'espace-temps.

A11 : Ok, vous avez donc les grandes lignes par le ministère ?

F11 : Je vais regarder si j'ai ça... (*Regarde dans son classeur*)

A12 : Ah oui, d'accord.

F12 : Ça donne ça ! là on a une formation complète avec 3 semaines de congés, de Noël au 1er de l'an et pour Pâques et puis les parcours partiels, les ambulanciers, les DEAVS, les MCAD, les bacs SAPAT, les bacs professionnels donc, y'a quelques bac en SSP aussi, une AMP, un TPAVF, puis des post-VAE et y'a même deux post-DEAS, c'est-à-dire des gens qui ont fait un parcours diplôme aide-soignant sur une autre école et qui sont venus finaliser chez nous le module 3 pour une et les modules 3 et 8 pour l'autre, voilà. Donc vous voyez, les espaces sont réduits au maximum, on a pas pu réduire plus ces espaces, donc y'a 4 semaines pour les DEAS et ici bah deux semaines simplement qui correspondent à la période de congés de Noël, donc tout le monde se situe à peu près dans les mêmes...

A13 : D'accord, du coup, vous faites les modules à votre manière ?

F13 : Ouais !

A14 : Ok !

58 F14 : Les modules pas dans le sens de 1 à 8, bon la première semaine de module 1 parce que c'est essentiel, mais
59 on a mis l'ergonomie avant leur premier départ en stage pour qu'ils aient des acquis et qu'ils puissent ... voilà,
60 y'a effectivement des parcours atypiques et y'a des gens qui connaissent pas du tout le milieu hospitalier et c'est
61 bon pour eux qui sachent comment on se positionne, donc y'a des kinés qui viennent pendant cette semaine de
62 travail et font des travaux pratiques avec eux de manière à ce qu'ils puissent lever facilement les personnes, avoir
63 les bonnes pratiques en terme d'ergonomie pour protéger leur dos et protéger aussi les patients.
64 A15 : Et ça, c'est vous qui choisissez du coup, l'ordre des modules ?
65 F15 : Oui !
66 A16 : D'accord.
67 F16 : On propose, on travaille avec différentes équipes, avec Saintes, Rochefort et puis le Tagre sur La Rochelle
68 donc on se retrouve pour fixer des dates pour nous montrer nos parcours et éventuellement les moduler, mais en
69 général, chaque école a son profil et qui est modulé, on se montre, on en discute.
70 A17 : Ok, et vous vous intervenez sur quoi alors précisément ?
71 F17 : Moi j'interviens sur quoi ? Alors sur la démarche clinique en début d'année, sur la dynamique du groupe,
72 je pense que ça c'est important qu'on mette en tout début d'année. Euh... et après bah sur des cours différents en
73 fonction de mon vécu par exemple, je fais des cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie, je
74 pense que c'est essentiel. On avait un collègue qui est parti au mois de décembre, responsable de formation, qui
75 avait une formation psychiatrique, donc tout ce qui concernait la psychiatrie c'est lui qui faisait. Après, bah ça
76 dépend des modules, dans le module 2 ça va être de l'anatomie aussi. Dans le module 3, ça va être le cœur, aussi
77 les pathologies cardiaques parce que j'ai travaillé aussi en soins intensifs de cardiologie. Euh.... Donc c'est des
78 choses que je maîtrise mieux, on s'oriente un petit peu par rapport à ça. J'ai une collègue qui a travaillé pour une
79 bonne partie au bloc opératoire, donc c'est vrai c'est des choses qui vont être plus faciles pour elle d'aborder
80 auprès de nos élèves.
81 A18 : D'accord.
82 F18 : Quoi d'autre ? Après des choses qui sortent un petit peu de mon parcours en termes de... j'ai pas trop en
83 tête mais...
84 **A19 : C'était juste pour avoir une idée générale, je vois que c'est très axé sur votre expérience.**
85 F19 : Ouais, après là je fais des formations sur maladies, de sémiologie, alors le vocabulaire médical je fais
86 également auprès des élèves, anatomie, cellule, peau, tissu, euh... observation de la peau et des muqueuses, les
87 escarres. Effectivement mon parcours de chirurgie fait que j'ai beaucoup de soins d'escarres à faire donc j'en
88 parle avec plus de facilité que je connais bien le problème. Insuffisance cardiaque, pathologie cardio vasculaire
89 comme je vous disais... après c'est des choses un petit peu différentes, y'a la physiologie du vieillissement que
90 j'aborde avec eux. Alors des travaux de groupe que l'on fait ensemble, on travaille sur des exercices de mise en
91 situation professionnelle. On élabore des situations et puis on les fait travailler en groupe sur ces situations et on
92 fait de la restitution en classe complète. Les maladies infectieuses, ça c'est pas quelque chose qui est en lien avec
93 ce que j'ai pu voir à l'hôpital, j'ai pas travaillé en médecine infectieuse, mais néanmoins j'ai développé un cours
94 la dessus que j'ai peaufiné au fur et à mesure des années. Euh... la dermatologie...
95 A20 : Oui ?
96 F20 : La dermatologie... je fais également. Le tutorat, c'est-à-dire la prise en charge des stagiaires, ça c'est
97 plutôt vers la fin de la formation, les tutorats, les protocoles, je pense qu'on a fait le tour. L'informatique aussi,
98 ah oui l'informatique !
99 A21 : Ah oui ?
100 F21 : Oui j'ai travaillé, j'ai eu une mission transversale à l'hôpital sur 3 ans au service informatique, donc c'est là
101 où j'ai commencé réellement en fait à faire mes premières formations. Mon premier travail a été de former des
102 intendantes à l'hôpital Saint Joseph sur la prise en note des repas au pied du malade. Donc y'avait un logiciel
103 nouveau qui a été mis en place, il a fallu former tous ces gens.
104 A22 : Intéressant !
105 F22 : Et après ça c'est développé dans ces 3 années, la directrice de soins à l'époque m'envoyait un courriel en
106 me disant dans une semaine y'a 12 nouveaux infirmiers, faut les former à tous les logiciels qui vont avoir à
107 utiliser dans leur service et puis sur la fin de ces 3 années c'était les nouveaux directeurs arrivant, les former sur
108 les logiciels qu'ils allaient utiliser, voilà... Y'avait donc encore tout un travail de formation et je me suis dit
109 après tout c'est quelque chose qui m'intéresse fortement. Le logiciel GESTOR de gestion de temps quand il y a
110 eu les 35 heures qui ont été mises en place, j'ai travaillé essentiellement là-dessus, donc du coup... euh...
111 connaissant tout ça, bah je représente le service informatique, on va visiter la salle des machines informatiques
112 pour qu'ils voient comment ça fonctionne et qu'ils sachent qui est au bout de l'autre côté et puis je fais un cours
113 sur les différents logiciels informatiques.
114 A23 : D'accord.
115 F23 : Alors pas tous parce que y'a un nouveau logiciel qui est un logiciel qui va être le dossier de soins
116 informatisé, donc ça c'est des cadres de santé qui viendront en faire en cours spécifique à nos élèves là-dessus.
117 A24 : D'accord.

118 F24 : Voilà, quoi d'autre... donc là les droits d'accès, la CNIL tout ça c'est moi qui fais.
 119 A25 : Ah oui.
 120 F25 : Hummmmmmm... (Silence) je crois que j'ai fait le tour, voilà y'a ça, après c'est un travail aussi de contact
 121 avec les différents cadres, les infirmières, coordinatrices dans les différentes structures, c'est un travail de réseau,
 122 pour positionner des temps ou on va faire des mises en situation professionnelle. Apparemment y'a des
 123 bouleversements qui vont arriver et qui vont traîner une espèce de portfolio pour nos élèves avec des mises en
 124 situation avec des points communs avec les infirmiers.
 125 **A26 : D'accord très bien merci. Et les prérequis pour entrer dans la formation aide-soignant ?**
 126 F26 : Pour nos élèves ?
 127 A27 : Oui.
 128 F27 : Alors, il y a deux choses : pour la formation complète, y'a un concours. Donc y'a un concours d'entrée qui
 129 est un concours d'entrée avec une possibilité pour certains d'entre eux pour qui n'ont pas... enfin c'est un
 130 concours ouvert à tous, sans diplôme, écrit.
 131 A28 : Ok.
 132 F28 : Après, pour ceux qui ont le bac ou un équivalent, il y a juste l'oral à passer, ils n'ont pas l'écrit...
 133 A29 : Ok.
 134 F29 : Donc là, c'est l'écrit... et donc à cet oral c'est un entretien avec un jury de deux personnes. Donc une des
 135 personnes étant formateur dans notre Institut de Formation et l'autre personne c'est un cadre de santé ou une
 136 infirmière, un infirmier qui travaille dans des services de soins qui accueillent nos élèves en stage. Donc ils ont
 137 un sujet, ça peut être texte, une phrase, un thème particulier, c'est d'ordre sanitaire et social, d'actualité et nous
 138 cette année par exemple, on a choisi bah des photos. Un système de photos, c'est plus ouvert et donc ils ont
 139 diminué notre préparation avec cette photo-là et au bout de ces 10 minutes, devant le jury ils vont présenter ce
 140 travail de présentation par rapport à cette photo, ça c'est noté sur 15 points et y'a 5 points sur ce qui est leur
 141 motivation, leur projet professionnel etc. donc ça, ça fait donc, on a une liste d'élèves qui va être mise en ordre à
 142 partir du moment où ils ont 10 ou plus de 10, en dessous c'est une note éliminatoire et y'a une liste principale et
 143 une liste complémentaire. Voilà. Ça c'est pour les parcours complets, donc les parcours partiels, y'a deux choses
 144 différentes, y'a les bacs professionnels, les bacs pro vont avoir pour les ASSP, encore 3 modules à passer et pour
 145 les bacs SAPAT 4 modules, considérant que les autres sont des compétences acquises.
 146 A30 : D'accord.
 147 F30 : Euh... y'a une partie alors, comme les autres parcours partiels, y'a un travail, un premier travail qui va être
 148 fait sur dossier, c'est-à-dire qu'ils vont nous présenter un dossier d'inscription, dans le dossier d'inscription y'a
 149 une enveloppe cachetée avec des éléments à fournir et on va juger avec sur ces éléments qui vont nous fournir
 150 dans l'enveloppe cachetée déjà... en faire une pré-sélection. On peut refuser certaines de ces personnes qui se
 151 présentent sur dossier.
 152 A31 : D'accord !
 153 F31 : Ca ce sont donc les écoles d'AS. Euh... alors, y'a différents critères, ça peut être déjà l'enveloppe qui n'est
 154 pas cachetée, qui peut en être un, ou le curriculum vitae qui n'est pas cohérent, qui est pas... pas euh comment
 155 dirais-je, rigoureux, pas en relation étroite avec la lettre manuscrite, la motivation, etc. voilà et donc y'a
 156 différents éléments. On va les accepter ou pas, ils sont reçus ensuite pour ceux qui sont pris, ils sont reçus par un
 157 jury, le même type de jury que les parcours complets.
 158 A32 : D'accord.
 159 F32 : Euh... et là c'est un jury qui va essentiellement parler avec eux, avec d'autres critères de jugement mais
 160 pas de sujet, c'est juste on aborde leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets et on en discute avec
 161 eux, 15/20 min maximum.
 162 A33 : D'accord, ok !
 163 F33 : Voilà. Et donc là aussi, euh un ordre est donné qui va... une certaine note jusque 10 et en dessous 10 ils
 164 sont éliminés comme les parcours complets, y'a la liste principale et la liste complémentaire.
 165 **A34 : D'accord, ok, et là, dans votre groupe 2015-2016, vous avez à peu près combien de chaque ?**
 166 F34 : On a donc 44 parcours complets toujours, on a 10 bac professionnel, et puis bah je vais compter c'est pas
 167 compliqué, 5,9, 10... 16 parcours partiels de différentes ... y'a en diplôme d'ambulancier 5 personnes, DEAVS
 168 diplôme d'état d'auxiliaire de vie sociale, les MCAD, mention d'aide complémentaire d'aide à domicile on a 4
 169 personnes, aide médico-psychologique, une personne, TPAVS titre professionnel auxiliaire de vie aux familles
 170 on a 3 personnes, une post-VAE et deux post-DEAS.
 171 **A35 : Ok d'accord, très bien. La formation est donc sur 10 mois, elle est certifiante, qualifiante ?**
 172 F35 : Oui y'a un diplôme d'état.
 173 A36 : Un diplôme d'état, ok.
 174 F36 : Oui.
 175 **A37 : Donc là les attentes de la formation... concrètement vous attendez quoi d'eux à la fin de la formation ?**
 176 F37 : Euh, comment dirais-je, la moyenne dans les 8 compétences qui sont proposées.
 177 A38 : Ok.

178 F38 : Je vais vous dire... (Regarde dans son classeur) on a 8 modules et à l'intérieur dans ces modules, les
 179 compétences sont... (Cherche) alors dans les compétences, voilà ça c'est les compétences qu'on va mettre sur
 180 nos feuilles de stage, je peux vous donner la feuille de stage !
 181 A39 : Ah ! Vous avez donc un référentiel !
 182 F39 : Oui, un référentiel d'activité. Voilà, la feuille d'évaluation des compétences avec les 8 compétences qui
 183 sont ici, donc identification des besoins des personnes, ça c'est la compétence 1, c'est donc l'accompagnement
 184 d'une personne dans les actes essentiels de la vie quotidienne, donc identification des besoins d'une personne et
 185 mise en œuvre des activités d'aide, avec 5 items qui correspondent aux 10 items souhaités pour nos élèves donc
 186 ça c'est pour chaque stage. Ils ont 6 stages, et on va faire la moyenne pour chaque stage et chacune des
 187 compétences, c'est-à-dire qu'on ne saura qu'à la fin de la formation.
 188 **A40 : Et qui les évalue ?**
 189 F40 : Leur tuteur de stage, ça peut être le cadre de santé aussi, différentes personnes, parfois ils sont plusieurs à
 190 noter de non évaluable et de 0 à 3, la note maximum. Par exemple sur ces 10 items il leur faut au moins 15 points
 191 sur 30 pour avoir la moyenne. S'ils ont pas la moyenne en termes de formation complète, c'est pas grave, ça veut
 192 dire qu'on va faire la moyenne des 6 stages de toute façon, donc eux, ils peuvent se rattraper s'il leur manque
 193 quelques points sur leur premier stage, sur un stage suivant, par contre les partiels ne sont pas logés à la même
 194 enseigne. C'est-à-dire qu'ils ont la même feuille avec les mêmes compétences, mais ils ont des compétences déjà
 195 considérées comme acquises, donc même si les services cochent les cases : c'est pas des compétences sur
 196 lesquelles on va les juger.
 197 A41 : D'accord.
 198 F41 : Donc pour chacune des étapes qui vont suivre, donc là, le 1er stage d'un groupe d'ambulancier, c'est la
 199 compétence 1, ça va être que celle-ci qui va compter pour eux. Donc si, dans cette compétence-là, ils n'ont pas la
 200 moyenne, il faut qu'ils revalident leur stage sinon ils ont pas leur diplôme d'état.
 201 A42 : Donc ils refont un stage ?
 202 F42 : Ils sont obligés de refaire un stage, c'est ça. Euh, et c'est pareil pour tous les parcours partiels exceptés les
 203 bacs professionnels, qui eux, ont quand même, au lieu de 6 stages, 3 ou 4 stages, selon le bac pro, la moyenne
 204 faite des compétences qu'il leur reste à acquérir, sachant qu'ils en ont un certain nombre déjà d'acquis. C'est un
 205 petit peu compliqué quoi. Donc y'a des gens qui vont sortir, pour les parcours complets, le 3 juillet et vous voyez
 206 qu'il y a des gens aussi qui terminent au 1er mai voire au 24 avril, voire 10 avril pour une post-DEAS qui n'a
 207 que le module 3, elle est venue pour le module 3 qui est après les fêtes, début janvier et termine après ses
 208 périodes de stages, et de ces 5 semaines de module.
 209 **A43 : D'accord. Rencontrez-vous une réelle diversité au sein de cette promotion 2015-2016 ?**
 210 F43 : (Me coupant) Oui ! Y'a des gens qui ont des parcours avec des diplômes assez importants voire des
 211 professions qui à l'étranger correspondent à des professions de santé mais qui ne sont pas reconnus en France.
 212 On a eu un Vénézuélien, par exemple, infirmier en hémodialyse dans son pays mais qui ici, n'étant pas reconnu,
 213 avec les difficultés de la langue, ne pouvait pas se présenter au concours infirmier, qui était un excellent élève de
 214 la promotion d'il y a 2 ans maintenant. Donc il faisait des liens... c'est vrai que quand on a ce type de personnes
 215 dans le groupe ça monte vers le haut, ça entraîne les autres, ils comprennent les liens qui sont significatifs, ils se
 216 l'approprient, ils partagent avec lui, ils lui posent des questions...
 217 **A44 : Vous vous servez de ses capacités pour aider les autres ?**
 218 F44 : Voilà. Y'a des gens qu'on des diplômes bac +2, bac +3 et y'a des gens qui rentrent aussi sans diplôme
 219 particulier, même pas forcément de bac, qui ont fait un très bon travail écrit au concours, qui ont passé un oral
 220 brillant et qu'on a sélectionnés et qui sont aussi dans la formation. Alors les parcours partiels, certains ont des
 221 difficultés pour suivre, donc y'a des gens qui vont avoir besoin de noter tout, le moindre mot qui apparaît sur un
 222 Power Point, sinon voilà, ils pensent qu'il leur manque quelque chose. Et ils vont passer des heures de travail
 223 chez eux aussi, à relire les cours, à faire des efforts pour bien tout comprendre et venir nous voir pour avoir des
 224 compléments d'information, ou alors il va falloir revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur
 225 le travail par rapport à la démarche clinique, leur faire faire des exercices, alors que les autres ont pas besoin de
 226 tout ça, parce que c'est très clair dans leur tête, ils vont très vite, ils sont même en manque dans certains cours
 227 d'informations supplémentaires, ce sont des choses qu'ils savent déjà. Sur un cours, y'a des gens qu'ils l'ont
 228 bien en tête, c'est juste un rappel pour eux, et pour d'autres c'est vraiment un gros travail.
 229 **A45 : D'accord, donc c'est autant sur les rythmes que sur les niveaux d'apprentissage, en fait ?**
 230 F45 : Ouais, et puis l'idée qu'ils se font du travail d'aide-soignant dans les structures, dans les services
 231 hospitaliers. On a des ambulanciers par exemple, qui viennent en formation chez nous, qui vont avoir pour
 232 certains leur diplôme, mais qui ne vont pas travailler en tant que aide-soignant ensuite, qui vont reprendre leur
 233 travail d'ambulancier. Pourquoi ? Parce que c'est des gens qui sont habitués à travailler à un ou deux, qui n'ont
 234 pas d'atomes crochus avec le groupe élargi, les couloirs, qui vont retrouver une certaine liberté dans la conduite
 235 du véhicule et dans les grands espaces.
 236 **A46 : Peut-être aussi par rapport à la réalité du terrain ?**

237 F46 : Voilà, y'a des gens qui se font une idée et puis dès leur premier stage se rendent compte que c'est pas du
 238 tout ça qu'ils avaient imaginé comme métier et qui arrêtent spontanément, pas forcément avec des mauvaises
 239 notes. On avait un bibliothécaire cette année qui a arrêté en début d'année dès le premier stage, ça lui convenait
 240 pas. Y'a des gens qui vont avoir des difficultés sur les odeurs, sur les contacts physiques, des choses comme ça
 241 et qui très vite s'en rendent compte. Ils sont pas très nombreux, c'est minime mais y'en a quelques-uns.

242 **A47 : Avez-vous connaissance des histoires de vie des personnes ?**

243 F47 : On demeure des soignants avant tout, c'est-à-dire que derrière cette profession de formateur, y'a la
 244 profession infirmière que l'on garde, qui est bien ancrée. C'est quelque chose en plus, voilà, je vais arriver en fin
 245 de carrière mais je suis infirmier avant tout moi. C'est ça qui est le plus important : être soignant. Donc oui,
 246 quand y'a des élèves en difficulté, quand y'a un problème relationnel... une formation ça bouscule, je crois que
 247 c'est quelque chose de pas simple au niveau des rapports de couple pour certains, des femmes qui vont prendre
 248 un autre poids financier dans l'organisation de vie de couple et des fois ça dérange. Y'a un diplôme, une
 249 reconnaissance et il y a des maris que ça dérange, donc qui font tout au fur et à mesure qu'on avance dans la
 250 formation pour mettre des bâtons dans les roues. Ce sont des gens qui sont en difficulté, qui souffrent de tout ça
 251 et qui viennent nous en parler et on va prendre du temps pour échanger avec eux. Alors après, ça peut être des
 252 conseils, ça va être des stages mal vécus aussi, des difficultés d'intégration dans ces 4 semaines de stage auprès
 253 des équipes. Donc plus besoin de parler avec nous, de l'évoquer, de l'exprimer et puis bah nous on le recueille et
 254 si on peut les aider, leur donner confiance, leur dire que d'autres stages arrivent derrière avec d'autres équipes,
 255 vont peut-être les voir autrement... voilà ça va être un travail que l'on fait aussi. Des gens qui sont avec des
 256 problématiques médicales aussi, qui perdent aussi un peu pied ou confiance, avec lesquels on va revenir. Donc
 257 y'a ceux qui vont aussi rater leur exercice écrit sur des travaux, donc va être obligé d'élaborer un truc de
 258 rattrapage, y'a eu une épreuve supplémentaire mais entre-temps, on peut les conseiller, les diriger, les aider
 259 éventuellement s'ils le souhaitent pour travailler certaines parties plus faibles chez eux...

260 **A48 : Et comment avancez-vous vers votre objectif tout en prenant en compte cette diversité ? Et en ayant**
 261 **conscience de cette diversité.**

262 F48 : Je crois que c'est au coup par coup avec l'expérience, c'est difficile de dire au début. C'est un petit peu
 263 compliqué, euh, parce que il faut bien avoir fait un cycle complet pour comprendre comment ça fonctionne et où
 264 on veut aller.

265 A49 : D'accord.

266 F49 : Les techniques d'apprentissage, on l'abordait pas à travers je sais pas moi, le behaviorisme par exemple,
 267 toutes ces techniques-là, donc là, c'est beaucoup plus global, car là justement on a une diversité. C'est des gens
 268 qui sont pas là-dedans, il faut les prendre personne par personne quasiment des fois.

269 A50 : D'accord.

270 F50 : Alors, après dans ces personnes-là, il y a des groupes qui vont suivre avec aisance, donc ça va pas poser un
 271 problème pour eux. Ils vont suivre, mais c'est tous les autres, je veux dire, mais après c'est spécifique aux
 272 attentes de chacun, c'est ce qui fait et la richesse et la difficulté quoi, mais c'est, ouais c'est, l'expérience au fur
 273 et à mesure d'un certain nombre d'années. C'est aussi lié à un profil de formation, euh comment dire ça, il y a
 274 des écoles qui vont avoir des orientations différentes. Nous on était assez ouverts avec beaucoup d'autonomie
 275 pour nos élèves, pas trop de rigueur entre guillemets, même si il y a des choses qu'on demande comme
 276 l'exigence, la ponctualité, des choses comme ça. Mais en dehors de ça, ça va être orienté différemment, sur leur
 277 investissement dans le travail : c'est chacun d'entre eux qui voit.

278 A51 : D'accord.

279 F51 : Euh, si ils veulent venir nous montrer des démarches de soins qu'ils ont faits en stage, même si ils en ont
 280 pas, on va passer du temps avec eux pour le faire. Mais on va pas courir après ceux qui ne viennent pas.

281 A52 : Oui.

282 F52 : Voilà, c'est quelque chose, c'est une formation pour adultes, donc c'est eux qui gèrent et quand il y a des
 283 conflits à l'intérieur du groupe en place parce qu'il y en a qui écoutent pas et puis d'autres qui ne sont plus
 284 concernés, qui sont gênés par ces derniers, bah c'est, la plupart du temps, on essaie que ce soit entre eux que ces
 285 problèmes se règlent.

286 A53 : D'accord

287 F53 : Et on a pas, nous à inter..., enfin, à systématiquement à intervenir, bien sûr si ça déborde...

288 A54 : D'accord.

289 F54 : On va intervenir, mais on essaie que ce soit une prise en charge du groupe.

290 A55 : Ok.

291 F55 : Avec plus ou moins de réussite, mais en général ça se passe bien.

292 **A56 : OK et quels sont vos outils et méthodes pédagogiques ? Vous faites des groupes ?**

293 F56 : Voilà, il y a des travaux de groupes, beaucoup d'intervenants professionnels, aide-soignants, au fur et à
 294 mesure des années. Je pense qu'on a eu plus d'intervenants aide-soignants dans les différents modules.

295 A57 : D'accord.

296 F57 : Euh, même si c'est sur des moments assez courts, ça peut être une heure, une heure et demie, mais de voir
297 une aide-soignante en psychiatrie venir parler une heure et demie de psychiatrie, voir des gens qui travaillent sur
298 la fin de vie, venir leur en parler, je pense que l'échange entre professionnels, enfin à partir du moment où c'est
299 des gens qui leur renvoient un métier qu'ils peuvent faire plus tard, c'est quelque chose de bien pour eux,
300 d'important, alors bien sûr il y a différents autres intervenants ! Mais des parcours des témoignages de
301 personnes... On a le témoignage d'une femme, par exemple, qui a le cancer du sein qui a eu depuis plusieurs
302 années... qui a monté l'association de femmes qui ont ce type de problématique qui témoignent depuis plusieurs
303 années, alors c'est pas toujours simple. Il y a des années où c'est plus facile pour elle que d'autres, mais parler
304 devant un groupe élargi comme ça, ce n'est pas évident. Ce genre, témoigner, parler de leur histoire, donc... on
305 avait un monsieur aussi qui venait parler de ses problématiques. Et puis après bon, il y a différents intervenants,
306 il y a des pharmaciens, des anesthésistes, il y a un psychiatre qui vient aussi faire des cours, donc c'est un
307 mélange de tout ça.

308 **A58 : Pour vous, c'est vraiment les confronter à la réalité du terrain aussi ?**

309 F58 : Ouais, c'est vraiment les confronter à la réalité du terrain. Je pense que c'est important qu'ils rencontrent
310 alors, qu'ils nous aient comme points de mire de temps en temps et qu'on arrive sur des cours, je pense que c'est
311 bien aussi pour eux. C'est des repères, et ça leur permet aussi d'être plus à l'aise dans les échanges. Et quand ils
312 ont des besoins ou des problématiques, euh, de venir nous voir plus facilement. Donc je pense que voilà, on a
313 aussi un rôle aussi de... enfin moi je pense qu'on a plus un rôle de passeur quoi, on fait passer des informations
314 et chacun d'entre eux va prendre à la hauteur de ses besoins euh ce qui ce dont il estime d'avoir besoin pour lui.

315 A59 : D'accord.

316 F59 : Moi, je, enfin voilà, ce que j'ai repéré au fur et à mesure des années, c'est un peu ça, c'est-à-dire ce qu'on
317 envoie dans un cours, on a l'impression, les premières années, que parce qu'on a bien bâti nos affaires, tout le
318 monde va entendre et comprendre. Donc, il y a des gens qui passeront peut-être à coté, parce qu'ils ont autre
319 chose à faire qu'écouter déjà, hein, ils sont sur leur portable en train de faire autre chose alors euh ... Et puis,
320 d'autres qui sont là, devant, attentifs au moindre truc, qui vont poser des questions pertinentes, qui vont nous
321 amener à parler, ouvrir sur d'autres facettes, c'est-à-dire qu'on sort complètement du cours qu'on a établi au
322 départ et puis on va se déplacer, on va essayer de répondre à toutes leurs questions.

323 A60 : D'accord.

324 F60 : On y arrive pas toujours, hein, dans la vie. Il y a des gens qui vont prendre énormément de choses ou une
325 phrase importante qui va les marquer, qui va déclencher quelque chose chez eux. Il y a des cours qu'on refait
326 hein, moi il y a un cours que j'avais refait sur la démarche clinique enfin le processus de la démarche alors ce
327 nouveau concept qui arrive, bon on a peut-être des difficultés au départ pour le mettre en place et leur faire
328 passer le message pour qu'ils le comprennent. Sur peu de temps, c'est pas évident. Mais néanmoins, je pense
329 qu'on a bien avancé là-dessus et que ils arrivent à bien le voir donc à travers ce travail-là. C'est pour eux
330 comprendre comment ça fonctionne les différentes étapes, s'approprier ça personnellement, y en a qui le
331 comprennent presque immédiatement et qu'ils l'ont déjà intuitivement en eux et puis d'autres pour qui c'est
332 difficile donc faire un seul cours... Je m'étais rendu compte pour en revenir à mon idée de départ, que tout le
333 monde a pas compris quoi, même si tout le monde fait oui. Quand on propose, je leur propose sur des parcours
334 partiels ce même cours-là en disant bah voilà, si y'a des gens de la formation complète qui sont intéressées, ils
335 peuvent venir. On fait une demi-heure de plus de 13h à 13h30 avant les cours de l'après-midi et si vous voulez
336 vous joindre, parfois j'ai eu la moitié de la classe qui venait sur même un cours et à la fin de cette nouvelle
337 intervention certains me disent ah ça y est j'ai compris. Y'a des gens qui ont besoin de plus de temps que
338 d'autres quoi.

339 **A61 : Et vous vous servez de leur expérience personnelle et/ou de la vôtre ?**

340 F61 : Notre expérience oui, elle va parsemer nos cours, forcément.

341 A62 : Vous donnez des cas précis par exemple ?

342 F62 : Oui, j'illustre avec mon parcours professionnel bien sûr, plein d'exemples ouais. Non, des situations qui
343 font qu'ils comprennent mieux quoi, effectivement, ça c'est primordial.

344 **A63 : Et quant à la leur ?**

345 F63 : La leur, moins, mais aussi. Quand on a un infirmier à disposition qui vient, c'est clair que ça va être plus
346 simple. On va profiter de ces interventions pertinentes. On a eu une sage-femme qui était des pays de l'Est y'a
347 quelques années, là aussi, c'était quelqu'un qui était porteur et voilà. On a eu une année, ça c'était quelque chose
348 d'assez intéressant, on a eu un élève sourd de naissance avec donc une personne en permanence qui était dans la
349 classe, et qui, par langage des signes, traduisait systématiquement tous les cours et ça a été un élève brillant, qui a
350 passé des heures en plus chez lui tous les soirs à revoir ses cours, à les peaufiner, à rajouter des choses, à aller
351 faire des recherches sur Internet, il avait besoin de ça. Il compensait toutes ses difficultés en stage, donc il avait
352 pas la possibilité d'entendre mais il avait la possibilité de communiquer autrement et ça s'est super bien passé
353 pendant son parcours de stage. Une fois le diplôme obtenu il a eu du mal à avoir du travail tout de suite quand
354 même, les gens étaient pas forcément prêts à lui faire confiance, mais aujourd'hui il travaille. C'est bien parce

355 que, le fait que cette femme avait besoin de tout le temps de traduire, imposait un silence au groupe, c'était une
 356 autre dynamique, il a fallu que... et voilà. C'était un vraiment intéressant et particulier par exemple.

357 **A64 : Dans vos cours, ce sont donc beaucoup d'oral ?**

358 F64 : Oui.

359 A65 : Plus que du travail écrit ?

360 F65 : Encore une fois, y'a des gens qui vont rien écrire du tout et qui vont prendre les cours sur clé parce que
 361 souvent on va travailler avec ce qu'on donne sur les clés USB donc ils revoient chez eux. Et d'autres ont besoin
 362 de tout écrire, comme je vous le disais tout à l'heure. Ça c'est à nous de réviser nos Power Point, d'en mettre un
 363 peu moins, d'avoir des idées plus... développées à l'oral plutôt que rajouter trop d'écrit parce que sinon ça va
 364 bloquer la dynamique et puis au bout d'un moment on est obligé de s'arrêter, de revenir sur la page précédente
 365 parce qu'on a été trop vite. Donc ça coupe un petit peu.

366 **A66 : Pour conclure, cette promotion 2015-2016, même si la formation n'est pas terminée, que vous a-t-**
 367 **elle apporté ?**

368 F66 : Du souci !!! (*En rigolant*)

369 A67 : Vous vous inquiétez pour eux, c'est bon signe !

370 F67 : Bah oui, on se tracasse pour eux. Dans certains cas, oui. Y'a eu pour un certain nombre de personnes, je
 371 sais pas si c'est des mauvais choix au départ ou si c'est eux qui ont un parcours inadapté, mais voilà des gens qui
 372 ont été absents plus que les années précédentes. Beaucoup d'absentéisme. En stage, pas forcément en cours, en
 373 stage ils manquaient des dizaines de jours, manque de respect des consignes...

374 *Une autre formatrice intervient au loin, car écoute l'entretien.*

375 F67 suite : Non mais vous savez les bacs professionnels sont arrivés au mois de novembre, ce qu'il fait qu'il
 376 avait déjà un groupe de formé qui se connaissait depuis deux mois quasiment et ça c'a été difficile de voir arriver
 377 une dizaine de personnes très jeunes, dans un groupe d'une trentaine, 30/35 ans de moyenne d'âge. Ça a
 378 demandé du temps.

379 *I1, L'autre formatrice : c'est à ce moment-là que ça a commencé, des petites jeunes qui sortaient du lycée se*
 380 *comportaient comme elles se comportaient au lycée. Y'avait quand même un manque de respect vis-à-vis des*
 381 *plus âgés.*

382 F68 : Ouais, elles étaient pas en formation pour adultes.

383 *I2, L'autre formatrice : Dans leur tête, c'était pas encore une formation professionnelle, donc elles se*
 384 *comportaient avant la fin du cours, le truc sur la table, prêtes à partir, enfin bon, habillées, le téléphone,*
 385 *Facebook, machin.*

386 F69 : Il a fallu qu'on leur fasse comprendre vraiment rapidement que c'était plus comme ça que ça se passait,
 387 qu'on était plus au lycée.

388 *I3, L'autre formatrice : elles avaient du mal à intégrer le groupe et le groupe a eu du mal à les intégrer.*

389 F70 : Les travaux de groupe qu'on a fait après...

390 *I4 : L'autre formatrice (le coupe) c'était trop tard.*

391 F71 : C'est vrai, ça a pris du temps. Et le groupe les a mieux acceptés après, il fallut ça, des travaux de groupe.

392 *I5 : L'autre formatrice : Bah ça nous a apporté une expérience par rapport à l'intégration des partiels, ce qui*
 393 *fait que pour l'année prochaine on pourra donner des éléments pour nos futurs collègues afin de faire les*
 394 *travaux de groupes et de les dispatcher, et éviter qu'elles restent groupées surtout.*

395 F72 : J'ai oublié de vous dire que c'est une fin de carrière pour nous deux. On arrive à la fin.

396 A73 : Vous vous préparez donc à passer le relais.

397 F73 : Oui Francine s'en va en mai et moi je pars au mois de juin.

398 A74 : D'accord.

399 F74 Donc voilà.

400 A75 : Très bien. Que d'expérience !

401 F75 : Donc le relais va peut-être être difficile pour les collègues car ils vont pas pouvoir bénéficier de cette
 402 expérience d'une personne qui a déjà fait au moins une année complète dans cette formation. Je pense que leur
 403 première année risque d'être compliquée.

404 A76 : Ce ne sont que des nouveaux alors.

405 F76 : Oui, y'a madame Martin qui est quand même une professionnelle de la formation, elle a travaillé à l'IFSI,
 406 elle est très pédagogue. Donc voilà, ça c'est un plus si elle reste, si elle est nommée sur le poste. On va souhaiter
 407 qu'elle soit nommée.

408 **A77 : D'accord, que retenez-vous de cette année en 2/3 mots ?**

409 F77 : Toujours, comme les années précédentes, d'excellents éléments, avec des partages avec des gens qui sont
 410 riches quoi, positifs, écoutants, surprenants, agréables. Et puis, un certain nombre, qu'il a fallu aider plus on
 411 va dire. Prendre conscience de leur place, de ce qu'est le métier, de la position d'un soignant par rapport au
 412 patient, du respect, des grandes règles principales, donc ça a été plus dur. Et un certain nombre où on se dit
 413 dommage quoi, je pense que pour certains d'entre eux, même si c'est un tout petit groupe pour le coup, je les
 414 vois pas moi professionnels de santé, j'ai du mal avec ça. Me dire demain, je suis dans un lit, je vois rentrer untel

415 ou unetelle, j'aurais du mal à me faire soigner. Y'en a qui ont pas la moyenne dans les 8 compétences, pas une,
 416 les huit ! Ce sont que quelques personnes mais ça nous laisse un peu d'aigreur sur cette fin de formation, ça
 417 gâche un peu. L'année dernière, on était ravis, un groupe vraiment dynamique et là, il a fallu beaucoup... les
 418 tirer quoi. Ceux-là gâchent tout le positif car la majorité est très chouette.

419 A78 : D'accord

420 F78 : Alors on a un module de communication, où on peut échanger avec eux en particulier, on échange
 421 beaucoup, le module 5, on le fait en deux temps nous, y'en a une partie en novembre et l'autre au mois de mars.
 422 Ils doivent nous rendre un travail écrit avec une réflexion sur une problématique de communication et une
 423 analyse de cette problématique, qu'ils font personnellement. Y'en a qui ont rien fait du tout et qui ont rendu un
 424 chiffon. Ils s'investissent pas quoi. Donc y'a des règles, on leur a données, on a passé du temps à expliquer ce
 425 qu'on attendait, ça correspond pas, donc ils l'ont entendu, y'en a qui retravaillent dessus par contre.

426 **A79 : D'accord, très bien. Si ça ne vous ennuie pas, j'aimerais revenir, si ça ne vous dérange pas, sur votre**
 427 **parcours.**

428 F79 : Professionnel ?

429 A80 : Académique et professionnel.

430 F80 : Ouais...

431 A81 : Pour voir comment vous en êtes arrivé là...

432 F81 : Académique... alors comment dire, au départ j'ai un bac D, scientifique à l'époque et je suis rentré avec ce
 433 bac à l'époque donc en 1973 en école Croix-Rouge...

434 A82 : Ici ?

435 F82 : Oui, ici. Oui j'ai toujours travaillé ici. Mon diplôme d'infirmier je l'ai eu en 1976, je suis rentré en
 436 médecine cardio au départ. Ensuite, unité de soins intensifs cardiologiques qui s'ouvrait à l'époque, puisque
 437 c'était en 1976 l'ouverture, j'ai dû entrer en 77, 78. Avant, c'était inexistant au tout début de ma carrière donc ça
 438 c'est fait, on a eu des cours du soir par le médecin chef de l'époque et puis, ils ont sélectionné une certaine partie
 439 d'entre nous et ont pris tels autres après. C'est comme ça que je suis rentré. Euh... ensuite, j'ai fait 20 années de
 440 chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique.

441 A83 : Chirurgie orthopédique ?

442 F83 : Hum hum. Sorti de cette période-là, j'y serais resté plus longtemps, ce qui a fait que je me suis positionné,
 443 c'est qu'on a été obligé de fermer des lits et donc y'avait des postes en trop et il a fallu décider qui partait. Donc,
 444 comme au bout d'une année, toujours personne se proposait car on était une vieille équipe, on s'entendait très
 445 bien, j'ai pris la décision avec un autre aide-soignant de nuit, on est partis.

446 **A84 : Et comment êtes-vous venu vers la formation ?**

447 F84 : J'avais un ami chirurgien qui était dans l'informatique aussi, qui m'a branché là-dessus. Et il y avait cette
 448 opportunité de faire une mission transversale donc je me suis positionné mais j'ai pas été pris tout de suite. C'est
 449 pour cela que je suis revenu en médecine cardio. Entre temps, pendant mes années de chirurgie, on m'a demandé
 450 de présenter l'école des cadres, j'ai fait une préparation au concours, de deux semaines à Poitiers, mais j'ai pas
 451 passé le concours pour des raisons personnelles, car ma femme avait des problèmes de santé et que après j'étais
 452 orienté sur la mission transversale informatique donc ça m'a convenu comme ça et je devenais formateur entre
 453 guillemets tout en apprenant. Donc là, j'ai partagé avec bureau avec deux collègues masculin, j'étais plutôt
 454 habitué aux collègues féminines, donc voilà, ça a changé la vie pendant ces 3 années. J'ai découvert... ma
 455 mission en fait, c'était de transformer un vocabulaire d'informaticien en vocabulaire médical, transformer des
 456 docs informatiques, que les gens se l'approprient dans les services et puissent travailler en comprenant le
 457 fonctionnement d'un logiciel. Ça été un, puis, deux, puis trois logiciels... Sorti de ces trois années, je me suis
 458 positionné pour rentrer à l'école donc j'ai eu un mi-temps ici, mi-temps à l'Institut et en parallèle mi-temps en
 459 oncologie.

460 A85 : En oncologie ? D'accord.

461 F85 : Oui, j'ai arrêté rapidement. Ça demandait beaucoup de connaissances parce que ce sont des produits qui ne
 462 sont pas simples avec peu de temps de formation finalement. En une semaine, il fallait que je sois compétitif
 463 avec deux jeunes infirmières qui étaient habiles sur le terrain. J'ai pas su faire ça on va dire. Je suis rapidement
 464 sorti, j'allais dire de ce guépier... parce qu'après 3 années sans travailler le soin, tout à coup l'oncologie de jour
 465 ouffff, donc j'ai pris une tangente on va dire. Je suis allé en post-urgence à ce moment-là pour les gens qui
 466 avaient des problèmes de couple, personnels, de consommation de drogues et qui venaient sur 3 jours, on avait 3
 467 jours pour les prendre en charge ou pour les rediriger vers la psychiatrie. Ça c'était intéressant. J'ai fait beaucoup
 468 d'entretiens infirmiers, d'échanges avec des familles, avec des couples, parents-enfants, parents-ados.

469 A86 : D'accord.

470 F86 : Après, y'a eu le CAT, toujours du mi-temps...

471 A87 : Vous avez toujours le mi-temps à l'Institut en parallèle ?

472 F87 : Oui, toujours. Bah là, c'est connaissance d'un milieu, sur 2 ans le CAT... J'ai eu aussi une expérience avec
 473 une collègue qui était en psychiatrie qui avait une façon d'observer et d'écouter les autres qui était très
 474 particulière, ça m'a apporté beaucoup. Avec une finesse d'observation que j'avais pas forcément par rapport à

475 toutes ces pathologies psychiatriques. Le CAT prenait en charge beaucoup de gens qui sortaient du milieu
476 psychiatrique qui allaient travailler et qui étaient pris en charge. Donc, au bout de ces deux années, la directrice
477 de l'école ici, m'a récupéré à temps plein on va dire mais sur deux mi-temps différents, toujours à l'Institut de
478 Formation Aide-Soignant et l'autre c'était formation continue donc prépa au concours AS & IDE sur deux ans.
479 Donc en cours du soir, j'étais responsable de la formation, c'est-à-dire que je prenais en charge aussi la mise en
480 place des différents intervenants, prof de français, prof de maths, autres collègues, etc. Je m'occupais aussi de la
481 partie orale c'est-à-dire préparation aux oraux du concours en situation, on faisait des simulations et on voyait les
482 grands thèmes classiques du sanitaire et du social. Entre temps, y'avait des échanges avec certains d'entre eux
483 quand il y avait des difficultés. Voilà.

484 A88 : D'accord.

485 F88 : Puis après temps plein à l'Institut.

486 A89 : Et vous y êtes toujours !

487 F89 : Ça fait 12 ans.

488 **A90 : Très bien. Et en dehors de la formation, vous avez des activités ?**

489 F90 : La musique est essentielle pour moi.

490 A91 : Essentielle ?

491 F91 : Ouais... oui puisque j'ai toujours joué et je jouerai encore en retraite même si c'est seul. Aujourd'hui j'ai
492 joué en groupe dans beaucoup de groupes différents. C'était quelque chose d'important comme de composer,
493 d'écrire des textes, fabriquer des mélodies. Voilà. Les voyages aussi bien sûr, les déserts. J'ai découvert ça et j'ai
494 apprécié.

495 A92 : Les déserts...

496 F92 : Oui ! Désert Libyque, Egypte... d'autres ça va être difficile parce qu'en ce moment ce sont des régions
497 plutôt peu abordables, dangereuses en tout cas. Ça l'était déjà à l'époque mais moins quand même. Donc voilà
498 cet aspect-là, mais y'a eu des voyages autres que j'ai bien aimés, Venise, c'est un endroit que j'ai aimé à
499 plusieurs reprises et que j'aimerais revoir à nouveau. Là aussi, c'était lié aussi à mon histoire de professionnel de
500 santé, puisque j'ai rencontré un vénitien en orthopédie, qui, allez, 3 semaines, un mois avant mon départ est
501 arrivé comme patient a pu me parler énormément de son travail, il était ingénieur, c'était quelqu'un d'important
502 dans sa ville qui m'a décrit l'architecture et les différents types, la peinture, les grands modes de peinture... Et il
503 m'a donné des indications sur des rues... On a donc fait le premier voyage comme ça...

504 A93 : Un vrai guide !

505 F93 : C'est ça ! Ça été une personne importante ce monsieur... J'aimais bien les livres aussi avec les histoires de
506 secrets aussi, donc la région des Pyrénées ça été important. On y a été, 6, 7, 8 fois sur des années différentes avec
507 mon épouse sur différentes époques. On a rencontré aussi, aussi curieux que ça puisse apparaître des gens
508 importants dans cette histoire-là, qui ne le sont peut-être plus aujourd'hui, soit décédés soit autre chose mais qui
509 à l'époque étaient importantes dans les dossiers, dans les bouquins sur cette affaire.

510 A94 : Donc beaucoup d'histoire et d'art...

511 F94 : L'histoire est importante. Donc oui oui oui, c'est quelque chose d'important, j'aime bien avoir des réponses
512 à mes questions, et je suis toujours dans ce questionnement-là. Aujourd'hui, dans l'actualité, c'est plus un travail
513 de réflexion autour de la transmission, de l'apprentissage, des différents types d'apprentissage, de la mémoire et
514 du cerveau. Ça toujours été un sujet en toile de fond mais qui est aujourd'hui plus important, Laborit, le cerveau
515 c'est quelque chose d'important pour lui. Euh... aujourd'hui encore mon livre de chevet c'est un livre de
516 Ramachandran qui est un neurologue américain qui est à l'origine de la découverte de carton mémoire, euh le
517 carton miroir je veux dire, avec le membre fantôme... Des gens amputés qui ont des douleurs dans cette partie-là
518 et qui ont soigné comme ça... donc ce personnage. Amezens aussi est un bouquin de chevet, dans ce domaine-là.

519 A95 : Parfait ! Merci beaucoup.

520 F95 : Avec plaisir !

521 A96 : Si vous avez des questions en retour, n'hésitez pas.

522

523 *En off...Frédéric à continuer à penser à mes questions, il m'a donc précisé que :*

524 - qu'il réalisait des échanges de pratique, avec une amie de sa femme, qui est formatrice qui lui a partagé
525 son expérience dans la formation.

526 - qu'en début d'année scolaire, il aimait mettre en place un jeu consistant pour les apprenants à : amener
527 un texte qui leur tient à cœur, un texte de leur choix, peut être une citation, médicale, littéraire etc. Et cet
528 exercice permet de connaître mieux les personnes, de les voir différemment, de créer une dynamique de groupe.
529 Les textes racontent souvent l'histoire de vie des personnes.

530 - De plus, lors de ses voyages dans les déserts, Frédéric a fait de l'humanitaire.

531 - La reconnaissance pour lui aujourd'hui c'est de voir que ses élèves ont réussi.

Entretien 3 : le 11/04/2016

Avec Maria, formatrice depuis 1997 pour Les langues, le Monde et Moi.

Dans la conversation « debout », mon intervenante est rentrée directement dans le vif du sujet. Début enregistrement :

M1 : On fait de l'adolescent jusqu'au retraité, l'enfant pas trop, on a vraiment toute sorte de public.

A2 : Et vous-même vous intervenez sur ?

M2 : Alors moi j'enseigne le portugais, l'espagnol et le français langue étrangère.

A3 : D'accord, les langues latines !

M3 : Oui !

A4 : D'accord, sur votre poste actuel, vous êtes... ? Formatrice ? Responsable de formation ?

M4 : Euh, assistante de direction et formatrice trilingue. Formatrice, traductrice-interprète trilingue et assistante de direction.

A5 : Eh bah !

M5 : Oui ...

A6 : Et du coup, au quotidien, vous faites quoi ?

M6 : Eh bien je donne des cours, je fais des traductions, je vais faire interprète et quand je suis libre, je fais bah, l'accueil des clients, les factures, les conventions, etc., je réponds aussi aux demandes des clients, je les renseigne, voilà, sur nos cours, sur ce que nous faisons en fait.

A7 : D'accord, donc là, ça fait combien de temps que vous travaillez ici ?

M7 : J'ai commencé en 1997.

A8 : Ah d'accord, ça fait un moment ! D'accord ok, je vais vous demander maintenant de revenir sur une formation en particulier, peu importe laquelle, passée afin de pouvoir travailler sur vos pratiques, etc.

M8 : Ça peut être une formation en espagnol ?

A9 : Oui ! Par exemple, donc espagnol, donc une formation en particulier ?

M9 : Une formation en particulier vous voulez ?

A10 : Oui, pour mieux cibler mes questions.

M10 : Une formation passée passée, ou récente ?

A11 : Ça peut être une formation en cours.

M11 : D'accord, donc une qui a débuté au mois de septembre, c'est pour une entreprise.

A12 : D'accord donc vous faites autant pour les entreprises que pour les particuliers ?

M12 : Oui oui tout à fait... donc qu'est-ce que vous vouliez savoir sur cette formation ?

A13 : Donc c'est de septembre à aujourd'hui ?

M13 : Ça continue en fait c'est pas terminé.

A14 : Donc espagnol professionnel.

M14 : Donc oui, espagnol professionnel.

A15 : Y'a-t-il des prérequis pour cette formation ?

M15 : Euh... donc bon là on vise surtout un domaine technique, en fait donc les personnes ont besoin et de s'exprimer dans le langage courant comme ça arrive très souvent dans les entreprises, finalement ils connaissent bien le langage technique. Au début on me dit oui c'est un langage technique, finalement on s'aperçoit au fil des cours, et ça nous arrive très très souvent, que la personne connaît très bien son vocabulaire technique, mais ne sait pas s'exprimer dans le langage courant. Donc on en revient au langage courant pour introduire le langage technique.

A16 : Et les objectifs de la formation ?

M16 : Pour voir, comprendre et se faire comprendre sans difficulté auprès des clients.

A17 : Et l'entreprise en particulier, c'est plutôt hôtellerie, restauration ?

M17 : On a hôtellerie, mais là, dans la formation, c'est plutôt le domaine nautique !

A18 : D'accord, remarque ici, c'est pas tellement étonnant !

M19 : Haha non !

A20 : Et cette formation, elle était déjà construite ? C'est vous qui l'avez mise en place ?

M20 : Alors c'est à la demande de l'entreprise qui au départ nous a demandé cette formation, donc on se renseigne pour savoir si les personnes sont débutantes ou pas. Euh... pour pouvoir organiser des cours de groupe si vraiment le niveau le permet, car si c'est des personnes qui ont un niveau différent, on ne peut pas les mettre dans un groupe, ça serait catastrophique, soit des cours individuels si les personnes n'ont pas le même niveau. Ça, c'est très très important pour la progression. Parce qu'y a rien de pire dans un groupe que d'avoir des personnes de différents niveaux. On ne peut pas progresser, et ne peut pas avancer et c'est vraiment pas bien.

A21 : Vous ne pouvez pas viser un même objectif en plus...

M21 : Bah non, c'est pas facile disons, donc voilà... À l'issue des demandes, on a renseigné les personnes sur nous, sur... l'entreprise quand elle m'a contactée, je l'ai renseignée sur ce qu'on faisait ensuite, ma question était de savoir si les personnes étaient débutantes oui ou non, si c'est non on leur fait passer des tests de niveaux pour

60 savoir exactement où ils en sont et pouvoir organiser donc les cours. À l'issue de ça, je fais un devis et un plan
61 de formation que je remets à l'entreprise qui accepte ou pas. Et là, ils ont accepté, donc on établit une convention
62 et on peut démarrer les cours, on a défini un nombre d'heures évidemment voilà.

63 Interruption... Une cliente entre dans le centre.

64 M21 : Pardon... Et se lève pour l'installer en salle.

65 **A22 : Alors je reviens sur votre formation pour l'entreprise, vous avez combien de personnes dans votre**
66 **groupe du coup ?**

67 M22 : Alors là on a pas de groupe, ç'a pas été possible, car les personnes n'ont pas le niveau ou des personnes
68 qui avaient un niveau élevé déjà et d'autres qui étaient débutantes. Donc déjà on ne pouvait pas les mettre
69 ensemble donc ce sont des cours individuels en espagnol surtout. Alors en anglais, pour cette entreprise aussi, il
70 y a des cours de groupe, mais, maximum 4 personnes par groupe, on estime qu'à 4 c'est bien. Oui, c'est mieux...
71 quand c'est plus nombreux, c'est plus difficile et leur objectif à eux c'est quand même de bien progresser ; voilà,
72 ils en ont besoin pour le travail donc c'est important qu'ils progressent rapidement. Maintenant, c'est qu'on nous
73 demande de faire du rapide en plus ! (en rigolant)

74 **A23 : Et donc là, vous intervenez tous les combien à peu près ?**

75 M23 : Toutes les semaines

76 A24 : Toutes les semaines ? Ok, donc pour tous les salariés, toutes les semaines ?

77 M24 : Oui, alors c'est pas tous les salariés de l'entreprise hein, c'est une partie qui travaille avec l'étranger etc.,
78 bien sûr les personnes qui sont plus dans la construction eux n'ont pas besoin de ces formations-là. Ce sont les
79 personnes qui sont en relations avec l'étranger, qui gèrent tous les problèmes techniques, l'après-vente, etc.

80 **A25 : D'accord ! Et vous trouvez qu'il y a une réelle diversité autre que les niveaux au sein de ces personnes-là ?**

81 M25 : C'est-à-dire... ?

82 A26 : Les études, l'âge, le sexe...

83 M26 : Pour les demandes ?

84 A27 : Non là, sur vos salariés.

85 M27 : Non... non y'a pas, ça peut être toute personne, y'a des femmes des hommes euh...

86 A28 : Vous rencontrez un peu de tout !

87 M28 : Oui !

88 **A29 : Est-ce que vous avez un peu connaissance de leur parcours, de leur histoire ?**

89 M29 : Quelquefois on me l'explique pendant les cours hein dans la langue demandée, donc voilà, donc ce sont
90 des personnes comme tout le monde qui ont démarré dans une entreprise, ils y sont restés ou ont fait plusieurs
91 entreprises, fait une expérience et trouvé celle-ci et rentré dedans... voilà c'est vraiment des personnes... qui ont
92 fait des études hein aussi souvent, des ingénieurs aussi... donc voilà...

93 **A30 : Et du coup est-ce que vous vous servez de leurs expériences pour appuyer vos cours, ou illustrer des**
94 **choses en langue ?**

95 M30 : Euh... pas forcément, on se sert surtout du quotidien, ce qu'on demande c'est de pouvoir se débrouiller
96 avec ce qu'ils sont en train de faire !

97 A31 : Donc plutôt des expériences de vie !

98 M31 : De vie... puis voilà.

99 **A32 : D'accord ok, et vous avez , mettez quels outils et méthodes pédagogiques en place ?**

100 M32 : On a ici, pour ceux qui se déplacent ici, on a une méthode audio, pour les personnes qui ont un niveau
101 disons très faible, débutants, qui aide à mémoriser tout ce qui est vocabulaire, phrase type, aide à la
102 compréhension, et ensuite ils ont le cours en face-à-face avec la formatrice et à chaque fin de cours ils ont un
103 support écrit qu'ils conservent avec dialogues, grammaire, vocabulaire et exercices. Ce qui leur permet aussi de
104 le réutiliser à la maison. Donc on a des cours anglais courant, anglais business, on a des cours comme là,
105 espagnol courant, espagnol des affaires, voilà. On a cette méthode-là. Après en entreprise on se sert aussi de
106 l'audio pour la compréhension avec des situations précises, voilà tout dépend du niveau de la personne, voilà on
107 adapte, on essaye de travailler tous les points, toujours compréhension... Alors ça dépend du niveau, pour les
108 débutants toujours compréhension, prononciation, euh... pratique orale, ça c'est le numéro un, car on ne peut pas
109 pratiquer seul chez soi donc voilà, c'est ces points qu'on travaille et toujours un peu de grammaire, obligatoire,
110 pour savoir parler... on travaille donc tous ces points là donc l'audio même en groupe ou en individuel on en
111 fait.

112 A33 : D'accord.

113 M33 : Donc en fait tout dépend du niveau de la personne, si la personne a une bonne compréhension, on va plus
114 loin, on va la pousser vers d'autres choses, enrichir des expressions plus courantes, voilà...

115 A34 : Donc vous vous adaptez donc vraiment individuellement à chaque personne.

116 M34 : Voilà, on s'adapte à chaque personne, ça c'est très important de toute façon. De même une personne ne
117 progresse pas de la même façon avec le même niveau, on est obligé de s'adapter et aussi au niveau de la
118 personne, si c'est une personne qui est manuelle, euh de formation universitaire ou qui n'a pas fait d'étude, y'en
119 a qui n'ont pas du tout fait d'études, y'en a qui ne savent pas ce qu'est un verbe, un sujet, un complément, etc.

120 On est obligé d'enseigner d'une autre façon sans employer ces mots-là et arriver quand même à le faire parler.
 121 Donc c'est à nous de nous adapter à chaque personne.
 122 A35 : D'accord ? Donc vous êtes vraiment plus dans l'individuel.
 123 M35 : Oui, ici notre spécialité ça reste quand même l'individuel, en groupe c'est vraiment en entreprise, à la
 124 demande de quelqu'un en particulier qui souhaite absolument des cours de groupe pour une organisation
 125 particulière ou des choses comme ça...
 126 **A36 : D'accord, vous accordez donc beaucoup de temps aussi aux personnes en difficultés etc. ?**
 127 M36 : Oui, voilà.
 128 **A37 : Et vous les accompagnez aussi en dehors ? Là je vois qu'une personne vient d'arriver pour de**
 129 **l'audio, est-ce que vous la suivez aussi en dehors, par mail par téléphone, est-ce qu'il y a un suivi ?**
 130 M37 : Alors là on prend rendez-vous en fait, c'est une personne...on a des demandeurs d'emploi aussi et c'est
 131 une personne qui est demandeur d'emploi, donc on a défini son programme de formation... C'est une personne
 132 qui débute donc elle a besoin de l'audio pour travailler la compréhension. Ensuite, à chaque cours où on fait un
 133 planning au départ avec la personne pour fixer les rendez-vous. Après des personnes qui ont un souci ou quoi,
 134 nous appellent pour changer le rendez-vous. Nos cours ce sont... enfin les cours ont lieu du lundi au vendredi de
 135 9h à 20h sans interruption, ça permet aux personnes de trouver un créneau horaire assez facilement pour ceux qui
 136 travaillent.
 137 **A38 : Bien ! Et est-ce que, parmi les personnes qui viennent ici en formation, certains vous ont marquée ?**
 138 M38 : Oui, moi ce qui m'épate c'est les personnes très très âgées, plus de 70ans, qui apprennent une langue soit
 139 pour voyager, soit parce que les enfants sont partis à l'étranger et puis ils vont garder des petits enfants. J'ai eu le
 140 cas d'un monsieur de presque 80 ans qui est venu apprendre l'espagnol, qui est débutant débutant parce qu'il
 141 allait garder ses petits-enfants au Mexique, son fils vivant là-bas et il allait se retrouver pendant 2 mois à garder
 142 les petits-enfants et être en relations avec le personnel qui ne parle qu'espagnol. Je trouvais ça très courageux de
 143 sa part, je trouve courageuses les personnes âgées, je les admire parce que c'est volontaire de leur part de se
 144 lancer dans l'apprentissage d'une langue et ils sont très volontaires même s'ils ont quitté depuis longtemps le
 145 lieu scolaire, c'est pas toujours très facile avec les problèmes de mémorisation qui vont avec mais ils y arrivent
 146 quand même avec du travail personnel, ils sont très sérieux, c'est plus long bien sûr, l'apprentissage est plus long
 147 mais je les trouve courageux.
 148 **A39 : D'accord et est-ce que vous vous êtes déjà heurtée à des difficultés ?**
 149 M39 : Bah euh... non pas forcément, j'ai été bien formée au départ aussi, ce qu'on peut avoir, c'est comme on a
 150 une langue native, c'est qu'il faut qu'on sache les difficultés que vont avoir les personnes dans une autre langue,
 151 ce n'est pas toujours évident au départ mais moi j'ai été formée pour. Les Français vont avoir du mal avec les
 152 deux verbes être en espagnol etc. donc j'ai eu une formation à Bordeaux pour ça.
 153 **A40 : Comment s'appelait la formation ?**
 154 M40 : C'était un institut de formation des maîtres à l'époque, l'IUFM où ils organisaient pour les lusophones et
 155 hispanophones avec des professeurs qui enseignaient déjà, moi à l'époque j'étais encore étudiante, c'était la fin
 156 de mes études pour nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants etc., donc il fallait que nous
 157 on prépare un cours, qu'on le présente aussi devant la classe et souvent avec les difficultés, les explications,
 158 choses que quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi ser y estar par exemple. Donc ça m'a
 159 permis de pouvoir faire face à ces questions... par les français qui apprenaient l'espagnol ou le portugais.
 160 **A41 : D'accord donc cette formation, vous l'avez fait en initial ?**
 161 M41 : A la fin de... alors moi j'ai fait mes études à bordeaux alors je l'ai faite à la fin de ma formation.
 162 **A42 : Et vous aviez fait quoi comme études ?**
 163 M42 : Licence
 164 A43 : Vous avez fait quoi, une licence de langues ?
 165 M43 : Deux licences de langues.
 166 A44 : D'accord, l'équivalent de LEA ou LLCE aujourd'hui ?
 167 M44 : Licence LLCE, j'ai pas fait LEA.
 168 A45 : D'accord ok, donc en français, portugais ?
 169 M45 : Au départ mon but était d'enseigner le français en Espagne j'étais partie pour faire ça au départ, puis après
 170 j'ai rencontré mon mari, les choses ont été différentes, donc j'ai décidé de faire professeur d'espagnol et de
 171 portugais en France. Donc c'est pour ça que j'ai changé mes études et bifurqué, une licence d'espagnol et de
 172 portugais qui allait me donner la possibilité de travailler ici plus une formation à l'IUFM, c'était à la base une
 173 école pour ceux qui voulaient être professeur des écoles, mais nous à cet institut c'était pas forcément... c'est
 174 parce qu'on avait une salle là je pense, ça aurait pu très bien avoir lieu ailleurs que là. On avait des cours de
 175 pédagogie, en fait c'était des professeurs portugais et espagnol qui nous faisaient ces cours-là en plus, je pense
 176 parce que j'avais fait aussi une année de CAPES, j'ai pas voulu passer le CAPES mais j'ai fait la préparation
 177 quand même parce que je voulais pas aller dans l'éducation nationale, mais j'ai fait quand même la préparation
 178 pour la pédagogie dans cette année-là y'avait la pédagogie...
 179 **A46 : Et quant à votre parcours professionnel suite à ça ?**

180 M46 : Donc la dernière année des études à la fac, mon mari étant de La Rochelle, j'ai postulé avant d'avoir
181 terminé mes études, tout le monde s'est moqué de moi, j'ai postulé dans tous les centres de langues, collèges,
182 etc. Donc, on m'a dit ça va pas de postuler, tu as même pas terminé ta licence, j'ai dit non mais je commence à
183 l'avance... et ! Donc, j'ai, on va dire, postulé en octobre, en février j'ai eu l'appel d'un collège à La Rochelle,
184 qui voulait recruter quelqu'un pour aider aux devoirs en espagnol à partir de septembre, fin septembre. Donc ç'a
185 commencé comme ça, Les langues, le monde et moi m'a contacté aussi pour... eux ils m'ont contactée en
186 octobre. Donc, en fait j'ai terminé mes études en juin, j'ai travaillé juillet parce que j'avais un travail étudiant
187 que j'avais de côté, en août je suis partie en vacances au Portugal, je suis de la frontière entre l'Espagne et le
188 Portugal ; donc je suis partie en vacances, en septembre je suis revenue, j'ai passé un entretien encore avec le
189 collège, ils m'ont dit que c'était juste pour les formalités j'ai démarré fin septembre pour le collège, Les
190 Langues, Le Monde et Moi a démarré en octobre et tout s'est enchaîné sup de co, la fac donc ç'a commencé
191 comme ça mon expérience en fait et que les personnes avaient besoin de professeurs d'espagnol, ils n'arrivaient
192 pas à trouver, ou de portugais. Pour Les Langues, Le Monde et Moi, ça a démarré pour le portugais après ils
193 m'ont prise pour l'espagnol parce que leur professeur partait et ç'a commencé comme ça.

194 A47 : D'accord, donc tout s'est enchaîné...

195 M47 : Tout s'est enchaîné, euh voilà, après très vite j'ai eu beaucoup beaucoup de cours à donner, je me suis
196 inscrite aussi pour faire traductrice, je commence à avoir des traductions, à faire interprète etc. donc j'avais une
197 formation aussi à l'université aussi pour ça, pour faire de l'interprétation et de la traduction.

198 **A48 : C'était une formation continue ?**

199 M48 : Non c'était pareil, c'était un module a part pendant mon année universitaire j'avais fait ça.

200 A49 : C'était une espèce d'option ?

201 M49 : Voilà, une espèce d'option mais elle était quand même...

202 A50 : Bien présente ?!

203 M50 : Oui, voilà, bien présente ! En rigolant. Donc voilà tout s'est enchaîné, j'ai commencé à travailler puis au
204 fur et à mesure je suis restée chez Les Langues, Le Monde et Moi., car la vie de famille, quand on a des enfants
205 etc., fait que on peut pas courir partout, donc à un moment il faut choisir mais je suis très contente dans mon
206 travail parce que c'est varié, je m'ennuie jamais, je viens au travail avec GRAND (insistance) plaisir euh... et
207 j'aime mon travail, voilà. J'aimais hein aussi enseigner à l'université et tout ça, en enseignement j'ai aimé
208 enseigner partout, même au collège, après j'ai eu des cours pour les 4ème et 3ème, j'aimais aussi enseigner,
209 partout, sauf que c'est la vie, en fait, familiale qui a fait que j'ai préféré avoir qu'un endroit... stable où travailler
210 car pour moi c'était plus facile à gérer au quotidien, mais j'aime beaucoup mon travail, c'est vraiment avec
211 plaisir que je fais aussi bien l'enseignement que de la traduction que aller faire interprète aussi ça change. C'est
212 varié, on ne s'ennuie pas en fait...

213 **A51 : D'accord, super ! Et vous vous rappelez de vos premières formations ? Les moments marquants de**
214 **vos premières formations ?**

215 M51 : Bah comme tout le monde on est un petit peu stressé on va dire, ici non, car en individuel j'ai pas été
216 stressée du tout, là où j'ai été plus stressée, c'était dans les écoles, euh, où j'avais 40 élèves, pff, en plus une
217 année on m'a donné les 3ème années qui avaient presque le même âge que moi, bref et on avait à peine 2 ans de
218 différence mais bon ça s'est bien passé dans l'ensemble. On vient un petit peu avec la boule au ventre mais bon
219 le tout c'est de montrer qu'on est professeur et que ça se passe bien et ne pas montrer surtout qu'on est stressé.
220 Après c'est vite passé, après on rentre dans une classe comme on rentre chez soi. (rire) c'est vrai qu'après même
221 la première année, on est vite à l'aise, c'est plutôt les premiers jours on va dire, olala se retrouver là alors qu'on a
222 été étudiante et que tout un coup on passe de l'autre côté, on se dit oh puuuf à moi d'animer et de faire ce qu'il
223 faut pour que personne s'ennuie, donc c'est ça !

224 **A52 : Et est-ce qu'il y a des expériences ou des personnes marquantes qui ont marqué votre parcours et**
225 **qui vous font encore écho aujourd'hui ?**

226 M52 : Euh des personnes marquantes...

227 A53 : Ou des moments !

228 M53 : Je réfléchis...euh... (silence), non, un cours de groupe qui m'avait été imposé avec deux personnes de
229 différents niveaux qui se connaissaient bien, donc ils voulaient être absolument ensemble, donc oui ça m'a
230 marquée (rire) parce que c'était deux personnes qui se connaissaient vraiment très bien alors, une personne en
231 avait déjà fait un peu, je lui dis c'est pas bien d'être avec eux... elle me dit mais si c'est très bien ça me fera une
232 révision ! D'accord. Et donc pendant tout le cours, c'est la seule fois où j'étais obligée de dire stop, et de trouver
233 une autre solution, car celui qui avait un meilleur niveau n'arrêtait pas de dire oh ! Mais elle te l'a déjà répété la
234 semaine dernière, tu lui fais encore répéter ça donc il n'arrêtait pas de rabaisser la pauvre personne qui était
235 débutante. Donc le débutant n'osait même plus parler, n'osait rien dire, donc c'est vrai que l'ambiance était pas
236 super ! Donc j'ai fini par leur dire que ça serait mieux que vous soyez séparés et ça permettra à tout le monde de
237 progresser beaucoup plus vite, voilà, ça ça m'a un peu marquée, car j'ai été obligée d'arrêter le cours de groupe.

238 A54 : D'accord !

239 M54 : C'est rare mais là oui, parce que c'était des cours, qui étaient impossibles comme ils se connaissaient
240 bien...

241 A55 : Ils se permettaient des choses peut-être aussi qu'on ne se permettrait pas en groupe d'inconnus

242 M55 : Oui voilà tout à fait ! Donc ce sont des cours qui marquent généralement parce que ...

243 A56 : Ça sert pour le futur...

244 M56 : Oui voilà, ça sert aussi pour le futur et puis surtout on évite les cours de groupe où les personnes disent
245 être du même niveau mais ne le sont pas vraiment donc évite ça pour ... pour éviter ce genre de chose en fait.

246 A57 : D'accord.

247 M57 : Sinon, bah non, je ne vois rien de particulier...

248 A58 : C'est bon signe !

249 M58 : C'est bon signe oui,

250 **A59 : Et autrement dans la vie, que vous avez des activités ? Des passions ?**

251 M59 : Passion : les voyages !

252 A60 : C'est vrai ?

253 M60 : Oui j'aime voyager, j'aime beaucoup voyager, connaître d'autres cultures, me baigner dans la foule,
254 j'aime pas les voyages luxueux disons, hôtels etc. Tout est pareil partout. J'aime savoir comment vit la
255 population, j'aime beaucoup être parmi les gens du pays, aller où ils vont. C'est vrai que moi l'hôtel, le
256 restaurant, le luxe etc., ça me va pas trop. Je préfère savoir comment vivent les gens, c'est ça qui m'intéresse.

257 **A61 : Vous avez un exemple de voyage ?**

258 M61 : Puuuf... un exemple de voyage... non pas forcément, mais bon par exemple au Maroc, j'aime bien
259 connaître la population, être avec eux au quotidien, prendre le taxi du coin et puis dans des quartiers... être dans
260 les quartiers et connaître comment vivent les gens en fait, c'est ce qui m'intéresse vraiment, savoir vivre comme
261 eux. On va habiter chez l'habitant souvent et on vit avec les gens, c'est ce qui intéresse, c'est plus enrichissant,
262 on fait le marché, on vit le quotidien, leurs difficultés et voilà... Donc après c'est sûr qu'on est très fatigué et
263 qu'on veut se reposer, c'est mieux hôtel, plage, mais c'est beaucoup moins intéressant pour moi. C'est moins
264 amusant et pour moi y'a aucun intérêt...

265 A62 : On peut en profiter autant !

266 M62 : Les hôtels partout sont les mêmes, rien d'intéressant, moi ce que je veux c'est savoir comment vivent les
267 gens, de quoi ils vivent, qu'est-ce qu'ils font, comment ils vivent, comment vont les enfants à l'école, c'est ça
268 qui m'intéresse. Donc quelquefois si je peux assister à un cours dans une salle, je peux demander dans une école,
269 je n'hésite pas : j'essaye !

270 A63 : C'est même super, vous pouvez voir d'autres pédagogies...

271 M63 : Oui ! Le français à l'étranger, ça m'est arrivé ! Les gens sont gentils généralement ils vous laissent
272 facilement accéder à leurs cours c'est amusant de voir l'animation, la participation des élèves qui est souvent...
273 pas la même ! Des élèves participent dans certains pays, ils participent plus que dans d'autres, c'est amusant, moi
274 j'aime bien connaître la vie des gens c'est ce qui m'intéresse dans un voyage à l'étranger. C'est ma première
275 passion.

276 A64 : D'accord, bah c'est génial !

277 M64 : Après les loisirs comme tout le monde, un peu de cinéma, de temps en temps, j'aime pas trop les écrans,
278 mais bon pourquoi pas pour se détendre un peu. Lecture, ça oui, plus que le cinéma. Voilà.

279 A65 : Surtout si vous faites de la traduction !

280 M65 : Oui ! Alors la traduction me prend beaucoup beaucoup de temps en dehors du travail aussi, c'est vrai que
281 ça me laisse pas trop le temps pour le moment...

282 A66 : D'accord, bon bah écoutez je vous remercie !

283 M66 : Bon bah très bien, parfait ! Merci !

284

Entretien 4 : le 19/04/2016

285 avec Madame Grace Matthews, responsable du centre d'étude de langues de «Formez-vous »
286 depuis 27 ans.

287 **A1 : Déjà, je vais vous laisser vous présenter sur votre poste actuel, pour savoir ce que vous faites un peu**
288 **au quotidien concrètement.**

289 G1 : Responsable centre étude langues, le CEL fait partie d'un réseau national des chambres de commerce, le
290 CEL est soit attaché directement à une chambre, soit par le centre de formation, ce qui est notre cas. Donc à
291 l'intérieur du poste, j'anime, bien sûr, et en même temps c'est le suivi des professeurs, des intervenants et des
292 professeurs, formateurs. Après c'est les programmes, les stagiaires, le suivi commercial parce qu'on a un contact
293 direct avec les entreprises. On a trois domaines d'intervention : premier domaine c'est la formation initiale, pour
294 tout ce qui est CFA, apprentis. Après y'a tout ce qui est reconversion, tout ce qui est demandeurs d'emploi. Et
295 troisième domaine, c'est tout ce qui est reconversion, tout ce qui est demandeurs d'emploi. Donc on intervient
296 sur les 3 activités, on va dire que le CEL c'est un pôle ou on a toute les ressources. Après on fait à la demande
297 pour les trois activités. On a un site à Royan, ici, et un à Rochefort, c'est un APP, atelier pédagogique
298 personnalisé.

299 A2 : D'accord, et quelle est la différence avec celui d'ici ?

300 G2 : Alors, Formez-vous, c'est le centre de formation, c'est le centre consulaire de perfectionnement et
301 d'enseignement et l'APP de Rochefort, dans les années 90, il y avait des APP de créés pour répondre a des
302 besoins de formation locaux. APP c'était surtout pour développer les compétences individuelles des personnes,
303 c'était souvent des demandeurs d'emploi, mais aussi tout public et entreprises. C'est sous l'égide de Formez-
304 vous, sauf qu'à Rochefort, il n'y a pas les apprentis. Les apprentis sont ici, sur le site de Royan.

305 **A3 : Et là, concernant la formation continue... ?**

306 G3 : Alors, pour la formation continue, les entreprises qui font appel à nous, on travaille en intra, c'est-à-dire
307 c'est une formation spécifique pour l'entreprise. Elle va nous donner un cahier des charges, elle va nous
308 expliquer ses besoins, dans une période de temps selon les postes de chacun et après on adapte la formation aux
309 besoins. Là, par exemple, on va avoir une entreprise de nautisme qui se développe à l'international, et après il y
310 aura plusieurs domaines, ça peut être administratif, commercial et technique. On va mettre en place une
311 formation, avec des cours de groupe et individuels, après bon, c'est plus compliqué à mettre en place, du e-
312 learning.

313 **A4 : D'accord, et comment choisissez-vous si vous mettez en place du groupe ou de l'individuel ? C'est par**
314 **rapport au niveau ?**

315 G4 : Selon les besoins et les niveaux. Les groupes c'est souvent les disponibilités des gens. Si vous avez un
316 service administratif de 4 personnes où 3 personnes sont en cours d'anglais... on ne peut pas laisser le service
317 vide. Il faut essayer de trouver de l'ingénierie qui va convenir au fonctionnement de l'entreprise et au besoin.

318 A5 : D'accord, et aux personnes !

319 G5 : Oui !

320 A6 : Et sur cette formation, là sur le nautisme, vous faites... langue professionnelle ?

321 G6 : Bah là, une entreprise avec laquelle on travaille, on va prendre le cas, de Fleurs avec cours de groupe et
322 cours individuels. Donc là, c'est une autre architecture ; effectivement, par exemple il y a 5 groupes, et dans les 5
323 groupes chaque personne a le droit à un nombre d'heures en individuel. Voilà. On va dire qu'on a 28h en groupe,
324 et là, dans le groupe numéro un, il y a six personnes et chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en
325 individuel.

326 A7 : D'accord. Intéressant. C'est vraiment sur-mesure par rapport à l'entreprise.

327 G7 : Oui, c'est du sur-mesure. Après on travaille en interentreprises, c'est-à-dire que nous avons un catalogue,
328 avec un programme catalogue. Je vous en donnerai une copie. Et donc là, tout le monde peut s'inscrire à ce
329 programme.

330 A8 : Donc ça, c'est pour tout le monde ?

331 G8 : Oui, c'est donc un programme inter où les gens s'inscrivent. Alors, là, on va mettre plusieurs dates et puis
332 plusieurs personnes peuvent s'inscrire. On essaye d'en faire deux par an. C'est pas facile à mettre en place
333 aujourd'hui parce qu'il faut que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables
334 puisqu'on travaille plus par objectifs que par niveaux donc voilà. Et depuis 2015, le DIF, le droit individuel à la
335 formation est devenu le CPF, donc là après y'a un parcours pour monter le dossier.

336 A9 : D'accord.

337 G9 : Donc là, dans le catalogue, la présentation du centre d'étude de langues, ici donc sur le réseau, les langues
338 que nous faisons : elles sont là. Et après vous avez toutes les étapes : évaluation, élaboration d'un parcours, dont
339 je vous ai parlé. On fait la formation et après l'évaluation à la fin. On part toujours de plusieurs niveaux, après
340 les différents types de formation que ce soit groupe, individuel, on fait des groupes aussi par téléphone et par

341 email pour des gens qui ont des postes où ils utilisent beaucoup le téléphone. Alors, ça se passe avec un appel en
342 direct, avec des thèmes, et après on fait un suivi par mail.

343 A10 : D'accord.

344 G10 : Après le e-learning, nous avons du mal à le mettre en place parce que ça demande beaucoup de motivation
345 et beaucoup d'autonomie.

346 A11 : D'accord.

347 G11 : Là, (montrant le catalogue) ça donne sur des spécificités, que ce soit technique, commercial, financier,
348 sécurité, environnement, ressources humaines...

349 **A12 : Donc là, les personnes choisissent une formation ?**

350 G12 : Là, non c'est ça c'est nos domaines d'intervention. Ça donne une idée.

351 A13 : Ok.

352 G13 : Ça, c'est notre programme inter, et voilà ! Et ça, c'est le calendrier et les tarifs. Les langues, c'est 35
353 heures et puis c'est nous consulter ! (en rigolant)

354 **A14 : Pour avoir plus de renseignements ! (en rigolant également) et du coup, là par rapport à public,**
355 **vous rencontrez une réelle diversité ? Par exemple, là, avec vos différentes entreprises ? Ou même au**
356 **sein de vos entreprises, rencontrez-vous une diversité au sein même d'un groupe ?**

357 G14 : Qu'est-ce que vous appelez diversité ?

358 A15 : A vous de me le dire ! Ça peut être différents types de diversité.

359 G15 : Le fait qu'on travaille sur un objectif, la diversité ça peut être, alors, quand on travaille en intra, y'a moins
360 de diversité, peut-être par les niveaux scolaires, les niveaux de compétences, l'âge aussi. On prend en compte
361 toutes ces dimensions dans la formation.

362 **A16 : Comment faites-vous lorsque vous avez des niveaux très différents ?**

363 G16 : On essaye d'avoir des niveaux semblables quand même. On peut pas mettre quelqu'un qui est débutant
364 avec quelqu'un qui parle bien.

365 A17 : C'est compliqué, oui.

366 G17 : Oui, c'est vraiment compliqué. Nous, on tombe souvent sur trois sphères : la sphère qui pratique avec
367 aisance mais qui ont besoin de plus d'aisance et de pratique, après au milieu on a perfectionnement, des gens qui
368 pratiquent mais qui ont besoin d'être motivés, de consolider des bases et progresser, et après on a des débutants.

369 A18 : D'accord, très bien, merci pour cet apport enrichissant. Je vais maintenant revenir sur votre parcours
370 personnel si cela ne vous ennuie pas. J'aimerais savoir un peu ce que vous avez fait comme études, comme
371 parcours...

372 G18 : Alors, moi j'ai fait une licence trilingue, anglais, français, espagnol. Et puis, je suis arrivée à La Rochelle
373 en 1979, j'étais assistante dans un collège. Vous connaissez le système d'assistante ?

374 A19 : Oui.

375 G19 : Voilà.

376 **A20 : Donc, vous veniez d'Angleterre ?**

377 G20 : Oui, donc j'ai fait une année à La Rochelle, après ça, j'ai donc travaillé une saison dans l'Office du
378 tourisme à La Rochelle. Je suis retournée finir ma licence. Après ça, j'ai fait une année lectrice à la faculté de
379 Valencienne dans le nord. Je suis revenue à l'office de tourisme, j'ai fait plusieurs saisons... et puis ça faisait
380 1981 je pense. Donc 1982, voilà. Et en septembre 82, j'ai commencé comme vacataire, j'avais que quelques
381 heures de cours. A l'époque, le centre d'études de langues dépendait de l'Institut d'Etudes Françaises à La
382 Rochelle, c'est toujours consulaire, chambre de commerce. Donc j'avais quelques heures, cours du soir, avec
383 plusieurs groupes différents et puis après, y'avait d'autres formations longues mises en place. C'était le
384 commerce international à l'époque. Et après j'avais un contrat de tant de mois, après un contrat pendant un an.
385 J'ai été titularisée et me voilà trente-trois ans plus tard.

386 **A21 : Ça fait donc trente-trois ans que vous êtes à Formez-vous ?**

387 G21 : Voilà

388 **A22 : Il faut une titularisation ?**

389 G22 : Donc là, c'était chambre de commerce initialement et là pour être personnel chambre de commerce, y'a
390 une année on va dire et puis vous êtes titularisé dans votre poste.

391 A23 : D'accord.

392 G23 : Et après, donc les langues, on est venu à Formez-vous en 85 parce que je travaillais à l'intérieur de
393 l'Institut Français, qui est actuellement l'école de commerce. Parce que l'IEF et le CEL, nous étions en centre-
394 ville à La Rochelle et après toute la formation a été centralisée à Royan, on est venus ici. L'IEF est parti à La
395 Rochelle et après il y avait l'ouverture de l'école de commerce, et les langues sont restées à Formez-vous car
396 elles sont gérées comme toutes les formations à Formez-vous.

397 A24 : D'accord.

398 G24 : Et je suis responsable CEL depuis 89.

399 A25 : Ah oui, c'est venu rapidement !

400 G25 : Oui !

401 A26 : Donc vous avez une bonne assise à Formez-vous.

402 G26 : On va dire oui, on a jamais une bonne assise. Il faut toujours aller de l'avant. Rien n'est jamais acquis.

403 A27 : Je voulais dire que vous êtes là depuis un moment, vous avez de l'ancienneté.

404 G27 : Ah oui ! Je connais bien le métier c'est pour ça qu'aujourd'hui je vous propose de me rencontrer et de

405 vous encourager ou de vous orienter dans ce que vous voulez faire.

406 A28 : C'est très gentil, merci.

407 G28 : J'ai un parcours, on va dire, peut être avec beaucoup chances, aussi j'ai saisi les occasions, j'ai jamais fait

408 la même chose on va dire deux trois fois. Tout évolue tout le temps. Il faut être prêt à prendre tous les virages et

409 il y en a à prendre. Et puis, l'avantage, c'est que je suis arrivée à un moment où la formation se développait car

410 au début, on était juste les langues, après le CFA, pour les apprentis, c'était CFAI, industriel. Après ça a grandi.

411 Les formation demandeurs d'emploi, reconversion, tout grandit, voilà. Donc c'était des moments où tout change

412 et j'ai saisi les occasions les unes après les autres.

413 **A29 : Donc là, vous êtes bien dans ce que vous faites aujourd'hui ?**

414 G29 : J'adore ce que je fais.

415 A30 : C'est l'essentiel.

416 G30 : Oui, c'est l'essentiel sinon on ne peut pas le faire.

417 A31 : Et puis vous m'avez l'air très enjoué par votre métier.

418 G31 : Merci.

419 **A32 : Et est-ce que vous vous rappelez un petit peu de vos premières formations ou d'un moment**

420 **marquant au cours de votre parcours ?**

421 G32 : (rigole) Alors, les premières formations, comme je vous le disais, c'était à l'IEF à La Rochelle,

422 effectivement, alors oui oui...

423 A33 : Un moment marquant par exemple.

424 G33 : Oui, alors quand vous commencez, ce qui est votre cas, je devais avoir 22 ans à l'époque, vous vous

425 retrouvez avec des gens de 40/50ans qui veulent apprendre l'anglais. A l'époque, je m'en souviens, y'avait des

426 gens qui avaient des postes, je pense à un groupe à la Mairie de La Rochelle, donc il y avait des élus. Après, il y

427 avait des chercheurs, des gens de la Mairie donc, et puis effectivement, des gens qui ont des parcours

428 passionnants et puis vous, vous êtes intervenante en anglais. Alors il faut s'adapter à ça, vous êtes un peu

429 déstabilisée par moment parce que ce sont gens qui ont une expérience et vous vous débutez. Ce qui est bien,

430 c'est de rester sur le métier, sur les compétences. Faut avoir une convivialité, un goût pour le contact, s'intéresser

431 aux gens, être à l'écoute, trouver les outils, bon... Même trente-quatre ans plus tard, on a toujours autant de

432 papiers, mais c'est ce que les gens cherchent. On ne cherche pas forcément la machine, même si aujourd'hui il

433 en faut. Peut-être votre génération, il y en aura plus, je ne sais pas si vous vous en servez plus pour apprendre ?

434 J'en suis pas sûre.

435 A34 : Pour lire, nous sommes toujours très papier, c'est vrai.

436 G34 : Papier oui... Ça c'était au début. Après me voilà partie en entreprise avec la voiture de la CCI, à Saintes,

437 c'était les Fleurs Ensoleillées à l'époque : c'était voilà ! Me voilà dans une entreprise, en fait c'était un

438 groupement de trois entreprises qui se connaissaient, donc voilà on a fait un cours avec les directeurs,

439 l'assistante, ils étaient 4 ou 5. Pour la mise en pratique, on est même partis quatre jours à Jersey, voilà !

440 A35 : Ah oui ?

441 G35 : Ça c'étaient des débuts. Après ça, les souvenirs, on va passer plus, ah beh oui ! On parle là d'un groupe

442 intra, et inter ; un groupe de personnes qui changeaient de métier, un groupe de commerce international. Et là,

443 c'était des gens demandeurs d'emploi, un groupe de 17 personnes avec d'autres horizons, des expériences aussi à

444 l'international et il fallait s'affronter au groupe. C'était très intéressant et j'ai même gardé une amie de cette

445 promotion de 85.

446 A36 : C'est vrai ?

447 G36 : Oui, après les gens retrouvent des emplois et on retrouve des gens dans leur poste.

448 A37 : Ils reviennent peut-être aussi vous revoir dans le cadre de la formation ?

449 G37 : Bah la personne c'est Martine, elle était dans le groupe, elle revenait de l'Argentine où elle avait travaillé.

450 Alors là, je vous mets en garde aussi, quand vous avez des groupes, enfin en garde, c'est mon expérience, de

451 garder une certaine distance. Même là, aujourd'hui, avec les jeunes que j'ai en formation qui ont envie de

452 tutoyer, je vouvoie comme ça tout est clair en cas de...

453 A38 : D'interprétation ?

454 G38 : Oui, je cherche le mot... tout est clair, chacun à son rôle. Et aussi parce qu'après on peut se retrouver en

455 entreprise. Donc si moi, ça m'est arrivé au Casino de Royan où j'ai trouvé deux apprentis, bon alors si on en

456 train de se tutoyer devant son patron alors ça va pas. Pour moi, je suis peut être vieux jeu, mais l'apprentie était à

457 son poste, super, faisait son boulot : bonjour, vous allez bien, etc. Même si on va dire qu'on a d'autres contacts,

458 peut-être dans d'autres circonstances.

459 **A39 : Vous êtes aussi amenée à croiser beaucoup de monde en fait, surtout à La Rochelle, comme c'est petit.**

460 G39 : Bon même loin, on rencontre beaucoup de monde. Donc, effectivement, donc Martine qui revenait
461 d'Argentine, elle a terminé sa formation car elle a été recrutée dans une entreprise à La Rochelle et après elle a
462 terminé sa carrière RH dans la même entreprise qui a été rachetée. Donc de 85 jusqu'aujourd'hui. Après elle était
463 acheteur de formations, donc elle achetait ses formations, chez nous, pour ses salariés.

464 A40 : Elle a été fidélisée !

465 G40 : C'est la même chose pour d'autres boîtes... On se fait des contacts et après on les garde à son réseau
466 qu'on se crée. Alors je fais une différence entre un réseau, hum hum, comment dire ça... (silence) Un réseau dit
467 de service et un réseau où on se sert des gens. Il y a deux sortes de réseau aujourd'hui.

468 A41 : Intéressant.

469 G41 : Donc pour moi, le réseau c'est de pouvoir mettre tout le monde en contact, c'est pas juste pour moi. Voilà.

470 A42 : Oui, interrelation en fait.

471 G42 : Voilà. Tandis que... ou peut-être que moi j'ai une mauvaise idée du réseau, un réseau quelquefois c'est...
472 y'a un souci on va dire : mais toi avec ton réseau ! Mais mon réseau n'est pas là pour résoudre mes soucis, mon
473 réseau est là pour mettre des gens en contact.

474 A43 : Plus de l'interconnexion en fait.

475 G43 : Oui, c'est de l'interconnexion ! Et puis c'est très enrichissant pour tout le monde, de pouvoir dire tiens
476 vous pouvez contacter telle personne. Après j'ai eu une expérience très enrichissante en 96... (réfléchit)

477 A44 : Oui ?

478 G44 : C'était un moment charnier à Formez-vous, y'a eu un plan social et puis en même temps, la CCI de La
479 Rochelle est jumelée avec Saint Pierre et Miquelon. Vous situez ? À côté de Terre Neuve, au Canada. Ils nous
480 avaient demandé de travailler avec eux, de faire un audit, ils souhaitaient créer un Centre d'Etude de Langues.

481 A45 : D'accord.

482 G45 : Alors, donc, j'étais dans le plan social. On avait l'école de commerce, donc moi mon poste était transféré
483 en même temps et en même temps y'avait cet audit. Donc je suis partie à Saint Pierre et j'ai donc fait l'audit, ce
484 qu'il faut faire pour mettre un CEL, on a l'impression que c'est simple mais on se rend compte qu'il y a des
485 facteurs locaux. Après ça, pendant 5 ans je suis partie là-bas pour des missions de 3 semaines pour faire des
486 formations sur place là-bas.

487 A46 : C'est super.

488 G46 : C'était super...Après, donc, les autres périodes c'est la création du CFAI, centre de formation des
489 apprentis de l'industrie, alors là, c'est là où je rentre dans les formations Education Nationale que je connaissais
490 pas car j'ai fait ma scolarité en Angleterre. Alors là, j'ai fait cours aux CAP, BEP et bacs pro, c'est donc un autre
491 public. Après est donc venu le BTS tourisme et j'étais responsable de ce BTS entre 98 et 2003 et après y'avait
492 des choix à faire, je me suis donc recentrée de nouveau sur les langues pour les entreprises. Et puis bon, après
493 avec le CFA et les autres sections, que ce soient NRC, compta-gestion, j'ai fait un bon nombre de parcours.
494 Voilà.

495 A47 : Vous avez accompagné beaucoup de monde !

496 G47 : Oui et ils m'ont accompagnée aussi.

497 **A48 : Justement, vous dites qu'ils vous ont accompagnée, plutôt dans quel sens ?**

498 G48 : Mais c'est que... bah vous apprenez beaucoup, parce que bon y'a ce que vous vous pouvez apporter à
499 quelqu'un, donc y'a un savoir-faire, un savoir-être, y'a des connaissances et après de s'intéresser aux jeunes,
500 donc nous ce sont des formations par alternance, donc les jeunes sont salariés d'une entreprise avec une période
501 ici, que ce soient 15 jours ou 3 jours, donc effectivement y'a la dynamique de groupe, on passe deux ans
502 ensemble quand même. Donc, c'est deux ans de vie. Y'a les vies de chacun qui rentrent dans la salle de classe,
503 y'a donc des échanges sur les différentes entreprises, sur les parcours des uns, des autres. Et après, on se
504 recroise, des années plus tard, dans les entreprises. Donc, je les accompagne, ils m'accompagnent aussi, c'est le
505 retour. Faut pas être dans la formation pour gagner de l'argent.

506 A49 : C'est comme en communication, il y a un feed-back.

507 G49 : Voilà. Le côté personnel, le côté contact, relationnel qui m'importent... (émue)

508 A50 : Ça se ressent quand vous le dites.

509 G50 : Ah bon ?

510 A51 : Oui, vous avez une émotion qui vient particulièrement en même temps.

511 *Silence.*

512 **A52 : Je ne vais pas insister sur le sujet, excusez-moi ! Je vais vous demander un petit peu vos activités à**
513 **l'extérieur de la formation, si cela ne vous dérange pas ?**

514 G52 : Alors, autres que la formation, oui parce que pour faire de la formation il faut beaucoup d'énergie. Oui,
515 que ce soit physique, mental, moral, etc. parce que vous êtes obligé... c'est un peu comme être acteur et puis
516 vous êtes acteur de la formation. Après il faut décompresser à l'extérieur ! Alors moi, pendant des années, j'ai
517 donné tout à mon métier, mais quand je dis tout, c'est tout ! J'ai passé des heures... mais j'ai aimé, j'ai AUCUN
518 regret, soyons clair, aucun regret. C'est aussi un autre monde à l'époque aussi, un autre monde où y'avait
519 d'autres façons de travailler, aujourd'hui il faut se donner un cadre : à telle heure c'est fini et on fait autre chose.

520 Alors, là ce que je fais depuis, on va dire, une dizaine d'année, plus de choses... Alors à l'extérieur, maintenant
521 que vous me posez la question, en fait, j'ai toujours fait des choses à l'extérieur, ce qui est bien c'est d'avoir un
522 sport. Moi je marche, j'essaye de marcher 40 minutes par jour.

523 A53 : Par jour ?

524 G53 : Oui, donc le soir je pars, je marche. Et si j'ai le temps entre midi et deux je le fais. Mais c'est plus rare
525 avec les emplois du temps, ils ne sont pas adaptés en même temps. Je fais ça depuis 2007.

526 A54 : Vous habitez par ici ?

527 G54 : Non, j'habite à La Rochelle. Et puis donc, j'essaye de faire ça et puis autrement à l'extérieur, j'ai fait
528 partie du comité de jumelage à l'association franco-allemande à La Rochelle, qui existe toujours d'ailleurs.
529 Y'avait ça. Je fais partie d'un groupe de jumelage à Marans depuis 20 ans maintenant. Y'avait toujours... les
530 liens, pourquoi ? Alors souvent ça débutait avec une traduction et après de fil en aiguille vous faites partie d'un
531 groupe. Qu'est-ce que je fais à l'extérieur ? Alors, dans le cadre du travail, je fais des traductions et de
532 l'interprétation aussi. En 92, donc l'année de l'Europe, les entreprises avaient besoin de traductions des
533 documents, donc on m'a demandé de faire un dossier « expert judiciaire ». Donc vous faites un dossier pour la
534 Cour d'Appel, ça passe en commission, etc. donc je fais ça depuis 92. C'est passionnant. Moi, j'ai eu de la
535 chance, j'ai pu l'intégrer dans mon poste de travail, car un tribunal ou un commissariat peut vous appeler en vous
536 disant j'ai besoin de vous à 14h, il faut venir. Si j'ai cours, c'est non, ils appellent quelqu'un d'autre. Donc là,
537 vous côtoyez un autre monde.

538 **A55 : Y'a une charge énorme ?**

539 G55 : Non, pas tant que ça. Alors là, vous prêtez vos compétences à la justice. Alors y'a des gens qui peuvent en
540 faire leur métier : des experts dans le bâtiment, les experts de la santé, etc. dans certains domaines vous pouvez
541 en faire un métier, dans les langues, on ne peut pas.

542 A56 : D'accord.

543 G56 : Il n'y a pas assez d'activité. Peut-être heureusement d'ailleurs, sinon ça voudrait dire qu'il y a beaucoup de
544 problème entre les étrangers et la justice. Et aussi au niveau du paiement c'est le code pénal qui donne les tarifs,
545 après vous avez le droit d'exercer seule, traductrice et après vous pratiquez les tarifs que vous voulez. Ce sont
546 des extraits de naissance, de mariage. Donc ça, c'est intéressant : faire des perquisitions, aller dans des prisons,
547 ça c'était très intéressant. Et là un grand dossier là, c'était accompagner un couple qui adoptait aux Philippines,
548 on a commencé en 2009 et le petit Léo est arrivé en 2015, voilà.

549 A57 : Ce sont des expériences fortes quand même !

550 G57 : Oui, très fortes, là c'était extraordinaire, en effet c'est comme si c'était vous qui adoptiez, car vous vivez
551 chaque instant où ça va, ça avance, ah non, il vient, il vient pas... voilà. Donc de 2009 à 2015, ça y est le petit
552 Léo est là ! Il est même là ! (me montre un dessin) c'est Théo qui m'écrit ! Ça : ça vaut de l'or !

553 A58 : C'est ça, c'est le retour.

554 G58 : Oui ça c'est le retour, voilà.

555 A59 : Je comprends mieux.

556 G59 : Il a dessiné sa main !

557 A60 : C'est génial de tout suivre, du début à la fin.

558 G60 : Oui, ça c'était très marquant. C'est un grand parcours, on peut pas imaginer les embûches.

559 A61 : Vous avez aussi dû lier des liens très forts avec eux, j'imagine.

560 G61 : Hum hum. Ça c'est le côté traduction. J'ai fait beaucoup de choses ! Je vous remercie d'ailleurs, ça permet
561 de faire un retour et de positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles par moments ! Après, dans le
562 tourisme, on a fait beaucoup d'actions à l'extérieur, dans le cadre dans la formation, il faut qu'il fasse des actions
563 sur terrain donc ça peut être organiser des visites en anglais, les bateaux aux Mathes, un tas de choses.

564 A62 : Vous avez un sacré parcours ! Très intéressant.

565 G62 : Oui, intéressant. Donc j'ai négligé ma vie personnelle certes ! Je suis quand même en couple depuis 26
566 ans, j'ai pas pris le temps de faire des enfants, alors mon conjoint a une fille qui a 32 ans. Voilà, donc là je peux
567 dire que j'ai peut être négligé mon côté personnel... mais... les choses qui doivent se faire se font ou pas.

568 A63 : Donc pas de regret.

569 G63 : Je n'ai aucun regret sur rien. Je peux aussi remercier mon conjoint aussi, qui était formateur à Formez-
570 vous qui a terminé responsable sécurité, il est plus âgé que moi. Et puis, lui, en effet, il m'a été un appui très
571 important dans ma formation parce que moi j'avais pas beaucoup de confiance en moi. Il m'a donné la
572 confiance. Moi j'étais dans les préparations jusqu'à minuit, 1h du matin... et lui je le voyais... il y allait les
573 mains dans les poches. Imaginez aller les mains dans les poches ! Effectivement, au bout d'un moment on peut y
574 aller les mains dans les poches.

575 A64 : Après vous maîtrisez bien votre sujet, vous êtes disponible entièrement aux personnes.

576 G64 : Oui, on travaille au début, vous fixez un cadre de travail, des thèmes que vous connaissez bien, y'a quand
577 même une dizaine d'années, bon allez 5 ans où il faut vraiment s'investir. Aujourd'hui c'est un peu plus facile.
578 Pourquoi ? Parce qu'on a Internet. Vous pouvez avoir ça comme un appui au lieu de chercher pendant des heures

579 pour faire des documents et aussi peut-être que l'apprentissage a changé : il faut faire travailler les jeunes et les
580 moins jeunes, c'est pas vous forcément qui travaillez : vous êtes un genre de catalyseur.
581 A65 : Un passeur aussi !
582 G65 : Oui un passeur.
583 A66 : D'accord je vous remercie beaucoup.
584 G66 : C'est tout ?
585 A67 : On peut continuer d'échanger il n'y a pas de soucis.

TABLEAUX D'ANALYSE INDIVIDUELLE

Lignes	Extrait de l'entretien 1	Unités de sens	Commentaires	Sous-thèmes	Thèmes
3 - 9	<p>A1 : Tout d'abord, je vais vous laisser vous présenter.</p> <p>S1 : Donc euh c'est vaste, vous voulez que je me présente sous quel angle ?</p> <p>A2 : Alors plutôt au présent pour l'instant, votre profession actuelle, votre structure...</p> <p>S2 : Ce que je fais ?</p> <p>A3 : Voilà, exactement.</p> <p>S3 : Je suis formatrice, et coach, vous voyez il y a une hésitation parce que c'est toujours difficile de définir : on va dire formatrice et coach.</p>	« Je suis formatrice et coach »	Poste	Emploi actuel	Expérience
11	S4 : Mon domaine d'intervention c'est la communication orale interpersonnelle.	« Communication orale interpersonnelle »	Domaine d'intervention	Emploi actuel	Expérience
14 - 21	<p>A6 : Et votre structure du coup ? Vous travaillez pour quelqu'un ou vous êtes indépendante ?</p> <p>S6 : Alors je travaille pour... je travaille dans une logique d'indépendance.</p> <p>A7 : D'accord</p> <p>S7 : Parce que je ne suis pas en cdi avec qui que ce soit, mais j'ai des cdd multiples de 2j dès que j'anime, en fait j'ai un contrat de travail avec 3 organismes, un qui s'appelle Pilavo, l'autre Proscenium et l'autre Bâbord ; j'ai tissé un partenariat de confiance et de valeurs communes avec ces trois entreprises et je suis prestataire pour elles. Donc les entreprises ont des demandes de leurs clients, un cahier des charges, c'est ce qu'il s'est passé par exemple avec Bricoconcept et elles me mandatent pour remplir ce cahier des charges en leur nom.</p>	<p>« logique d'indépendance »</p> <p>« cdd multiples », « un contrat avec 3 organismes » « partenariat de confiance et de valeurs communes »</p>	Poste	Emploi actuel	Expérience
23 - 26	<p>S8 : Voilà, donc moi j'ai un statut de salarié occasionnel</p> <p>A9 : D'accord</p> <p>S9 : Et j'ai aussi un statut d'autoentrepreneur parce que j'ai quelques plans en direct. La, par exemple, j'ai une amie qui m'a demandé d'intervenir là où elle travaille sur un rôle de facilitateur de la réflexion.</p>	<p>« salarié occasionnel »</p> <p>« j'ai aussi un statut d'autoentrepreneur » « facilitateur de la réflexion »</p>	Poste	Emploi actuel	Expérience
28 - 29	S10 : Donc vous voyez, en fait, quand je suis majoritairement 80% de mon temps ou 70% de mon temps formatrice, 20% coach et 10% sur des demandes un peu spécifiques quoi, différentes.	« 70% de mon temps formatrice, 20% coach et 10% sur des demandes un peu spécifiques »	Temporalité poste	Emploi actuel	Expérience

30 - 33	A11 : D'accord, ok. Ok c'est noté. Et du coup comment vous êtes devenue formatrice ? S11 : Alors moi j'étais comédienne de théâtre rue pendant 12 ans et en 2003 il y a eu des changements sur le statut d'intermittent, qui s'est durci et c'était une période de ma vie où le théâtre fonctionnait moins bien et où j'avais la sensation d'avoir moins de choses à exprimer.	« comédienne de théâtre de rue pendant 12 ans »	Parcours professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
		« des changements sur le statut d'intermittent » « c'était une période de ma vie où le théâtre fonctionnait moins bien et où j'avais la sensation d'avoir moins de choses à exprimer »	Tournant vie professionnelle		
35 - 39	S12 : Et donc je me suis formée pendant 6 semaines, dans une entreprise qui s'appelait à l'époque Tribord, qui maintenant s'appelle Bâbord, c'est une entreprise avec laquelle je continue à collaborer sur un stage qui s'intitulait... je cherche le nom exact... être formateur avec les techniques de l'acteur. A13 : D'accord donc vous avez une formation spécifique formateur. S13 : Absolument.	« je me suis formée pendant 6 semaines »	Reconversion Parcours scolaire & professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Le formateur
		« avec laquelle je continue à collaborer »	Tisse un réseau : base ses relations sur la confiance.	Travail réel	Métier formateur
		« être formateur avec les techniques de l'acteur »	- Formation de formateur liée au théâtre. - Parcours scolaire et professionnel. - Importance du théâtre.	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
40 - 41	A14 : D'accord, et ça du coup vous l'avez pas fait en initial, vous l'avez fait en continu ? S14 : En continu, oui je travaillais déjà je l'ai fait sur une logique de reconversion plutôt.	« je l'ai fait sur une logique de reconversion plutôt »	Reconversion - Parcours scolaire et professionnel.	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
42 - 43	A15 : Et en parcours initial vous avez fait quoi du coup ? S15 : Je suis ingénieur agronome.	« Je suis ingénieur agronome »	- Formation agronome. - Découverte en décalage.	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
49	S18 : C'est très fréquent, des parcours atypiques, singuliers, parfois un peu avec des grands écarts.	« très fréquent des parcours atypiques, singuliers »	Singularité parcours formateurs	Singularité formateur	Historicité et individualisation
50 - 52	A19 : C'est justement la question que je me pose : comment on arrive à en devenir formateur ; avec des secteurs complètement différents, car vous n'intervenez pas sur l'agronome ? S19 : Non, pas du tout.	« Non, pas du tout »	- Abandon parcours initial - Rejet	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience

54 - 57	<p>S20 : Non, moi j'interviens sur la question de la communication dans le cadre du travail.</p> <p>A21 : D'accord et qu'est-ce qui vous a attirée dans la communication, c'est par le biais du théâtre ?</p> <p>S21 : Bah, il y a une dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus, surtout dans le théâtre de rue et toute la dimension de l'écoute, aussi de la situation de l'autre.</p>	« j'interviens sur la question de la communication dans le cadre du travail »	Poste + insistance sur la communication	Emploi actuel	Expérience
		« dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus »	Espace de parole = Expérience de la communication	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« toute la dimension de l'écoute aussi de la situation de l'autre »	Expérience de l'écoute	Apprentissage expérientiel	Expérience
58 - 61	<p>A22 : D'accord et vous continuez aujourd'hui le théâtre ?</p> <p>S22 : Non.</p> <p>A23 : Pas du tout ?</p> <p>S23 : Non, j'ai continué en parallèle entre 2003 et 2007.</p>	« j'ai continué en parallèle entre 2003 et 2007 »	<p>- Loisirs – théâtre</p> <p>- Expérience du théâtre</p> <p>- Phase de transition</p>	Apprentissage expérientiel	Expérience
63 - 64	<p>S24 : Donc, en fait, j'ai fait la transition, on va dire en 3 ans et après j'ai encore continué 2 ans à jouer un peu, mais comme la formation se développait beaucoup après j'ai arrêté le théâtre.</p>	« la formation se développait beaucoup après j'ai arrêté le théâtre »	Expérience de la reconversion	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
				Apprentissage expérientiel	
66 - 67	<p>S25 : prennent toujours du temps les transitions, c'est impossible de changer, il faut 1 an pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert.</p>	« ça prend toujours du temps les transitions »	Expérience de la temporalité des transitions	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« il faut 1 an pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert »	<p>- Temporalité expertise métier</p> <p>- Processus de professionnalisation</p>	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	
			Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	

69	S26 : En tout cas moi c'est mon expérience, pour avoir changé deux fois de métier.	« c'est mon expérience » « pour avoir changé deux fois de métier »	Expérience de la reconversion	Apprentissage expérientiel Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
70 - 76	A27 : Oui... et là en annexe du coup vous faites des activités ? Vous faites partie d'associations, du bénévolat, du sport ? S27 : En annexe je fais du sport, du tai chi et du chant lyrique, ça s'est pour mon plaisir personnel on va dire, je n'ai pas d'engagement social d'associations, autrement je fais un travail thérapeutique depuis longtemps, je fais une analyse depuis 15 ans en fait : un travail analytique. Je vous le dis parce que pour moi c'est un facteur extrêmement important dans mon travail en fait, ça détermine beaucoup de choses dans mon rapport au travail et aux participants et à la parole.	« je fais du sport, du tai shi et du chant lyrique »	- Loisirs - apprentissages liés au chant - apprentissages liés au tai-shi	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« je fais un travail thérapeutique depuis longtemps, je fais une analyse depuis 15 ans » « un facteur extrêmement important dans mon travail »	Espace de parole = Expérience de la communication	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« ça détermine beaucoup de choses dans mon rapport au travail et aux participants et à la parole »	- Amélioration de sa pratique - Pratiques réflexives	Travail réel	Métier de la formation
77 - 81	A28 : D'accord, ok et avez-vous déjà voyagé ? S28 : Oui. A29 : Vous faites quel type de voyages si ce n'est pas indiscret ? S29 : Oh bah non, je suis allée en Thaïlande, voyage d'agrément et de repos avec mon ami, je vais à NY au mois de mai et je pense en Amérique Latine cet été, soit Brésil soit Argentine.	« oui » « Thaïlande, voyage d'agrément » « je vais à NY au mois de mai et je pense en Amérique latine cet été soit brésil soit argentine »	Loisirs – voyages – l'ailleurs = Significatif, car ne développe jamais les autres choses que la communication et le théâtre et réflexion alors que beaucoup de choses à dire intéressantes sur ce thème.	Apprentissages expérientiels	Expérience

83 - 85	S30 : Je suis à une période de ma vie où j'ai bien envie de voyager et comme ingénieur agronome j'ai fait des grands voyages quand j'avais 20 ans, 20/22ans, j'ai passé 6 semaines en Afrique, dans un village africain au fin fond du Silésacum pour faire une étude et après j'ai vécu 6 mois au Vietnam en 1992 dans le delta du Mékong.	« période de ma vie ou j'ai bien envie de voyager » « ingénieur agronome j'ai fait des grands voyages » « 6 semaines en Afrique, dans un village africain au fin fond du silésacum pour faire une étude » « j'ai vécu 6 mois au Vietnam en 1992 dans le delta du Mékong. »	- Vécu de l'ailleurs, de la différence - « Vécu » pas voyagé = expérience marquante	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
				Apprentissages expérimentiels	
86 - 91	A31 : Et qu'est-ce que vous y avez fait concrètement ? S31 : C'était des études, enfin un travail de stage, comme là vous faites un rapport, donc moi dans le delta du Mékong on avait une petite zone agricole et on essayait, enfin on faisait un diagnostic de cette zone agraire, qu'est-ce qui se passe, qu'est-ce que les gens font comme culture, dans quel type de structure, d'où viennent ces structures. Il y a un va-et-vient de développement économique du pays et vers quoi ça va et quels sont les freins majeurs et si on voulait accompagner le développement qu'est-ce qu'il faudrait mettre en œuvre.	« études, enfin un travail de stage, comme là vous faites un rapport » « qu'est-ce que les gens font comme culture »	Formation agronome Diminution de son travail : banalisation ?	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
			Expérience de l'ailleurs, de la différence	Apprentissage expérimentiel	Expérience
93 - 94	S32 : Donc on avait 6 mois pour parcourir la campagne avec un traducteur et essayer de comprendre quelque chose. Bien évidemment à 22 ans on ne comprenait rien mais... ! C'était formateur.	« essayer de comprendre quelque chose. »	- Compétences transversales : l'interprétation	<i>softskills</i>	Compétences en ingénierie
			- Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérimentiel	Expérience
		« Bien évidemment à 22 ans on ne comprenait rien mais... ! C'était formateur »	Expérience formatrice	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	

95 - 103	<p>A33 : Oui forcément, est-ce que vous avez eu des personnes marquantes au cours de votre parcours ?</p> <p>S33 : Oh bah oui, beaucoup.</p> <p>A34: Pourriez-vous me citer un exemple ?</p> <p>S34 : Un exemple... bah dans mes enseignants je pense. Au cours de mon parcours, un prof de français, François Robert qui finissait les cours en disant « je vous remercie », on était des petits élèves de 4e ça nous faisait tout drôle, on n'avait pas le droit de s'asseoir avant qu'il nous dise « asseyez-vous », c'était un grand original mais qui était très cadrant. Après, mon prof de développement agricole à l'agro, tout à fait intelligent et un grand homme formateur de théâtre, parce que j'ai fait une école de théâtre aussi, ça ça fait partie de mon parcours.</p>	« qui finissait les cours en disant « je vous remercie »	Expérience de la reconnaissance	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« on n'avait pas le droit de s'asseoir avant qu'il nous dise « asseyez-vous », c'était un grand original mais qui était très cadrant. »	- Expérience de l'autorité et du cadre - Associe original à son autorité	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« prof de développement agricole à l'agro, tout à fait intelligent » « un grand homme formateur de théâtre »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
			- Formation théâtrale -> Redirige vers le théâtre	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	
105	S35 : L'école Lecoq, c'est une école à Paris sur le mouvement, beaucoup sur le mouvement.	« école à paris sur le mouvement, »	Formation théâtrale	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
106 - 110	<p>A36 : Vous l'avez fait suite à votre formation agraire ?</p> <p>S36 : Agronome ! Ingénieur agronome ; mais oui il y a de la dimension agricole dedans, c'est plus large que ça mais ouais. Non, en fait j'ai fait donc bac, classe prépa, 3 ans d'école, j'ai travaillé un an à la confédération paysanne et en 95, j'ai trouvé une compagnie de théâtre de rue, on a pris nos petites deux chevaux et on a commencé les tournées d'été quoi, donc de 95 à 2008.</p>	« j'ai fait donc bac, classe prépa, 3 ans d'école, j'ai travaillé un an à la confédération paysanne et en 95, j'ai trouvé une compagnie de théâtre de rue »	- Parcours scolaire, professionnel - Expérience de la reconversion	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
				Apprentissage expérientiel	
		« on a pris nos petites deux chevaux et on a commencé les tournées d'été quoi, donc de 95 à 2008 »	Parcours professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
			Expérience de l'itinérance	Apprentissage expérientiel	

111 - 117	A37 : D'accord, donc juste après. S37 : Oui, juste après mon diplôme d'agro quoi, j'ai bossé un an. A38 : D'accord. S38 : Et ensuite, en 2000 j'ai eu envie de me former aussi au théâtre, donc j'ai repris une formation, donc là c'était une année entière en fait. C'était 4h par jour pendant un an et la deuxième année je l'ai faite en Italie. A39 : Ah oui d'accord. S39 : Oui, ça c'était un enseignement tout à fait passionnant.	« en 2000 j'ai eu envie de me former aussi au théâtre donc j'ai repris une formation »	Parcours : Reconversion + Formation théâtrale	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
		« la deuxième année je l'ai faite en Italie. »	Expérience de la différence à l'étranger, de l'ailleurs.	Apprentissage expérimentiel	Expérience
		« enseignement tout à fait passionnant »	Expérience formatrice Enseignement passionnant, formateur dès qu'il s'agit de l'ailleurs	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	
119 - 121	S40 : Voilà, donc on continue si vous voulez, mon parcours... A41 : Oui, avec plaisir. S41 : Hein, d'enseignement, parce que les figures marquantes c'est aussi les moments où...	« donc on continue si vous voulez, mon parcours... »	Parcours professionnel et scolaire	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
122 - 124	A42 : Les expériences significatives. S42 : C'est ça, alors c'est moins des expériences que des choix de formation finalement que moi me mettre dans une position de suivre une formation.	« moins des expériences que des choix de formation »	Formations	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
126 - 131	S43 : Donc c'est bon, l'école Lecoq c'est 99/2000, 2003 c'est la formation à la communication pour être formateur, chez Tribord. Après 2011, une formation qui s'appelle formation à la médiation singulière au CNAM. C'est une posture de coach et dans... l'accompagnement individuel et puis 2013 à la fac un DU sur la psychanalyse, fondamentaux de la psychanalyse. Donc ça, ça ne donne pas de diplôme : diplôme universitaire, mais c'est une journée par mois sur une année donc c'est à peu près 13 séances et puis y'a deux exams que j'ai brillamment, donc je suis très fière.	« l'école Lecoq c'est 99/2000 » « 2003 c'est la formation à la communication pour être formateur » « 2011, une formation qui s'appelle formation à la médiation singulière » « posture de coach et dans... l'accompagnement individuel »	- Formation théâtrale - Répétition, insistance théâtre et la communication Formation de formateur	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
			Fierté parcours	Reconnaissance et légitimité	
		« 2013 à la fac un DU sur la psychanalyse, fondamentaux de la psychanalyse »	Formation psychanalyse	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience

		« donc je suis très fière » « deux exams que j'ai brillamment »	- Fierté personnelle = - Reconnaissance / aboutissement	Reconnaissance et légitimité	Expérience
132 - 139	<p>A44 : Et donc ça vous donne quand même une certification ou quelque chose à la fin ?</p> <p>S44 : Non ça donne... certifi oui, vous avez quand même passé un exam, donc on peut dire que oui vous avez suivi une formation qui s'appelle les fondamentaux de la psychanalyse, mais ça vous donne aucun titre qui permettrait d'être... t'façon pour être psychanalyste y'a pas besoin de titre, y'a une besoin de faire une formation, mais elle est validée par personne en fait, par vous-même. Mais l'autre grande formation, qui est plutôt celle de psychologue, la ça me donne pas du tout ça, c'est une formation trop courte quoi et pas diplômante.</p> <p>A45 :D'accord.</p> <p>S45 : Voilà, ça c'était mon intérêt pour la parole, l'inconscient tout le rapport à la psychanalyse.</p>	« elle est validée par personne en fait, par vous-même »	Aboutissement	Reconnaissance et légitimité	Expérience
		« c'était mon intérêt pour, la parole, l'inconscient, tout le rapport à la psychanalyse »	Communication	Technique pédagogique	Pratiques de formation
148 - 155	<p>A49 : Entretien d'explicitation.</p> <p>S49 : Pour moi c'est l'équivalent de ce qu'on appelle le contrôle dans d'autres activités comme dans les activités de coaching par exemple. Bah ça moi je le fais le tout le temps, principalement quand je me suis heurtée à une difficulté et dans ce cas-là je travaille avec deux amies qui sont formatrices aussi en qui j'ai très confiance, en qui je peux exprimer mes difficultés, ce qui s'est passé, ce qui est arrivé, et qui m'aident à lever les zones d'ombres en fait. Donc ça c'est indispensable à toute pratique à mon avis hein, en formation avec des êtres humains. Le travail d'analyse, c'est même un travail autour de ça</p>	<p>« le contrôle »</p> <p>« tout le temps »</p> <p>« principalement quand je me suis heurtée à une difficulté »</p> <p>« indispensable à toute pratique à mon avis »</p> <p>« formation avec des êtres humains »</p>	- Evaluation de soi - Pratiques réflexives	Travail réel	Métier formateur
		« en qui j'ai très confiance »	Réseau	Travail réel	

	aussi : qu'est-ce qui m'arrive à moi en tant que sujet, dans mon boulot et dans mon rapport à l'autre. Ouais, en gros j'ai un espace de parole qui y est consacré.	« Le travail d'analyse c'est même un travail autour de ça aussi : qu'est-ce qui m'arrive à moi en tant que sujet, dans mon boulot et dans mon rapport à l'autre » « espace de parole »	Espace de parole Expérience de la communication	Apprentissage expérientiel	Expérience
157 - 161	S50 : Ensuite, écrire, j'écris après chaque formation de façon très succincte sur ce qui a fonctionné, sur quoi faut que je sois vigilante pour la prochaine. A51 : D'accord. S51 : Ensuite pour VAE, chose comme ça, je m'en fous complètement, d'avoir un diplôme de plus ou une reconnaissance de plus. Donc ça c'est pas dans mes projets.	« VAE chose comme ça, je m'en fous complètement d'avoir un diplôme de plus ou une reconnaissance de plus. »	Reconnaissance	Reconnaissance et légitimité	Expérience
162 - 168	A52 : Je pense qu'on a fait le tour - et là concernant votre travail actuel on va revenir au jour d'aujourd'hui concrètement est-ce que vous pouvez me décrire une journée type. Même si elles ne se ressemblent pas évidemment vu que vous avez beaucoup d'activités au sein d'une activité euh par exemple une formation. S52 : Vous voulez une journée d'animation de formation? A53 : Par exemple oui ça peut être une autre même S53 : D'accord, euh hmmm bah on va faire la plus simple la plus classique peut être hein ?	« la plus simple, la plus classique »	- Formation récurrente et « simple » - Simple : pour qui ? => Disponibilité => Expérience du métier	<i>Hard skills</i> <i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
170 - 175	S54 : Je vais intervenir demain et après- demain sur de la prise de parole pour des jeunes managers de Centralphone. A55 : D'accord. S55 : Donc là je vais arriver la veille parce que c'est en présentiel ; donc je vais arriver ce soir je vais dormir dans le château fort car il est absolument merveilleux, avec des lits à baldaquin et c'est que du bonheur, demain matin... vous voulez le détail comme ça ?	« la prise de parole pour des jeunes manager de Centralphone » « je vais dormir dans le château fort car il est absolument merveilleux, avec des lits à baldaquins » « que du bonheur »	Public type - Avantages & inconvenients du métier : - Confort lié au métier	Homogénéité des apprenants Travail réel	Entre hétérogénéité et homogénéité Métier formateur

176 - 178	A56 : Oui, je veux bien tous les détails de votre formation. S56 : D'accord, demain matin je vais me lever je ne sais pas, la formation commence à 9h, je peux être dans la salle à 8h, au plus tard 8h30 donc avant je vais prendre le petit déj...	« me lever », « petit déj »	- Formation récurrente - gestion du quotidien et du temps - Disponibilité	<i>Hard skills</i> <i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
183 - 192	S57 : Donc le matin je me retrouve au petit déj avec les gens que j'aurai après en formation. Ça fait partie du jeu de la formation, ensuite, 8h30 donc j'accueille les participants – on est deux à animer car y'a deux groupes en parallèle donc on coanime l'introduction qui est un moment très important, car ça donne la couleur, le ton de ce qui va se passer, là l'objet de l'introduction c'est de rassurer les participants et leur donner envie de suivre la formation et d'y participer surtout, car moi je fais de la formation extrêmement... moi, c'est de la pédagogie active donc très participatif, donc voilà, il faut que ce soit très clair sur les objectifs, les bénéfices qu'ils vont en tirer et sur la façon dont ça va se dérouler, les règles du jeu, les horaires et puis, voilà si ça peut être détendu c'est l'idéal et l'occasion aussi de briser la glace aussi, pour qu'ensuite ces personnes-là qui travaillent leur communication, leur expression, leur prise de parole bah osent faire des expériences dans l'espace de ces deux jours quoi.	« au petit déj avec les gens que j'aurai après en formation » « Ç'a fait partie du jeu de la formation »	Avantages & Inconvénients métier	Travail réel	Métier formateur
		« coanime l'introduction »	Collaboration	Travail prescrit	Pratiques de formation
		« l'introduction qui est un moment très important, car ç'a donne la couleur » « le ton de ce qui va se passer » « rassurer les participants »	Cadrer	Techniques pédagogiques	
		« envie de suivre la formation et d'y participer » « pédagogie active donc très participatif »	Axée sur l'interaction et la communication	Méthodes pédagogiques	
		« très clair sur les objectifs, les bénéfices » « les règles du jeu » « osent faire des expériences »	- Annonce des enjeux, - Définition du cadre	Techniques de formation	Pratiques de formation
194	S58 : Une fois qu'on a présenté ça, on va en salle, on laisse la parole au groupe...	« laisse la parole au groupe »	Espace de parole, communication	Techniques de formation	Pratiques de formation
197	S59 : Donc on laisse la parole au groupe avec les attentes concrètes par rapport aux objectifs qui ont été dit là.	« avec les attentes concrètes par rapport aux objectifs »	Objectifs propres de chaque individu	Singularité des apprenants	Historicité et individualisation

202 - 206	A62 : Vous ne l'avez pas encore faite cette formation ? Je souhaitais revenir sur une formation passée, vous l'avez déjà faite avec Centralphone ? S62 : Oui, je la fais tous les ans. A63 : Ah d'accord. S63 : C'est une formation récurrente. Je l'ai déjà faite, en fait celle de demain.	« formation récurrente »	Disponibilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
208	S64 : Le thème de la prise de parole, je le fais sous tous les formats, votre question c'était ?	« sous tous les formats »	Disponibilité liée à expertise	<i>Hard skills</i> <i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
214 - 217	A67 : Une formation basique, normale. S67 : D'accord, donc formation normale, prise de parole en public. Format : 2jours. Public : managers de Centralphone. Pour qui un des enjeux c'est comment parler avec son équipe, motiver, donner le sens, c'est des demandes précises, et être à l'aise dans cet exercice-là.	« comment parler avec son équipe, motiver, donner le sens »	Expérience de la communication	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« être à l'aise dans cet exercice-là »	Cadrer	Techniques de formation	Pratiques de formation
219 - 224	S68 : L'objectif du premier jour c'est qu'eux, découvrent le talent comme orateur et leurs points d'amélioration et le deuxième jour, c'est plus sur le discours, comment on structure un discours. La logique c'est que c'est très participatif et interactif, donc c'est de la pédagogie active et ils font des expériences et ensuite font des débriefs ; le but du jeu c'est pas de bien faire mais de faire et d'en tirer des enseignements, donc c'est de l'expérience en accéléré avec des outils, des outils méthodologiques qui arrivent pour souligner un point, pour donner un point de repère.	« le talent comme orateur » « très participatif et interactif »	Communication	Techniques de formation	Pratiques de formation
		« pédagogie active »	Pédagogie active	Méthode de formation	
		« font des expériences » « d'en tirer des enseignements »	Prise en compte de l'expérience + apprentissage expérientiel pour les apprenants	Méthode de formation	Pratiques de formation
		« outils méthodologiques »	Outils	Outils pédagogiques	Pratiques de formation
225 - 229	A69 : Vous dites que vous êtes face un public de manager, est-ce qu'il y a quand même pour vous une diversité au sein de ces managers, ou ont-ils visiblement le même profil? S69 : Chez Centralphone, c'est assez homogène. Ce sont des jeunes managers qui ont à peu près le même âge, qui sont recrutés sur le	« assez homogène » « même âge » « même poste » « même parcours » « mêmes écoles »	Profils similaires	Homogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

	même poste, qui ont le même parcours, qui ont fait un peu les mêmes écoles. Ensuite y'a toujours la singularité des personnes par exemple, là y'en a un qui disait qu'il vouvoyait ses parents.	« singularité des personnes » « un qui disait qu'il vouvoyait ses parents. »	Singularité d'une personne	Singularité des apprenants	Historicité et individualisation
231 - 232	S70 : Donc, ça reste assez singulier, c'est un exemple quoi, mais ça reste assez, singularité très visible quoi, et qui à un moment sort dans le rapport à la prise de parole.	« assez singulier » « singularité visible » « rapport à la prise de parole »	Singularité et différence	Singularité des apprenants	Historicité et individualisation
234	S71 : Effectivement, comment je m'adresse à l'autre.	« comment je m'adresse à l'autre »	Communication	Techniques pédagogiques	Pratiques de formation
236	S72 : Mais y'a d'autres groupes c'est beaucoup plus hétérogène.	« d'autres... plus hétérogène »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
238 - 240	S73 : Ça dépend complètement du public, de l'institution, c'est varié quand même. Là, à Bricococoncept, vous voyez, les CS y'en a c'est des jeunes Cs, qui sont dans la boîte depuis 2 ans, d'autres sont dans la boîte depuis 40ans.	« dépend complètement du public, de l'institution » « jeunes » « dans la boîte depuis 2 ans » « d'autres sont dans la boîte depuis 40ans »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
242 243	S74 : Ils ont pas le même âge, pas le même rapport aux équipes, pas les mêmes équipes, pas les mêmes magasins, là c'est beaucoup plus hétérogène. En même temps, y'a des pratiques communes.	« pas le même âge » « pas le même rapport aux équipes » « pas les mêmes équipes » « pas les mêmes magasins »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« pratiques communes »	Similitudes	Homogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
244 - 251	A75 : D'accord, et quels sont vos supports du coup pour l'oral, pour un public homogène ou hétérogène? S75 : Est-ce que ça change? A76 : Oui. S76 : Non, ça change pas que ce soit homogène ou hétéro, mes supports... moi je suis plutôt à l'ancienne, au paperboard et au crayon et à la parole en fait. Mais, par exemple, y'a des formations qui arrivent avec des demandes institutionnelles de plus en plus complexes, en tout cas des demandes pour que la formation soit au service d'un discours institutionnel. Ça c'est ce qui se passe par exemple à Bricococoncept, là j'ai un PowerPoint, parce qu'il y a des messages institutionnels que je projette.	« non ça change pas que ce soit homogène ou hétéro »	Même méthode	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
		« à la parole »	L'oral	Outils pédagogiques	
		« à l'ancienne »		Reconnaissance et légitimité	Expérience
		« demandes institutionnelles »	Avantages & inconvénients	Travail réel	Métier formateur

253 - 254	S77 : Autrement, le paperboard me sert plus à marquer des éléments qui sortent du groupe ou à faire un point théorique sous forme synthétique on va dire.	« marquer des éléments qui sortent du groupe »	- Apprenant fédérateur - S'appuie sur leurs expériences - Partage d'expérience	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
255 - 259	A78 : D'accord ok -vous servez-vous de la théorie pour aller à la pratique ou faites-vous vraiment que de la pratique terrain? S78 : En fait c'est des boucles, des boucles pédagogiques, et la boucle principale c'est plutôt partir de l'expérience, de favoriser l'émergence d'éléments théoriques par les participants, de les renforcer par un apport théorique et ensuite de s'entraîner.	« boucles pédagogiques » « partir de l'expérience » « favoriser l'émergence d'éléments théoriques par les participants »	Prise en compte de l'expérience et partage	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
261 - 263	S79 : Sachant que cette boucle-là vous pouvez la prendre où vous voulez, effectivement il y a des moments où je peux emmener de la théorie et ensuite on s'entraîne et on en dit quelque chose de la difficulté qui y'a à s'entraîner, des freins qu'il peut y'avoir, de ce que ça met en question.	« boucle...la prendre ou vous voulez »	Expérience Et théorie	Technique pédagogique	Pratiques de formation
			Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
264 - 267	A80 : Vous avez combien de participants pour la formation Centralphone ? S80 : 8. A81 : 8? S81 : Oui, c'est souvent des petits groupes, sur les méthodes de pédagogie actives.	« petits groupes » « méthodes de pédagogie actives »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
268 - 269	A82 : Et vous faites des sous-groupes après au sein de la formation ? S82 : Ça peut, parfois ils travaillent en binôme ou en trinôme.	« binôme » « trinôme »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
270 - 275	A83 : D'accord. Vous avez déjà rencontré des personnes en difficulté ou plus de mal à suivre que d'autres? S83 : Oui. A84 : Et comment vous avez face à ce problème-là? S84 : (silence) Alors, c'est moins qu'ils ont plus de mal à suivre, c'est qu'ils sont pas dans les mêmes difficultés, par exemple sur la prise de parole: il peut y avoir des gens qui pratiquent très peu, alors et qui sont alors tétanisés à l'idée de se retrouver devant le groupe.	« pas dans les mêmes difficultés »	Hétérogénéité des difficultés	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« tétanisés »	Singularité des apprenants	Singularité en formation	Historicité et individualisation
277 - 279	S85 : Donc ça c'est un grand classique de cette formation, c'est comment gérer le trac pour les personnes et comment faire face à cette peur face au groupe. Donc y'a des gens qui sont plutôt à l'aise et des gens qui sont littéralement terrorisés.	« face au groupe » « à l'aise » « terrorisés »	Hétérogénéité des mondes de référence	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

280 - 283	A86 : Et pour les aider vous... S86 : En fait c'est le cadrage de la formation, c'est de les rassurer sur ce que l'on fait dans cet espace-là, qui est un espace d'entraînement, d'expérimentation, de bienveillance, de confidentialité où ça permet d'avoir une parole un peu plus libre. En général quand les gens travaillent c'est qui savent parler vous voyez...	« cadrage de la formation » « les rassurer » « espace d'entraînement, d'expérimentation, de bienveillance, de confidentialité »	Cadre, rassurer	Techniques de formation	Pratiques de formation
285 - 288	S87 : Donc... euh... c'est comment ils emmènent des compétences qu'ils ont d'ailleurs dans cet espace-là et qu'est-ce qu'il se passe pour eux dans cet espace-là, c'est une grande entreprise de dédramatisation de la situation et de... euh... de, je cherche le terme exact, de reconnaissance, de redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne quoi, de lui donner un peu de la valeur en fait.	« emmènent des compétences qu'ils ont d'ailleurs »	Prise en compte de l'expérience	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« dédramatisation » « redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne »	Redonner confiance Prise en compte de la singularité de l'apprenant	<i>Hard skills</i>	Compétences en ingénierie
				Technique pédagogique	Pratiques de formation
				Singularité de l'apprenant	Historicité et individualisation
289 - 298	A88 : D'accord, et ça vous le faites en individuel ou face au groupe? S88 : On le fait en groupe, le groupe est très aidant en fait pour ça, à partir du moment où vous posez des règles de bienveillance avec une logique où c'est un espace où chacun puisse progresser, en s'appuyant sur des retours, le retour des autres, en disant que c'est très précieux en fait, parce qu'on ne sait pas ce qu'on produit, on ne nous le dit pas, on ne le demande pas et en mettant quelques règles sur la façon de faire des retours, on va éviter les c'est génial ou c'est nul : au profit d'une compréhension de ce qu'il s'est passé, c'est une analyse, une tentative d'analyse qui suppose de l'observation de la part de ceux qui vont regarder/écouter. Observer c'est une grande qualité pour mieux communiquer. C'est mettre des conditions en place d'entraide dans le groupe et aussi pour faire ressortir la singularité de chacun car l'enjeu ce n'est pas de formater tout le monde à une parole qui serait quelque chose de l'ordre d'une bonne parole on va dire...	« le groupe est très aidant » « des règles de bienveillance » « s'appuyant sur des retours »	- Prise en compte de l'hétérogénéité des participants	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
			- Partir du groupe - Réciprocités des échanges dans le groupe	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« compréhension de ce qu'il s'est passé » « analyse qui suppose de l'observation » « ceux qui vont regarder/écouter » « Observer c'est une grande qualité pour mieux communiquer » « Entraide »	Espace d'observation et de parole = Communication	Technique pédagogique	Pratiques de formation
			- Appui sur le groupe - Groupe fédérateur - Partage d'expérience	Méthode et technique pédagogique	
		« faire ressortir la singularité de chacun »	Singularité des apprenants	Singularité en formation	Historicité et individualisation

300 - 303	S89 : C'est ça, mais c'est plutôt de travailler avec son authenticité, ce que l'on est, ses forces, ses faiblesses, ses difficultés qui nous rendent humain, et ça a un impact en prise de parole. Donc voilà, c'est un travail d'acceptation et de prise de conscience et de prise de confiance. Qui souvent sont aussi importants que les outils, qui est à mener en parallèle en tout cas.	« travailler avec son authenticité » « difficultés qui nous rendent humain »	Singularité des apprenants	Singularité en formation	Historicité et individualisation
		« travail d'acceptation et de prise de conscience et de prise de confiance »	Donner confiance	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
			Prise en compte de la singularité des apprenants	Technique pédagogique	Pratiques de formation
304 - 307	A90 : Et la, par rapport à votre dernière formation Centralphone, quel point améliorerez-vous demain par exemple? S90 : Moi ces formations-là si vous voulez ça fait 12ans que je fais ce métier, là donc la prise de parole je crois que...	« ça fait 12ans que je fais ce métier-là »	Expérience métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
308 - 309	A91 : Vous maitrisez ! (<i>en rigolant</i>) S91 : Bah je maitrise le sujet, donc après j'ai une grande disponibilité aux personnes.	« une grande disponibilité aux personnes »	Disponibilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
310 - 318	A92 : Y'a-t-il un point faible sur la dernière en date ? S92 : Y'a un point qui est difficile, c'est dans la structuration du message pour distinguer l'objectif d'une prise de parole et l'idée force d'une prise de parole et ça c'est pas si simple que ça parce qu'en fait les personnes parlent toujours de ce qui les intéresse le plus, c'est-à-dire d'eux- mêmes et ce qu'ils font et c'est très dur de déplacer un peu son discours pour l'éclairer du côté de ce qui intéresse les personnes qui sont en face de nous, donc d'avoir ce double éclairage et... parfois... je propose des choses trop conceptuelles, j'ai un degré d'exigence qui est pas.. Trop haut par rapport à là où en sont les personnes, donc voilà, là- dessus je dois être vigilante. Je dois donner les grandes lignes car si c'est trop précis c'est contraignant et dès que c'est contraignant eh bien ça bloque la parole. Donc c'est cet équilibre il faut être en attention et en écoute.	« structuration du message » « ce qui les intéresse le plus, c'est-à-dire d'eux-mêmes et ce qu'ils font » « très dur de déplacer un peu son discours pour l'éclairer du côté de ce qui intéresse les personnes » « double éclairage »	Empathie & prise en compte monde de référence	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« être en attention et en écoute »	Attention Disponibilité	<i>Soft skills</i>	
319 - 321	A93 : Et cette formation, elle est construite ou vous l'avez construite? S93 : Elle est construite par un autre formateur, mais c'est très classique on commence par vous comme orateur puis le discours.	« construite par un autre formateur »	Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie

322 - 324	A94 : D'accord, vous l'adaptez-vous à votre façon de former? S94 : Oui, après vous avez les grandes thématiques qui sont récurrentes, le verbal, le non-verbal, le para-verbal, l'orateur, la congruence, la détente et le discours.	« grandes thématiques »	Avantages & inconvénients	Travail réel	Métier formateur
326 - 330	S95 : Les grandes lignes sont toujours les mêmes et puis ensuite chaque formateur les aborde avec ses exercices préférés, sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe ou pas. A96: Tout n'est pas imposé. S96 : Ah non surtout pas sur ces formations-là, moi je suis très réticente à ça, je ne vais pas dans ces espaces-là quoi, y'a des formateurs qui font des formations avec succession de slides c'est pas du tout mon cas, moi ...	« les aborde avec ses exercices préférés sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe »	Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
331 - 332	A97 : C'est difficile de se l'approprier S97 : Ce n'est pas compliqué c'est que je veux pas le faire	« je veux pas »	Singularité formateur	Singularité en formation	Historicité et individualisation
333 - 335	A98 : Oui je comprends et sans ajouter son grain de sel c'est un peu compliqué. S98 : Et ça serait antinomique, je travaille sur la singularité des personnes que j'ai en face de moi donc si la mienne ne peut pas exister vous voyez...	« antinomique » « je travaille sur la singularité des personnes que j'ai en face de moi donc si la mienne ne peut pas exister »	Singularité formateur	Singularité en formation	Historicité et individualisation

Lignes	Extrait de l'entretien 2	Unités de sens	Commentaires	Sous-thèmes	Thèmes
7 - 13	F1 : Je m'appelle Frédéric, je suis formateur à l'Institut depuis une douzaine d'années maintenant, la date exacte je l'ai pas en tête, mais ça fait une douzaine d'années que je fais la formation aide-soignant. D'abord, j'ai commencé à temps partiel dans cette formation sur un certain nombre d'années et l'autre mi-temps je l'ai consacré alors pour une partie sur des postes comme l'oncologie, la post-urgence, le CAT, après j'ai fait du mi-temps en formation continue sur les prépas IDE au concours, les prépas AS sur 2 ans, c'était les deux dernières années où l'hôpital avait des prépas AS, donc voilà. Et euh... voilà, après je me suis retrouvé à temps plein sur cette formation en fait.	« Formateur à l'Institut » « depuis une douzaine d'années » « formation aide-soignante »	Présentation actuelle	Emploi actuel	Expérience
		« j'ai commencé à temps partiel » « l'oncologie, la post-urgence, le CAT » « mi-temps en formation continue sur les prépa-IDE » « les prépas AS sur 2 ans »	Parcours professionnel	Professionnalisation & construction des acquis expérientiels	
19 -29	F4 : Alors, je me suis longtemps occupé ... mais là maintenant je le partage avec ma collègue ici présente sur les stages dans cette formation, un certain nombre d'années, mais on prend en charge une classe de 44 élèves temps plein et d'une vingtaine d'élèves temps partiel. Dans cette vingtaine de temps partiel y'a en fait l'équivalent de 12 temps plein sur des parcours type ambulancier, DEAVS, MCAD, TPAVF, auxiliaire de puér, AMP, et puis aujourd'hui des bacs professionnels on en a au moins... on a une obligation de prendre 7%... euh que je dise pas de bêtises... 15% minimum de notre classe complète de 44, ce qui nous fait entre 7 et 8 personnes à prendre. Donc cette année, on en a 10, c'est le minimum. A5 : D'accord. Vous les accompagnez en fait ? F5 : Donc une classe de 60 personnes, un peu plus, ça fait 65/66 selon les années. A6 : D'accord quand même ! F6 : Quand ils sont tous réunis !	« partage avec ma collègue »	Collaboration	Travail prescrit	Métier formateur
		« l'équivalent de 12 temps plein » « 15% minimum de notre classe complète, de 44, ce qui nous fait entre 7 et 8 personnes » « classe de 60 personnes, un peu plus »	Public actuel	Emploi actuel	Expérience
			Diversité du public	Hétérogénéité des apprenants	Entre hétérogénéité et homogénéité

		« en charge une classe de 44 élèves temps plein et d'une vingtaine d'élèves temps partiel »	Responsabilités	Travail prescrit	Métier formateur
		« ambulancier, DEAVS, MCAD, TPAVF, auxiliaire de puer, AMP, et ... des bacs professionnels »	Hétérogénéité du parcours de formation des apprenants	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
30 - 33	A7 : Ah oui d'accord, y'a une alternance, mais pas tous en même temps ? F7 : C'est ça, c'est un travail en alternance, y'a 6 semaines de stage et puis y'a 8 modules, donc on fait ces modules sur 10 mois, donc ils rentrent le premier lundi de septembre en principe, sauf dérogation. Là ils vont rentrer au mois d'août parce que le lundi tombe fin août. Donc, jusqu'à début juillet.	« un travail en alternance »	Formation par alternance	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« 6 semaines de stage et puis y'a 8 modules » « 10 mois »	Temporalité et rythme de la formation	Technique pédagogique	
38 - 39	F9 : Ouais, ouais... pourquoi pas oui... donc formation aide-soignante. Donc on peut prendre cette année, ça sera plus simple et ma mémoire sera plus fraîche. Donc la promotion 2015-2016.	« formation aide-soignante »	Domaine d'intervention	Emploi actuel	Expérience
40 - 45	A10 : Ok très bien. Alors 2015-2016 ! Formation aide-soignant, la formation est déjà construite ? F10 : C'est nous qui... on essaye de nous adapter en termes de formation à une volonté ministérielle qui veut que nos parcours partiels soient le plus réunis possibles, qu'il y ait pas d'espace, par exemple, entre deux modules qu'il y ait pas d'espace-temps. F11 : Je vais regarder si j'ai ça...	« adapter en termes de formation à une volonté ministérielle »	Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« une volonté ministérielle »	Avantages et inconvénients du métier	Travail réel	Le métier de formateur
		« parcours partiels soient le plus réunis possibles »	Temporalité et rythme de la formation	Technique pédagogique	Pratiques de formation

47 - 54	F12 : Ça donne ça ! là on a une formation complète avec 3 semaines de congés, de Noël au 1er de l'an et pour Pâques et puis les parcours partiels, les ambulanciers, les DEAVS, les MCAD, les bacs SAPAT, les bacs professionnels donc, y'a quelques bac en SSP aussi, une AMP, un TPAVF, puis des post-VAE et y'a même deux post-DEAS, c'est-à-dire des gens qui ont fait un parcours diplôme aide-soignant sur une autre école et qui sont venus finaliser chez nous le module 3 pour une et les modules 3 et 8 pour l'autre, voilà. Donc vous voyez, les espaces sont réduits au maximum, on a pas pu réduire plus ces espaces, donc y'a 4 semaines pour les DEAS et ici bah deux semaines simplement qui correspondent à la période de congés de Noël, donc tout le monde se situe à peu près dans les mêmes...	« y'a quelques bacs en SSP aussi, une AMP, un TPAVF, puis des post-VAE et y'a même deux post-DEAS »	Hétérogénéité des formations	Hétérogénéité des publics	Entre homogénéité et hétérogénéité
		« des gens qui ont fait parcours diplôme aide-soignant »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité des publics	Entre homogénéité et hétérogénéité
55 - 56	A13 : D'accord, du coup, vous faites les modules à votre manière ? F13 : Ouais !	« ouais ! »	Ingénierie propre avec obligations ministérielles	Travail réel	Métier formateur
58 - 65	F14 : Les modules pas dans le sens de 1 à 8, bon la première semaine de module 1 parce que c'est essentiel, mais on a mis l'ergonomie avant leur premier départ en stage pour qu'ils aient des acquis et qu'ils puissent ... voilà, y'a effectivement des parcours atypiques et y'a des gens qui connaissent pas du tout le milieu hospitalier et c'est bon pour eux qui sachent comment on se positionne, donc y'a des kinés qui viennent pendant cette semaine de travail et font des travaux pratiques avec eux de manière à ce qu'ils puissent lever facilement les personnes, avoir les bonnes pratiques en terme d'ergonomie pour protéger leur dos et protéger aussi les patients. A15 : Et ça, c'est vous qui choisissez du coup, l'ordre des modules ? F15 : Oui !	« module 1 parce que c'est essentiel » « l'ergonomie avant leur premier départ en stage pour qu'ils aient des acquis » « avoir les bonnes pratiques en terme d'ergonomie pour protéger leur dos et protéger aussi les patients. »	Donner du sens en formation	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« pas dans le sens de 1 à 8 »	Temporalité et rythme de la formation	Technique pédagogique	
		« y'a des gens qui connaissent pas du tout le milieu hospitalier »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« y'a effectivement des parcours atypiques »	Singularité des parcours	Singularité en formation	Historicité et individualisation

67 - 69	F16 : On propose, on travaille avec différentes équipes, avec Saintes, Rochefort et puis le Tagre sur La Rochelle donc on se retrouve pour fixer des dates pour nous montrer nos parcours et éventuellement les moduler, mais en général, chaque école a son profil et qui est modulé, on se montre, on en discute.	« on travaille avec différentes équipes »	Collaboration	Travail prescrit	Métier formateur
		« chaque école à son profil »	Singularité école	Entité professionnelle	Historicité et individualisation
70 - 80	A17 : Ok, et vous vous intervenez sur quoi alors précisément ? F17 : Moi j'interviens sur quoi ? Alors sur la démarche clinique en début d'année, sur la dynamique du groupe, je pense que ça c'est important qu'on mette en tout début d'année. Euh... et après bah sur des cours différents en fonction de mon vécu par exemple, je fais des cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie, je pense que c'est essentiel. On avait un collègue qui est parti au mois de décembre, responsable de formation, qui avait une formation psychiatrique, donc tout ce qui concernait la psychiatrie c'est lui qui faisait. Après, bah ça dépend des modules, dans le module 2 ça va être de l'anatomie aussi. Dans le module 3, ça va être le cœur, aussi les pathologies cardiaques parce que j'ai travaillé aussi en soin intensifs de cardiologie. Euh.... Donc c'est des choses que je maîtrise mieux, on s'oriente un petit peu par rapport à ça. J'ai une collègue qui a travaillé pour une bonne partie au bloc opératoire, donc c'est vrai c'est des choses qui vont être plus faciles pour elle d'aborder auprès de nos élèves.	« la dynamique du groupe »	Travail de groupe	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
		« anatomie » « les pathologies cardiaques » « démarche clinique », « la dynamique du groupe »	Domaine d'intervention	Emploi actuel	Expérience
		« des cours différents en fonction de mon vécu » « cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie » « collègue ... qui avait une formation psychiatrique, donc tout ce qui concernait la psychiatrie c'est lui qui faisait » « travaillé aussi en soin intensifs de cardiologie » « on s'oriente un petit peu par rapport à ça »	A chacun son expertise	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel
				<i>Hard skills</i>	Compétences en ingénierie
82 - 83	F18 : Quoi d'autre ? Après des choses qui sortent un petit peu de mon parcours en termes de... j'ai pas trop en tête mais...	« Après des choses qui sortent un petit peu de mon parcours »	En dehors des acquis expérientiels techniques...	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie

85 - 94	F19 : Ouais, après là je fais des formations sur maladies, de sémiologie, alors le vocabulaire médical je fais également auprès des élèves, anatomie, cellule, peau, tissu, euh... observation de la peau et des muqueuse, les escarres. Effectivement mon parcours de chirurgie fait que j'ai beaucoup de soins d'escarres à faire donc j'en parle avec plus de facilité que je connais bien le problème. Insuffisance cardiaque, pathologie cardio vasculaire comme je vous disais... après c'est des choses un petit peu différentes, y'a la physiologie du vieillissement que j'aborde avec eux. Alors des travaux de groupe que l'on fait ensemble, on travaille sur des exercices de mise en situation professionnelle. On élabore des situations et puis on les fait travailler en groupe sur ces situations et on fait de la restitution en classe complète. Les maladies infectieuses, ça c'est pas quelque chose qui est en lien avec ce que j'ai pu voir à l'hôpital, j'ai pas travaillé en médecine infectieuse, mais néanmoins j'ai développé un cours la dessus que j'ai peaufiné au fur et à mesure des années. Euh... la dermatologie...	« formations sur maladies » « sémiologie » « vocabulaire médical » « anatomie, cellule, peau, tissu » « observation de la peau et des muqueuse, les escarres » « physiologie du vieillissement » « Les maladies infectieuses » « dermatologie »	Domaines d'intervention	Emploi actuel	Expérience
		« exercices de mise en situation professionnelle » « On élabore des situations et puis on les fait travailler en groupe »	Mise en situation	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
			Travail de groupe		
		« mon parcours de chirurgie fait que j'ai beaucoup de soins d'escarres à faire donc j'en parle avec plus de facilité »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Techniques, liées au métier	Hard skills	Compétences en ingénierie
96 - 98	F20 : La dermatologie... je fais également. Le tutorat, c'est-à-dire la prise en charge des stagiaires, ça c'est plutôt vers la fin de la formation, les tutorats, les protocoles, je pense qu'on a fait le tour. L'informatique aussi, ah oui l'informatique !	« formation, les tutorats, les protocoles »	Pôles d'intervention	Emploi actuel	Expérience
		« tutorat »	Tutorat	Travail prescrit	Métier formateur
		« informatique »	Compétence transversale & technique liées à l'expérience du métier	Hard skills	Compétences en ingénierie
				Soft skills	

100 - 103	F21 : Oui j'ai travaillé, j'ai eu une mission transversale à l'hôpital sur 3ans au service informatique, donc c'est là où j'ai commencé réellement en fait à faire mes premières formations. Mon premier travail a été de former des intendantes à l'hôpital Saint Joseph sur la prise en note des repas au pied du malade. Donc y'avait un logiciel nouveau qui a été mis en place, il a fallu former tous ces gens.	« mission transversale à l'hôpital sur 3 ans »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« mes premières formations »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« former des intendantes à l'hôpital »	Public type	Généralisation	Entre hétérogénéité et homogénéité
105 - 113	F22 : Et après ça c'est développé dans ces 3 années, la directrice de soins à l'époque m'envoyait un courriel en me disant dans une semaine y'a 12 nouveaux infirmiers, faut les former à tous les logiciels qui vont avoir à utiliser dans leur service et puis sur la fin de ces 3 années c'était les nouveaux directeurs arrivant, les former sur les logiciels qu'ils allaient utiliser, voilà... Y'avait donc encore tout un travail de formation et je me suis dit après tout c'est quelque chose qui m'intéresse fortement. Le logiciel GESTOR de gestion de temps quand il y a eu les 35 heures qui ont été mises en place, j'ai travaillé essentiellement là-dessus, donc du coup... euh... connaissant tout ça, bah je représente le service informatique, on va visiter la salle des machines informatiques pour qu'ils voient comment ça fonctionne et qu'ils sachent qui est au bout de l'autre côté et puis je fais un cours sur les différents logiciels informatiques.	« m'envoyait un courriel en me disant dans une semaine y'a 12 nouveaux infirmiers »	Adaptabilité & réactivité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« connaissant tout ça, bah je représente le service informatique »	Liées à l'expérience du métier	<i>Hard skills</i>	Compétences en ingénierie
115 - 116	F23 : Alors pas tous parce que y'a un nouveau logiciel qui est un logiciel qui va être le dossier de soins informatisé, donc ça c'est des cadres de santé qui viendront en faire en cours spécifique à nos élèves là-dessus.	« pas tous parce que y'a un nouveau logiciel qui est un logiciel » « cadres de santé »	Avantages et inconvénients du métier	Travail réel	Métier formateur
118	F24 : Voilà, quoi d'autre... donc là les droits d'accès, la CNIL tout ça c'est moi qui fais.	« les droits d'accès, la CNIL tout ça c'est moi qui fais »	Domaine d'intervention	Emploi actuel	expérience
120 - 124	F25 : Hummmmmmm... (Silence) je crois que j'ai fait le tour, voilà y'a ça, après c'est un travail aussi de contact avec les différents cadres, les infirmières, coordinatrices dans les différentes structures, c'est un travail de réseau, pour positionner des temps ou on va faire des mises en situation professionnelle. Apparemment y'a des bouleversements qui vont arriver et qui vont traîner une espèce de portfolio pour nos élèves	« un travail aussi de contact avec les différents cadres, les infirmières, coordinatrices dans les différentes structures »	Collaboration	Travail prescrit	Métier formateur

	avec des mises en situation avec des points communs avec les infirmiers.	« travail de réseau »	Collaboration	Travail prescrit	Métier formateur
		« vont trainer une espèce de portfolio pour nos élèves »	- Faire face aux changements - Avantages et inconvénients du métier - Nouvelle ingénierie	Travail réel	
125 - 130	A26 : D'accord très bien merci. Et les prérequis pour entrer dans la formation aide-soignant ? F26 : Pour nos élèves ? A27 : Oui. F27 : Alors, il y a deux choses : pour la formation complète, y'a un concours. Donc y'a un concours d'entrée qui est un concours d'entrée avec une possibilité pour certains d'entre eux pour qui n'ont pas... enfin c'est un concours ouvert à tous, sans diplôme, écrit.	« pour la formation complète, y'a un concours » « concours ouvert à tous, sans diplôme, écrit. »	- Différentiation pédagogique - Ouverts à tous - Prise en compte de l'hétérogénéité	Méthode pédagogique <i>Soft skills</i>	Pratiques de formation Compétences en ingénierie
132	F28 : Après, pour ceux qui ont le bac ou un équivalent, il y a juste l'oral à passer, ils n'ont pas l'écrit...	« bac ou un équivalent, il y a juste l'oral à passer »	Différentiation pédagogique	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
134 - 145	F29 : Donc là, c'est l'écrit... et donc à cet oral c'est un entretien avec un jury de deux personnes. Donc une des personnes étant formateur dans notre Institut de Formation et l'autre personne c'est un cadre de santé ou une infirmière, un infirmier qui travaille dans des services de soins qui accueillent nos élèves en stage. Donc ils ont un sujet, ça peut être texte, une phrase, un thème particulier, c'est d'ordre sanitaire et social, d'actualité et nous cette année par exemple, on a choisi bah des photos. Un système de photos, c'est plus ouvert et donc ils ont diminué notre préparation avec cette photo-là et au bout de ces 10 minutes, devant le jury ils vont présenter ce travail de présentation par rapport à cette photo,	« un sujet, ç'a peut être texte, une phrase, un thème particulier, c'est d'ordre sanitaire et social, d'actualité » « c'est noté sur 15 points et y'a 5 points sur ce qui est leur motivation, leur projet professionnel »	Outils pédagogiques d'évaluation	Outils pédagogiques	Pratiques de formation

	ça c'est noté sur 15 points et y'a 5 points sur ce qui est leur motivation, leur projet professionnel etc. donc ça, ça fait donc, on a une liste d'élèves qui va être mise en ordre à partir du moment où ils ont 10 ou plus de 10, en dessous c'est une note éliminatoire et y'a une liste principale et une liste complémentaire. Voilà. Ça c'est pour les parcours complets, donc les parcours partiels, y'a deux choses différentes, y'a les bacs professionnels, les bacs pro vont avoir pour les ASSP, encore 3 modules à passer et pour les bacs SAPAT 4 modules, considérant que les autres sont des compétences acquises.	« parcours partiels » « bacs professionnels, les bacs pro vont avoir pour les ASSP, encore 3 modules à passer », « les bacs SAPAT 4 modules »,	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
			Différentiation pédagogique	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« les autres sont des compétences acquises »	Prise en compte de l'expérience	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
147 - 151	F30 : Euh... y'a une partie alors, comme les autres parcours partiels, y'a un travail, un premier travail qui va être fait sur dossier, c'est-à-dire qu'ils vont nous présenter un dossier d'inscription, dans le dossier d'inscription y'a une enveloppe cachetée avec des éléments à fournir et on va juger avec sur ces éléments qui vont nous fournir dans l'enveloppe cachetée déjà... en faire une pré-sélection. On peut refuser certaines de ces personnes qui se présentent sur dossier.	« un premier travail qui va être fait sur dossier » « On peut refuser certaines de ces personnes qui se présentent sur dossier »	Méthode entonnoir	Technique pédagogique	Pratiques de formation
153 - 157	F31 : Ca ce sont donc les écoles d'AS. Euh... alors, y'a différents critères, ça peut être déjà l'enveloppe qui n'est pas cachetée, qui peut en être un, ou le curriculum vitae qui n'est pas cohérent, qui est pas... pas euh comment dirais-je, rigoureux, pas en relation étroite avec la lettre manuscrite, la motivation, etc. voilà et donc y'a différents éléments. On va les accepter ou pas, ils sont reçus ensuite pour ceux qui sont pris, ils sont reçus par un jury, le même type de jury que les parcours complets.	« différents critères » « ils sont reçus par un jury »	Hétérogénéité des formateurs	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
159 - 161	F32 : Euh... et là c'est un jury qui va essentiellement parler avec eux, avec d'autres critères de jugement mais pas de sujet, c'est juste on aborde leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets et on en discute avec eux, 15/20 min maximum.	« on aborde leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets »	Différentiation pédagogique	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
			Prise en compte de l'expérience	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
163 - 164	F33 : Voilà. Et donc là aussi, euh un ordre est donné qui va... une certaine note jusque 10 et en dessous 10 ils sont éliminés comme les parcours complets, y'a la liste principale et la liste complémentaire.	« en dessous 10 ils sont éliminés comme les parcours complets »	- Pas de traitement de faveur -Homogénéité des évaluations	Technique de formation	Pratiques de formation

165 - 170	A34 : D'accord, ok, et là, dans votre groupe 2015-2016, vous avez à peu près combien de chaque ? F34 : On a donc 44 parcours complets toujours, on a 10 bac professionnel, et puis bah je vais compter c'est pas compliqué, 5,9, 10... 16 parcours partiels de différentes ... y'a en diplôme d'ambulancier 5 personnes, DEAVS diplôme d'état d'auxiliaire de vie sociale, les MCAD, mention d'aide complémentaire d'aide à domicile on a 4 personnes, aide médico-psychologique, une personne, TPAVS titre professionnel auxiliaire de vie aux familles on a 3 personnes, une post-VAE et deux post-DEAS.	« 44 parcours complets » « 16 parcours partiels »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
171 - 172	A35 : Ok d'accord, très bien. La formation est donc sur 10 mois, elle est certifiante, qualifiante ? F35 : Oui y'a un diplôme d'état.	« diplôme d'état »	Motivation et sens en formation	Travail réel	Métier formateur
175 - 176	A37 : Donc là les attentes de la formation... concrètement vous attendez quoi d'eux à la fin de la formation ? F37 : Euh, comment dirais-je, la moyenne dans les 8 compétences qui sont proposées.	« la moyenne dans les 8 compétences »	Evaluation	Outil pédagogique	Pratiques de formation
178 - 187	F38 : Je vais vous dire... (Regarde dans son classeur) on a 8 modules et à l'intérieur dans ces modules, les compétences sont... (Cherche) alors dans les compétences, voilà ça c'est les compétences qu'on va mettre sur nos feuilles de stage, je peux vous donner la feuille de stage ! A39 : Ah ! Vous avez donc un référentiel ! F39 : Oui, un référentiel d'activité. Voilà, la feuille d'évaluation des compétences avec les 8 compétences qui sont ici, donc identification des besoins des personnes, ça c'est la compétence 1, c'est donc l'accompagnement d'une personne dans les actes essentiels de la vie quotidienne, donc identification des besoins d'une personne et mise en œuvre des activités d'aide, avec 5 items qui correspondent aux 10 items souhaités pour nos élèves donc ça c'est pour chaque stage. Ils ont 6 stages, et on va faire la moyenne pour chaque stage et chacune des compétences, c'est-à-dire qu'on ne saura qu'à la fin de la formation.	« c'est les compétences qu'on va mettre sur nos feuilles de stage » « avec 5 items qui correspondent aux 10 items souhaités » « la moyenne pour chaque stage » « ne saura qu'à la fin de la formation. »	Evaluation	Outil pédagogique	Pratiques de formation
		« un référentiel d'activité »	Modulation des formations	Travail prescrit	Métier formateur
		« 6 stages »	Temporalité et rythme de la formation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« identification des besoins des personnes »	Hétérogénéité des besoins	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

188 - 196	A40 : Et qui les évalue ? F40 : Leur tuteur de stage, ça peut être le cadre de santé aussi, différentes personnes, parfois ils sont plusieurs à noter de non évaluable et de 0 à 3, la note maximum. Par exemple sur ces 10 items il leur faut au moins 15 points sur 30 pour avoir la moyenne. S'ils ont pas la moyenne en termes de formation complète, c'est pas grave, ça veut dire qu'on va faire la moyenne des 6 stages de toute façon, donc eux, ils peuvent se rattraper s'il leur manque quelques points sur leur premier stage, sur un stage suivant, par contre les partiels ne sont pas logés à la même enseigne. C'est-à-dire qu'ils ont la même feuille avec les mêmes compétences, mais ils ont des compétences déjà considérées comme acquises, donc même si les services cochent les cases : c'est pas des compétences sur lesquelles on va les juger.	« Leur tuteur de stage » « le cadre de santé aussi » « parfois ils sont plusieurs à noter »	Collaboration	Travail prescrit	Métier formateur
		« pas la moyenne en termes de formation complète, c'est pas grave » « peuvent se rattraper » « partiels ne sont pas logé à la même enseigne »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
198 - 200	F41 : Donc pour chacune des étapes qui vont suivre, donc là, le 1er stage d'un groupe d'ambulancier, c'est la compétence 1, ça va être que celle-ci qui va compter pour eux. Donc si, dans cette compétence-là, ils n'ont pas la moyenne, il faut qu'ils revalident leur stage sinon ils ont pas leur diplôme d'état.	« si, dans cette compétence-là, ils n'ont pas la moyenne, il faut qu'ils revalident leur stage »	Prise en compte de l'expérience	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
201 - 208	A42 : Donc ils refont un stage ? F42 : Ils sont obligés de refaire un stage, c'est ça. Euh, et c'est pareil pour tous les parcours partiels exceptés les bacs professionnels, qui eux, ont quand même, au lieu de 6 stages, 3 ou 4 stages, selon le bac pro, la moyenne faite des compétences qu'il leur reste à acquérir, sachant qu'ils en ont un certain nombre déjà d'acquis. C'est un petit peu compliqué quoi. Donc y'a des gens qui vont sortir, pour les parcours complets, le 3 juillet et vous voyez qu'il y a des gens aussi qui terminent au 1er mai voire au 24 avril, voire 10 avril pour une post-DEAS qui n'a que le module 3, elle est venue pour le module 3 qui est après les fêtes, début janvier et termine après ses périodes de stages, et de ces 5 semaines de module.	« pareil pour tous les parcours partiels exceptés les bacs professionnels »	Différentiation pédagogique	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« elle est venue pour le module 3 »	Singularité des parcours	Singularité en formation	Historicité et individualisation

209 - 216	A43 : D'accord. Rentrez-vous une réelle diversité au sein de cette promotion 2015-2016 ? F43 : (Me coupant) Oui ! Y'a des gens qui ont des parcours avec des diplômes assez importants voire des professions qui à l'étranger correspondent à des professions de santé mais qui ne sont pas reconnus en France. On a eu un Vénézuélien, par exemple, infirmier en hémodialyse dans son pays mais qui ici, n'étant pas reconnu, avec les difficultés de la langue, ne pouvait pas se présenter au concours infirmier, qui était un excellent élève de la promotion d'il y a 2 ans maintenant. Donc il faisait des liens... c'est vrai que quand on a ce type de personnes dans le groupe ça monte vers le haut, ça entraîne les autres, ils comprennent les liens qui sont significatifs, ils se l'approprient, ils partagent avec lui, ils posent des questions...	« parcours avec des diplômes assez importants » « professions de santé » « On a eu un vénézuélien par exemple infirmier en hémodialyse » « un excellent élève »	Singularité des parcours	Singularité en formation	Historicité et individualisation
			Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« ce type de personnes dans le groupe ça monte vers le haut » « ça entraîne les autres » « comprennent les liens qui sont significatifs, ils se l'approprient, ils partagent avec lui »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
			Communication	Technique pédagogique	
217 - 228	A44 : Vous vous servez de ses capacités pour aider les autres ? F44 : Voilà. Y'a des gens qu'on des diplômes bac +2, bac +3 et y'a des gens qui rentrent aussi sans diplôme particulier, même pas forcément de bac, qui ont fait un très bon travail écrit au concours, qui ont passé un oral brillant et qu'on a sélectionnés et qui sont aussi dans la formation. Alors les parcours partiels, certains ont des difficultés pour suivre, donc y'a des gens qui vont avoir besoin de noter tout, le moindre mot qui apparaît sur un Power Point, sinon voilà, ils pensent qu'il leur manque quelque chose. Et ils vont passer des heures de travail chez eux aussi, à relire les cours, à faire des efforts pour bien tout comprendre et venir nous voir pour avoir des compléments d'information, ou alors il va falloir revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur le travail par rapport à la démarche clinique, leur faire faire des exercices, alors que les autres ont pas besoin de tout ça, parce que c'est très clair	« diplômes bac +2, bac +3 » « aussi sans diplôme particulier » « parcours partiels » « noter tout, le moindre mot » « heures de travail chez eux » « revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur le travail » « leur faire faire des exercices »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

	<p>dans leur tête, ils vont très vite, ils sont même en manque dans certains cours d'informations supplémentaires, ce sont des choses qu'ils savent déjà. Sur un cours, y'a des gens qu'ils l'ont bien en tête, c'est juste un rappel pour eux, et pour d'autres c'est vraiment un gros travail.</p>	<p>« pas forcément de bac » « très bon travail écrit au concours » « oral brillant » « alors que les autres ont pas besoin de tout ça » « rappel » // « gros travail »</p>	Hétérogénéité des facultés	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		<p>« difficultés pour suivre » « gros travail »</p>	Hétérogénéité des rythmes d'apprentissage		
229 - 235	<p>A45 : D'accord, donc c'est autant sur les rythmes que sur les niveaux d'apprentissage, en fait ? F45 : Ouais, et puis l'idée qu'ils se font du travail d'aide-soignant dans les structures, dans les services hospitaliers. On a des ambulanciers par exemple, qui viennent en formation chez nous, qui vont avoir pour certains leur diplôme, mais qui ne vont pas travailler en tant que aide-soignant ensuite, qui vont reprendre leur travail d'ambulancier. Pourquoi ? Parce que c'est des gens qui sont habitués à travailler à un ou deux, qui n'ont pas d'atomes crochus avec le groupe élargi, les couloirs, qui vont retrouver une certaine liberté dans la conduite du véhicule et dans les grands espaces.</p>	<p>« l'idée qu'ils se font du travail d'aide-soignant » « habitué à travailler à un ou deux, qui n'ont pas d'atome crochu avec le groupe élargi, les couloirs, qui vont retrouver une certaine liberté »</p>	Hétérogénéité des mondes de référence	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		<p>« pas travailler en tant que aide-soignant ensuite »</p>	Hétérogénéité des parcours		
236-241	<p>A46 : Peut-être aussi par rapport à la réalité du terrain ? F46 : Voilà, y'a des gens qui se font une idée et puis dès leur premier stage se rendent compte que c'est pas du tout ça qu'ils avaient imaginé comme métier et qui arrêtent spontanément, pas forcément avec des mauvaises notes. On avait un bibliothécaire cette année qui a arrêté en début d'année dès le premier stage, ça lui convenait pas. Y'a des gens</p>	<p>« y'a des gens qui se font une idée » « c'est pas du tout ça qu'ils avaient imaginé comme métier »</p>	Hétérogénéité des mondes de référence	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

	qui vont avoir des difficultés sur les odeurs, sur les contacts physiques, des choses comme ça et qui très vite s'en rendent compte. Ils sont pas très nombreux, c'est minime mais y'en a quelques-uns.	« un bibliothécaire cette année » « difficultés sur les odeurs, sur les contacts physiques, des choses comme ça »	Singularité des personnes	Singularité en formation	Historicité et individualisation
242 - 259	A47 : Avez-vous connaissance des histoires de vie des personnes ? F47 : On demeure des soignants avant tout, c'est-à-dire que derrière cette profession de formateur, y'a la profession infirmière que l'on garde, qui est bien ancrée. C'est quelque chose en plus, voilà, je vais arriver en fin de carrière mais je suis infirmier avant tout moi. C'est ça qui est le plus important : être soignant. Donc oui, quand y'a des élèves en difficulté, quand y'a un problème relationnel... une formation ça bouscule, je crois que c'est quelque chose de pas simple au niveau des rapports de couple pour certains, des femmes qui vont prendre un autre poids financier dans l'organisation de vie de couple et des fois ça dérange. Y'a un diplôme, une reconnaissance et il y a des maris que ça dérange, donc qui font tout au fur et à mesure qu'on avance dans la formation pour mettre des bâtons dans les roues. Ce sont des gens qui sont en difficulté, qui souffrent de tout ça et qui viennent nous en parler et on va prendre du temps pour échanger avec eux. Alors après, ça peut être des conseils, ça va être des	« soignants avant tout » « bien ancrée » « difficultés d'intégration » « problématiques médicales » « rater leur exercice écrit » « quand y'a des élèves en difficultés, quand y'a un problème relationnel » « des femmes qui vont prendre un autre poids financier » « gens qui sont en difficulté qui souffrent »	Singularité formateur	Singularité entité professionnelle	Historicité et individualisation
			Histoire de vie des apprenants	Singularité des apprenants	

	stages mal vécus aussi, des difficultés d'intégration dans ces 4 semaines de stage auprès des équipes. Donc plus besoin de parler avec nous, de l'évoquer, de l'exprimer et puis bah nous on le recueille et si on peut les aider, leur donner confiance, leur dire que d'autres stages arrivent derrière avec d'autres équipes, vont peut-être les voir autrement... voilà ça va être un travail que l'on fait aussi. Des gens qui sont avec des problématiques médicales aussi, qui perdent aussi un peu pied ou confiance, avec lesquels on va revenir. Donc y'a ceux qui vont aussi rater leur exercice écrit sur des travaux, donc va être obligé d'élaborer un truc de rattrapage, y'a eu une épreuve supplémentaire mais entre-temps, on peut les conseiller, les diriger, les aider éventuellement s'ils le souhaitent pour travailler certaines parties plus faibles chez eux...	« prendre du temps pour échanger avec eux » « l'évoquer, de l'exprimer » « les aider, leur donner confiance, leur dire » « les conseiller, les diriger, les aider » « obligé d'élaborer un truc de rattrapage »	Communication	Technique de formation	Pratiques de formation
		« diplôme, une reconnaissance » « une formation ça bouscule »	Enjeu de la formation	Travail réel	Métier formateur
260 - 264	A48 : Et comment avancez-vous vers votre objectif tout en prenant en compte cette diversité ? Et en ayant conscience de cette diversité. F48 : Je crois que c'est au coup par coup avec l'expérience, c'est difficile de dire au début. C'est un petit peu compliqué, euh, parce que il faut bien avoir fait un cycle complet pour comprendre comment ça fonctionne et où on veut aller.	« coup par coup avec l'expérience » « avoir fait un cycle complet pour comprendre »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
266 - 268	F49 : Les techniques d'apprentissage, on l'abordait pas à travers je sais pas moi, le behaviorisme par exemple, toutes ces techniques-là, donc là, c'est beaucoup plus global, car là justement on a une diversité. C'est des gens qui sont pas là-dedans, il faut les prendre personne par personne quasiment des fois.	« personne par personne » « techniques d'apprentissage » « behaviorisme » « plus global »	Prise en compte de la singularité des apprenants	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
			Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
270 - 277	F50 : Alors, après dans ces personnes-là, il y a des groupes qui vont suivre avec aisance, donc ça va pas poser un problème pour eux. Ils vont suivre, mais c'est tous les autres, je veux dire, mais après c'est spécifique aux attentes de chacun, c'est ce qui fait et la richesse et la difficulté quoi, mais c'est, ouais c'est, l'expérience au fur et à mesure d'un certain nombre d'années. C'est aussi lié à un profil de formation, euh comment dire ça, il y a des écoles qui vont avoir des orientations différentes. Nous	« groupes qui vont suivre avec aisance »	Hétérogénéité des rythmes d'apprentissage	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« spécifique aux attentes de chacun »	Hétérogénéité des objectifs		
		« richesse et la difficulté »	Résultat de l'hétérogénéité		

	on était assez ouverts avec beaucoup d'autonomie pour nos élèves, pas trop de rigueur entre guillemets, même si il y a des choses qu'on demande comme l'exigence, la ponctualité, des choses comme ça. Mais en dehors de ça, ça va être orienté différemment, sur leur investissement dans le travail : c'est chacun d'entre eux qui voit.	« l'expérience au fur et à mesure d'un certain nombre d'années »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« profil de formation »	Singularité école	Singularité entité professionnelle	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« ouverts »	Ouverture	Technique de formation	Pratiques de formation
		« beaucoup d'autonomie » « pas trop de rigueur » « chacun d'entre eux qui voit »	Autoformation	Méthode de formation	
279 - 280	F51 : Euh, si ils veulent venir nous montrer des démarches de soins qu'ils ont faits en stage, même si ils en ont pas, on va passer du temps avec eux pour le faire. Mais on va pas courir après ceux qui ne viennent pas.	« on va pas courir après ceux qui ne viennent pas »	Autoformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
282 - 285	F52 : Voilà, c'est quelque chose, c'est une formation pour adultes, donc c'est eux qui gèrent et quand il y a des conflits à l'intérieur du groupe en place parce qu'il y en a qui écoutent pas et puis d'autres qui ne sont plus concernés, qui sont gênés par ces derniers, bah c'est, la plupart du temps, on essaie que ce soit entre eux que ces problèmes se règlent.	« formation pour adultes » « ce soit entre eux que ces problèmes se règlent »	Autoformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
287 - 289	F53 : Et on a pas, nous à inter..., enfin, à systématiquement à intervenir, bien sûr si ça déborde... A54 : D'accord. F54 : On va intervenir, mais on essaie que ce soit une prise en charge du groupe.	« si ça déborde » « prise en charge du groupe »	Autoformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
291	F55 : Avec plus ou moins de réussite, mais en général ça se passe bien.	« en général ça se passe bien. »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
292 - 307	A56 : OK et quels sont vos outils et méthodes pédagogiques ? Vous faites des groupes ? F56 : Voilà, il y a des travaux de groupes, beaucoup d'intervenants professionnels, aide-soignants, au fur et à mesure des années. Je pense qu'on a eu plus d'intervenants aide-soignants dans les différents	« intervenants professionnels, aide-soignants » « voir une aide-soignante en psychiatre venir parler une	- Témoignages - Réalité du terrain - Mise en situation	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation

	modules. A57 : D'accord. F57 : Euh, même si c'est sur des moments assez courts, ça peut être une heure, une heure et demie, mais de voir une aide-soignante en psychiatrie venir parler une heure et demie de psychiatrie, voir des gens qui travaillent sur la fin de vie, venir leur en parler, je pense que l'échange entre professionnels, enfin à partir du moment où c'est des gens qui leur renvoient un métier qu'ils peuvent faire plus tard, c'est quelque chose de bien pour eux, d'important, alors bien sûr il y a différents autres intervenants ! Mais des parcours des témoignages de personnes... On a le témoignage d'une femme, par exemple, qui a le cancer du sein qui a eu depuis plusieurs années... qui a monté l'association de femmes qui ont ce type de problématique qui témoignent depuis plusieurs années, alors c'est pas toujours simple. Il y a des années où c'est plus facile pour elle que d'autres, mais parler devant un groupe élargi comme ça, ce n'est pas évident. Ce genre, témoigner, parler de leur histoire, donc... on avait un monsieur aussi qui venait parler de ses problématiques. Et puis après bon, il y a différents intervenants, il y a des pharmaciens, des anesthésistes, il y a un psychiatre qui vient aussi faire des cours, donc c'est un mélange de tout ça.	heure et demie de psychiatrie » « voir des gens qui travaillent sur la fin de vie » « leur renvoient un métier » « témoignages de personnes »			
		« l'échange entre professionnels »	Echange et communication	Technique de formation	Pratiques de formation
		« travaux de groupes »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
308 - 314	A58 : Pour vous, c'est vraiment les confronter à la réalité du terrain aussi ? F58 : Ouais, c'est vraiment les confronter à la réalité du terrain. Je pense que c'est important qu'ils rencontrent alors, qu'ils nous aient comme points de mire de temps en temps et qu'on arrive sur des cours, je pense que c'est bien aussi pour eux. C'est des repères, et ça leur permet aussi d'être plus à l'aise dans les échanges. Et quand ils ont des besoins ou des problématiques, euh, de venir nous voir plus facilement. Donc je pense que voilà, on a aussi un rôle aussi de... enfin moi je pense qu'on a plus un rôle de passeur quoi, on fait passer des informations et chacun d'entre eux va prendre à la hauteur de ses besoins euh ce qui ce dont il estime d'avoir besoin pour lui.	« vraiment les confronter à la réalité du terrain »	- Réalité du terrain - Mise en situation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« à l'aise dans les échanges »	Echanges et Communication	Technique pédagogique	
		« prendre à la hauteur de ses besoins »	Autoformation & responsabilisation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« rôle de passeur »	Passeur	Travail réel	Métier formateur
		« repère »	confiance		

316 - 322	F59 : Moi, je, enfin voilà, ce que j'ai repéré au fur et à mesure des années, c'est un peu ça, c'est-à-dire ce qu'on envoie dans un cours, on a l'impression, les premières années, que parce qu'on a bien bâti nos affaires, tout le monde va entendre et comprendre. Donc, il y a des gens qui passeront peut-être à côté, parce qu'ils ont autre chose à faire qu'écouter déjà, hein, ils sont sur leur portable en train de faire autre chose alors euh ... Et puis, d'autres qui sont là, devant, attentifs au moindre truc, qui vont poser des questions pertinentes, qui vont nous amener à parler, ouvrir sur d'autres facettes, c'est-à-dire qu'on sort complètement du cours qu'on a établi au départ et puis on va se déplacer, on va essayer de répondre à toutes leurs questions.	« j'ai repéré au fur et à mesure des années » « on a l'impression, les premières années, ...qu'on a bien bâti nos affaires »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience de la difficulté		
		« ils sont sur leur portable en train de faire autre chose » « d'autres qui sont là, devant attentif au moindre truc »	Hétérogénéité des motivations	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
324 - 338	F60 : On y arrive pas toujours, hein, dans la vie. Il y a des gens qui vont prendre énormément de choses ou une phrase importante qui va les marquer, qui va déclencher quelque chose chez eux. Il y a des cours qu'on refait hein, moi il y a un cours que j'avais refait sur la démarche clinique enfin le processus de la démarche alors ce nouveau concept qui arrive, bon on a peut-être des difficultés au départ pour le mettre en place et leur faire passer le message pour qu'ils le comprennent. Sur peu de temps, c'est pas évident. Mais néanmoins, je pense qu'on a bien avancé là-dessus et que ils arrivent à bien le voir donc à travers ce travail-là. C'est pour eux comprendre comment ça fonctionne les différentes étapes, s'approprier ça personnellement, y en a qui le comprennent presque immédiatement et qu'ils l'ont déjà intuitivement en eux et puis d'autres pour qui c'est difficile donc faire un seul cours... Je m'étais rendu compte pour en revenir à mon idée de départ, que tout le monde a pas compris quoi, même si tout le monde fait oui. Quand on propose, je leur propose sur des parcours partiels ce même cours-là en disant bah voilà, si y'a des gens de la formation complète qui sont intéressées, ils peuvent venir. On fait une demi-heure de plus de 13h à 13h30 avant les	« une phrase importante qui va les marquer »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« difficultés au départ pour le mettre en place et leur faire passer le message » « tout le monde a pas compris quoi, même si tout le monde fait oui »	Expérience du métier et de la difficulté et/échec	Apprentissage expérientiel	
		« des cours qu'on refait »	Expérience de la réussite	Apprentissage expérientiel	
		« s'approprier ça personnellement » « si y'a des gens de la formation complète qui sont intéressées, ils peuvent venir »	- S'approprier - Gestion de leur formation - Autoformation	Méthode de formation	Pratiques de formation

	cours de l'après-midi et si vous voulez vous joindre, parfois j'ai eu la moitié de la classe qui venait sur même un cours et à la fin de cette nouvelle intervention certains me disent ah ça y est j'ai compris. Y'a des gens qui ont besoin de plus de temps que d'autres quoi.	« Y'a des gens qui ont besoin de plus de temps que d'autres quoi » « y en a qui le comprennent presque immédiatement et qu'ils l'ont déjà intuitivement en eux et puis d'autres pour qui c'est difficile »	Hétérogénéité des rythmes	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
			Hétérogénéité des niveaux		
339 - 343	A61 : Et vous vous servez de leur expérience personnelle et/ou de la vôtre ? F61 : Notre expérience oui, elle va parsemer nos cours, forcément. A62 : Vous donnez des cas précis par exemple ? F62 : Oui, j'illustre avec mon parcours professionnel bien sûr, plein d'exemples ouais. Non, des situations qui font qu'ils comprennent mieux quoi, effectivement, ça c'est primordial.	« expérience oui, elle va parsemée nos cours » « j'illustre avec mon parcours professionnel » « situations qui font qu'ils comprennent mieux »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Partage de l'expérience	Technique pédagogique	Pratiques de formation
344 - 356	A63 : Et quant à la leur ? F63 : La leur, moins, mais aussi. Quand on a un infirmier à disposition qui vient, c'est clair que ça va être plus simple. On va profiter de ces interventions pertinentes. On a eu une sage-femme qui était des pays de l'Est y'a quelques années, là aussi, c'était quelqu'un qui était porteur et voilà. On a eu une année, ça c'était quelque chose d'assez intéressant, on a eu un élève sourd de naissance avec donc une personne en permanence qui était dans la classe, et qui, par langage des signes, traduisait systématiquement tous les cours et ç'a été un élève brillant, qui a passé des heures en plus chez lui tous les soirs à revoir ses cours, à les peaufiner, à rajouter des choses, à aller faire des recherches sur Internet, il avait besoin de ça. Il compensait toutes ses difficultés en stage, donc il avait pas la possibilité d'entendre mais il avait la possibilité de communiquer autrement et ça s'est super bien passé pendant son parcours de stage. Une fois le diplôme obtenu il a eu du mal à avoir du travail tout de suite quand même, les gens étaient pas forcément prêts à lui faire confiance, mais aujourd'hui il travaille. C'est bien parce que, le	« Quand on un infirmier à disposition » « une sage-femme » « quelqu'un qui était porteur »	Partage de l'expérience	Technique pédagogique	Pratiques de formation
			Prise en compte de l'expérience des participants	Soft skills	Compétences en ingénierie
		« un élève sourd de naissance avec donc une personne en permanence » « élève brillant » « possibilité de communiquer autrement »	Singularité des apprenants	Singularité en formation	Historicité et individualisation

	fait que cette femme avait besoin de tout le temps de traduire, imposait un silence au groupe, c'était une autre dynamique, il a fallu que... et voilà. C'était un vraiment intéressant et particulier par exemple.	« une autre dynamique »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
357 - 365	A64 : Dans vos cours, ce sont donc beaucoup d'oral ? F64 : Oui. A65 : Plus que du travail écrit ? F65 : Encore une fois, y'a des gens qui vont rien écrire du tout et qui vont prendre les cours sur clé parce que souvent on va travailler avec ce qu'on donne sur les clés USB donc ils revoient chez eux. Et d'autres ont besoin de tout écrire, comme je vous le disais tout à l'heure. Ça c'est à nous de réviser nos Power Point, d'en mettre un peu moins, d'avoir des idées plus... développées à l'oral plutôt que rajouter trop d'écrit parce que sinon ça va bloquer la dynamique et puis au bout d'un moment on est obligé de s'arrêter, de revenir sur la page précédente parce qu'on a été trop vite. Donc ça coupe un petit peu.	« des gens qui vont rien écrire du tout » « d'autres ont besoin de tout écrire »	Hétérogénéité des modes d'apprentissage	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« à nous de réviser nos PowerPoint » « idées plus... développées à l'oral »	Pratiques réflexives	Travail réel	Métier formateur
			Rôle et responsabilités du formateur		
			Outils pédagogiques	Outils pédagogiques	Pratiques de formation
366 - 373	A66 : Pour conclure, cette promotion 2015-2016, même si la formation n'est pas terminée, que vous a-t-elle apporté ? F66 : Du souci !!! (En rigolant) A67 : Vous vous inquiétez pour eux, c'est bon signe ! F67 : Bah oui, on se tracasse pour eux. Dans certains cas, oui. Y'a eu pour un certain nombre de personnes, je sais pas si c'est des mauvais choix au départ ou si c'est eux qui ont un parcours inadapté, mais voilà des gens qui ont été absents plus que les années précédentes. Beaucoup d'absentéisme. En stage, pas forcément en cours, en stage ils manquaient des dizaines de jours, manque de respect des consignes...	« du souci » « on se tracasse pour eux »	Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
		« parcours inadapté » « gens qui ont été absent »	Singularité des parcours	Singularité en formation	Historicité et individualisation
			Singularité des apprenants		

375 - 382	<p>F67 suite : Non mais vous savez les bacs professionnels sont arrivés au mois de novembre, ce qu'il fait qu'il avait déjà un groupe de formé qui se connaissait depuis deux mois quasiment et ça ç'a été difficile de voir arriver une dizaine de personnes très jeunes, dans un groupe d'une trentaine, 30/35 ans de moyenne d'âge. Ça a demandé du temps.</p> <p>I1 : L'autre formatrice : c'est à ce moment-là que ça a commencé, des petites jeunes qui sortaient du lycée se comportaient comme elles se comportaient au lycée. Y'avait quand même un manque de respect vis-à-vis des plus âgés.</p> <p>F68 : Ouais, elles étaient pas en formation pour adultes.</p>	« voir arriver une dizaine de personnes très jeunes » « groupe d'une trentaine »	Hétérogénéité des âges	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« se comportaient comme elles se comportaient au lycée »	Hétérogénéité des comportements		
		« formation pour adultes »	Autoformation & responsabilisation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
383 - 391	<p>I2 : L'autre formatrice : Dans leur tête, c'était pas encore une formation professionnelle, donc elles se comportaient avant la fin du cours, le truc sur la table, prêtes à partir, enfin bon, habillées, le téléphone, Facebook, machin.</p> <p>F69 : Il a fallu qu'on leur fasse comprendre vraiment rapidement que c'était plus comme ça que ça se passait, qu'on était plus au lycée.</p> <p>I3 : L'autre formatrice : elles avaient du mal à intégrer le groupe et le groupe a eu du mal à les intégrer.</p> <p>F70 : Les travaux de groupe qu'on a fait après...</p> <p>I4 : L'autre formatrice(Le coupe) c'était trop tard.</p> <p>F71 : C'est vrai, ça a pris du temps. Et le groupe les a mieux acceptés après, il fallut ça, des travaux de groupe.</p>	« pas encore une formation professionnelle » « plus au lycée »	Autoformation & responsabilisation	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
		« il fallut ça, des travaux de groupe »	Travail de groupe		
392 - 394	<p>I5 : L'autre formatrice : Bah ça nous a apportés une expérience par rapport à l'intégration des partiels, ce qui fait que pour l'année prochaine on pourra donner des éléments pour nos futurs collègues afin de faire les travaux de groupes et de les dispatcher, et éviter qu'elles restent groupées surtout.</p>	« une expérience par rapport à l'intégration des partiels »	Expérience de l'échec	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« donner des éléments pour nos futurs collègues »	- Partage de l'expérience - Transmission, passation de connaissances	Travail réel	Métier formateur

395 - 397	F72 : J'ai oublié de vous dire que c'est une fin de carrière pour nous deux. On arrive à la fin. A73 : Vous vous préparez donc à passer le relais. F73 : Oui Francine s'en va en mai et moi je pars au mois de juin.	« fin de carrière pour nous deux »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
401 - 407	F75 : Donc le relais va peut-être être difficile pour les collègues car ils vont pas pouvoir bénéficier de cette expérience d'une personne qui a déjà fait au moins une année complète dans cette formation. Je pense que leur première année risque d'être compliquée. A76 : Ce ne sont que des nouveaux alors. F76 : Oui, y'a madame Martin qui est quand même une professionnelle de la formation, elle a travaillé à l'IFSI, elle est très pédagogue. Donc voilà, ça c'est un plus si elle reste, si elle est nommée sur le poste. On va souhaiter qu'elle soit nommée.	« pas pouvoir bénéficier de cette expérience d'une personne »	Partage de l'expérience	Travail réel	Métier formateur
408 - 418	A77 : D'accord, que retenir-vous de cette année en 2/3 mots ? F77 : Toujours, comme les années précédentes, d'excellents éléments, avec des partages avec des gens qui sont riches quoi, positifs, écoutants, surprenants, agréables. Et puis, un certain nombre, qu'il a fallu aider plus plus on va dire. Prendre conscience de leur place, de ce qu'est le métier, de la position d'un soignant par rapport au patient, du respect, des grandes règles principales, donc ça a été plus dur. Et un certain nombre où on se dit dommage quoi, je pense que pour certains d'entre eux, même si c'est un tout petit groupe pour le coup, je les vois pas moi professionnels de santé, j'ai du mal avec ça. Me dire demain, je suis dans un lit, je vois rentrer untel ou unetelle, j'aurais du mal à me faire soigner. Y'en a qui ont pas la moyenne dans les 8 compétences, pas une, les huit ! Ce sont que quelques personnes mais ça nous laisse un peu d'aigreur sur cette fin de formation, ça gâche un peu. L'année dernière, on était ravis, un groupe vraiment dynamique et là, il a fallu beaucoup... les tirer quoi. Ceux-là gâchent tout le positif car la majorité est très chouette.	« d'excellents éléments » « partages avec des gens qui sont riches » « positifs, écoutants, surprenants, agréables » « majorité est très chouette »	- Réciprocité des échanges - Expérience de la rencontre	Apprentissage expérimentiel	Expérience
		« Prendre conscience de leur place, de ce qu'est le métier, de la position d'un soignant par rapport au patient »	Responsabilisation & Autoformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« petit groupe pour le coup, je les vois pas moi professionnels de santé, » « laisse un peu d'aigreur »	Expérience de l'échec	Apprentissage expérimentiel	Expérience

420 - 425	F78 : Alors on a un module de communication, où on peut échanger avec eux en particulier, on échange beaucoup, le module 5, on le fait en deux temps nous, y'en a une partie en novembre et l'autre au mois de mars. Ils doivent nous rendre un travail écrit avec une réflexion sur une problématique de communication et une analyse de cette problématique, qu'ils font personnellement. Y'en a qui ont rien fait du tout et qui ont rendu un chiffon. Ils s'investissent pas quoi. Donc y'a des règles, on leur a données, on a passé du temps à expliquer ce qu'on attendait, ça correspond pas, donc ils l'ont entendu, y'en a qui retravaillent dessus par contre.	« un module de communication » « échanger avec eux en particulier » « réflexion sur une problématique de communication »	Communication	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« s'investissent pas »	Hétérogénéité des motivations	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
432 - 440	F81 : Académique... alors comment dire, au départ j'ai un bac D, scientifique à l'époque et je suis rentré avec ce bac à l'époque donc en 1973 en école Croix-Rouge... A82 : Ici ? F82 : Oui, ici. Oui j'ai toujours travaillé ici. Mon diplôme d'infirmier je l'ai eu en 1976, je suis rentré en médecine cardio au départ. Ensuite, unité de soins intensifs cardiologiques qui s'ouvrait à l'époque, puisque c'était en 1976 l'ouverture, j'ai dû entrer en 77, 78. Avant, c'était inexistant au tout début de ma carrière donc ça c'est fait, on a eu des cours du soir par le médecin chef de l'époque et puis, ils ont sélectionné une certaine partie d'entre nous et ont pris tels autres après. C'est comme ça que je suis rentré. Euh... ensuite, j'ai fait 20 années de chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique.	« bac D » « 1973 en école croix rouge » « toujours travaillé ici » « diplôme d'infirmier je l'ai eu en 1976 » « cours du soir par le médecin chef de l'époque » « 20 années de chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique »	- expertise métiers médicaux - Parcours scolaire et professionnel	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
				Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
			Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	
442 - 445	F83 : Hum hum. Sorti de cette période-là, j'y serais resté plus longtemps, ce qui a fait que je me suis positionné, c'est qu'on a été obligé de fermer des lits et donc y'avait des postes en trop et il a fallu décider qui partait. Donc, comme au bout d'une année, toujours personne se proposait car on était une vieille équipe, on s'entendait très bien, j'ai pris la décision avec un autre aide-soignant de nuit, on est partis.	« obligé de fermer des lits et donc y'avait des postes en trop » « j'ai pris la décision »	Expérience de la reconversion	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	

446 - 459	A84 : Et comment êtes-vous venu vers la formation ? F84 : J'avais un ami chirurgien qui était dans l'informatique aussi, qui m'a branché là-dessus. Et il y avait cette opportunité de faire une mission transversale donc je me suis positionné mais j'ai pas été pris tout de suite. C'est pour cela que je suis revenu en médecine cardio. Entre temps, pendant mes années de chirurgie, on m'a demandé de présenter l'école des cadres, j'ai fait une préparation au concours, de deux semaines à Poitiers, mais j'ai pas passé le concours pour des raisons personnelles, car ma femme avait des problèmes de santé et que après j'étais orienté sur la mission transversale informatique donc ça m'a convenu comme ça et je devenais formateur entre guillemets tout en apprenant. Donc là, j'ai partagé avec bureau avec deux collègues masculin, j'étais plutôt habitué aux collègues féminines, donc voilà, ça a changé la vie pendant ces 3 années. J'ai découvert... ma mission en fait, c'était de transformer un vocabulaire d'informaticien en vocabulaire médical, transformer des docs informatiques, que les gens se l'approprient dans les services et puissent travailler en comprenant le fonctionnement d'un logiciel. Ça été un, puis, deux, puis trois logiciels... Sorti de ces trois années, je me suis positionné pour rentrer à l'école donc j'ai eu un mi-temps ici, mi-temps à l'Institut et en parallèle mi-temps en oncologie.	« ami chirurgien » « m'a branché là-dessus »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« opportunité de faire une mission transversale »	Expérience de l'opportunité		
		« raisons personnelles »	Singularité formateur	Singularité en formation	Historicité et individualisation
		« l'école des cadres »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« je devenais formateur entre guillemet tout en apprenant. » « j'étais plutôt habitué aux collègues féminines » « transformer un vocabulaire d'informaticien en vocabulaire médical »	Expérience du changement	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience de l'apprentissage		
			Empathie En traduction	Compétences transversales	Compétence en ingénierie
		« que les gens se l'approprient »	Hétéroformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
460 - 468	A85 : En oncologie ? D'accord. F85 : Oui, j'ai arrêté rapidement. Ça demandait beaucoup de connaissances parce que ce sont des produits qui ne sont pas simples avec peu de temps de formation finalement. En une semaine, il fallait que je sois compétitif avec deux jeunes infirmières qui étaient habiles sur le terrain. J'ai pas su faire ça on va dire. Je suis rapidement sorti, j'allais dire de ce guépier... parce qu'après 3 années sans travailler le soin, tout	« guépier » « 3années sans travailler le soin »	Expérience de l'échec	Apprentissage expérientiel	

	à coup l'oncologie de jour ouffff, donc j'ai pris une tangente on va dire. Je suis allé en post-urgence à ce moment-là pour les gens qui avaient des problèmes de couple, personnels, de consommation de drogues et qui venaient sur 3 jours, on avait 3 jours pour les prendre en charge ou pour les rediriger vers la psychiatrie. Ça c'était intéressant. J'ai fait beaucoup d'entretiens infirmiers, d'échanges avec des familles, avec des couples, parents-enfants, parents-ados.	« en post-urgence à ce moment-là pour les gens qui avaient des problèmes »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« Ça c'était intéressant. » « entretiens, échanges »	Expérience de la rencontre	Apprentissages expérientiels	
			Expérience de la communication		
			Communication	Soft skills	Compétences en ingénierie
470 - 483	F86 : Après, y'a eu le CAT, toujours du mi-temps... A87 : Vous avez toujours le mi-temps à l'Institut en parallèle ? F87 : Oui, toujours. Bah là, c'est connaissance d'un milieu, sur 2 ans le CAT... J'ai eu aussi une expérience avec une collègue qui était en psychiatrie qui avait une façon d'observer et d'écouter les autres qui était très particulière, ça m'a apporté beaucoup. Avec une finesse d'observation que j'avais pas forcément par rapport à toutes ces pathologies psychiatriques. Le CAT prenait en charge beaucoup de gens qui sortaient du milieu psychiatrique qui allaient travailler et qui étaient pris en charge. Donc, au bout de ces deux années, la directrice de l'école ici, m'a récupéré à temps plein on va dire mais sur deux mi-temps différents, toujours à l'Institut de Formation Aide-Soignant et l'autre c'était formation continue donc prépa au concours AS & IDE sur deux ans. Donc en cours du soir, j'étais responsable de la formation, c'est-à-dire que je prenais en charge aussi la mise en place des différents intervenants, prof de français, prof de maths, autres collègues, etc. Je m'occupais aussi de la partie orale c'est-à-dire préparation aux oraux du concours en situation, on faisait des simulations et on voyait les grands thèmes classiques du sanitaire et du social. Entre temps, y'avait des échanges avec certains d'entre eux quand il y avait des difficultés. Voilà.	« une collègue qui était en psychiatrie qui avait une façon d'observer et d'écouter les autres qui était très particulière » « apporté beaucoup » « responsable de la formation »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience du partage d'expérience		
				« y'avait des échanges avec certains d'entre eux quand il y avait des difficultés »	Communication

458 - 487	F88 : Puis après temps plein à l'Institut. A89 : Et vous y êtes toujours ! F89 : Ça fait 12 ans.	« plein temps à l'Institut »	Parcours scolaire et professionnel	Emploi actuel	Expérience
488 - 494	A90 : Très bien. Et en dehors de la formation, vous avez des activités ? F90 : La musique est essentielle pour moi. A91 : Essentielle ? F91 : Ouais... oui puisque j'ai toujours joué et je jouerai encore en retraite même si c'est seul. Aujourd'hui j'ai joué en groupe dans beaucoup de groupes différents. C'était quelque chose d'important comme de composer, d'écrire des textes, fabriquer des mélodies. Voilà. Les voyages aussi bien sûr, les déserts. J'ai découvert ça et j'ai apprécié.	« La musique est essentielle »	- Implication personnelle - Besoin d'évasion	Travail réel	Métier formateur
		« j'ai joué en groupe »	Expérience du groupe	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« les voyages » « les déserts »	- Loisirs - Sortir de l'implication ?	Travail réel	Métier formateur
			Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« d'important comme de composer, d'écrire des textes, fabriquer des mélodies »	Inventivité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
495 - 503	A92 : Les déserts... F92 : Oui ! Désert Libyque, Egypte... d'autres ça va être difficile parce qu'en ce moment ce sont des régions plutôt peu abordables, dangereuses en tout cas. Ça l'était déjà à l'époque mais moins quand même. Donc voilà cet aspect-là, mais y'a eu des voyages autres que j'ai bien aimés, Venise, c'est un endroit que j'ai aimé à plusieurs reprises et que j'aimerais revoir à nouveau. Là aussi, c'était lié aussi à mon histoire de professionnel de santé, puisque j'ai rencontré un vénitien en orthopédie, qui, allez, 3 semaines, un mois avant mon départ est arrivé comme patient a pu me parler énormément de son travail, il était ingénieur, c'était quelqu'un d'important dans sa ville qui m'a décrit l'architecture et les différents types, la peinture, les grands modes de peinture... Et il m'a donné des indications sur des rues... On a donc fait le premier voyage comme ça...	« Venise... c'était lié aussi à mon histoire de professionnel de santé » « patient » « j'ai rencontré un vénitien en orthopédie » « m'a décrit » « m'a donné »	Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience de la rencontre		
			Expérience du partage de l'expérience		
505 - 509	F93 : C'est ça ! Ça été une personne importante ce monsieur... J'aimais bien les livres aussi avec les histoires de secrets aussi, donc la région des Pyrénées ça été important. On y a été, 6, 7, 8 fois sur des années différentes avec mon épouse sur différentes époques. On a rencontré aussi, aussi curieux que ça puisse apparaître des gens importants dans cette histoire-là, qui ne le sont peut-être plus aujourd'hui, soit décédés	« personne importante ce monsieur »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience

	soit autre chose mais qui à l'époque étaient importantes dans les dossiers, dans les bouquins sur cette affaire.	« livres aussi avec les histoires de secrets »	Recherche	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
510 - 518	A94 : Donc beaucoup d'histoire et d'art... F94 : L'histoire est importante. Donc oui oui oui, c'est quelque chose d'important, j'aime bien avoir des réponses à mes questions, et je suis toujours dans ce questionnement-là. Aujourd'hui, dans l'actualité, c'est plus un travail de réflexion autour de la transmission, de l'apprentissage, des différents types d'apprentissage, de la mémoire et du cerveau. Ça toujours été un sujet en toile de fond mais qui est aujourd'hui plus important, Laborit, le cerveau c'est quelque chose d'important pour lui. Euh... aujourd'hui encore mon livre de chevet c'est un livre de Ramachandran qui est un neurologue américain qui est à l'origine de la découverte de carton mémoire, euh le carton miroir je veux dire, avec le membre fantôme... Des gens amputés qui ont des douleurs dans cette partie-là et qui ont soigné comme ça... donc ce personnage. Amezens aussi est un bouquin de chevet, dans ce domaine-là.	« l'histoire est importante » « réponses à mes questions »	Curiosité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
			Recherche		
		« travail de réflexion » « transmission, de l'apprentissage, des différents types d'apprentissage, de la mémoire et du cerveau »	Réflexion		
			Partage de l'expérience	Travail réel	Métier formateur
			Pratiques réflexives		

Lignes	Extrait de l'entretien 3	Unités de sens	Commentaires	Sous-thèmes	Thèmes
5	M1 : On fait de l'adolescent jusqu'au retraité, l'enfant pas trop, on a vraiment toute sorte de public.	« de l'adolescent jusqu'au retraité »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
6 -7	A2 : Et vous-même vous intervenez sur ? M2 : Alors moi j'enseigne le portugais, l'espagnol et le français langue étrangère.	« moi j'enseigne le portugais, l'espagnol et le français langue étrangère »	Domaine d'intervention, poste	Emploi Actuel	Expérience
10 - 12	A4 : D'accord, sur votre poste actuel, vous êtes... ? Formatrice ? Responsable de formation ? M4 : Euh, assistante de direction et formatrice trilingue. Formatrice, traductrice, interprète trilingue et assistante de direction.	« assistante de direction » « formatrice trilingue » « Formatrice, traductrice, interprète trilingue et assistante de direction »	Poste division	Emploi Actuel	Expérience
15 -18	A6 : Et du coup, au quotidien, vous faites quoi ? M6 : Eh bien je donne des cours, je fais des traductions, je vais faire interprète et quand je suis libre, je fais bah, l'accueil des clients, les factures, les conventions, etc., je réponds aussi aux demandes des clients, je les renseigne, voilà, sur nos cours, sur ce que nous faisons en fait.	« je donne des cours, je fais des traductions, je vais faire interprète ... l'accueil des clients, les factures, les conventions, etc., je réponds aussi aux demandes des clients, je les renseigne »	Poste	Emploi Actuel	Expérience
19 - 20	A7 : D'accord, donc là, ça fait combien de temps que vous travaillez ici ? M7 : J'ai commencé en 1997.	« commencé en 1997 »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
21 - 23	A8 : Ah d'accord, ça fait un moment ! D'accord ok, je vais vous demander maintenant de revenir sur une formation en particulier, peu importe laquelle, passée afin de pouvoir travailler sur vos pratiques, etc. M8 : Ça peut être une formation en espagnol ?	« formation en espagnol »	Analyse d'une formation Domaine d'intervention	Emploi Actuel	Expérience
29	M11 : D'accord, donc une qui a débuté au mois de septembre, c'est pour une entreprise.	« débuté au mois de septembre »	Analyse d'une formation	Emploi Actuel	Expérience
30 - 31	A12 : D'accord donc vous faites autant pour les entreprises que pour les particuliers ? M12 : Oui oui tout à fait... donc qu'est-ce que vous vouliez savoir sur cette formation ?	« autant pour les entreprises que pour les particuliers »	Hétérogénéité publics	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
32 - 33	A13 : Donc c'est de septembre à aujourd'hui ? M13 : Ça continue en fait c'est pas terminé.	« pas terminé »	Analyse d'une formation Mission	Emploi actuel	Expérience
35	M14 : Donc oui, espagnol professionnel.	« espagnol professionnel »	Analyse d'une formation Mission	Emploi actuel	Expérience

36 - 42	A15 : Y'a-t-il des prérequis pour cette formation ? M15 : Euh... donc bon là on vise surtout un domaine technique, en fait donc les personnes ont besoin et de s'exprimer dans le langage courant comme ça arrive très souvent dans les entreprises, finalement ils connaissent bien le langage technique. Au début on me dit oui c'est un langage technique, finalement on s'aperçoit au fil des cours, et ça nous arrive très très souvent, que la personne connaît très bien son vocabulaire technique, mais ne sait pas s'exprimer dans le langage courant. Donc on en revient au langage courant pour introduire le langage technique.	« on s'aperçoit au fil des cours... que la personne connaît très bien son vocabulaire technique »	Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
43 - 44	A16 : Et les objectifs de la formation ? M16 : Pour voir, comprendre et se faire comprendre sans difficulté auprès des clients.	« comprendre et se faire comprendre sans difficulté auprès des clients »	Communication	Technique pédagogique	Pratiques de formation
45 - 46	A17 : Et l'entreprise en particulier, c'est plutôt hôtellerie, restauration ? M17 : On a hôtellerie, mais là, dans la formation, c'est plutôt le domaine nautique !	« hôtellerie » « domaine nautique »	Plusieurs publics	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
49 - 55	A20 : Et cette formation, elle était déjà construite ? C'est vous qui l'avez mise en place ? M20 : Alors c'est à la demande de l'entreprise qui au départ nous a demandé cette formation, donc on se renseigne pour savoir si les personnes sont débutantes ou pas. Euh... pour pouvoir organiser des cours de groupe si vraiment le niveau le permet, car si c'est des personnes qui ont un niveau différent, on ne peut pas les mettre dans un groupe, ça serait catastrophique, soit des cours individuels si les personnes n'ont pas le même niveau. Ça, c'est très très important pour la progression. Parce qu'y a rien de pire dans un groupe que d'avoir des personnes de différents niveaux. On ne peut pas progresser, et ne peut pas avancer et c'est vraiment pas bien.	« on se renseigne pour savoir si les personnes sont débutantes ou pas »	- Méthode entonnoir - Demande de renseignements	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« pour pouvoir organiser des cours de groupe » « si c'est des personnes qui ont un niveau différent, on ne peut pas les mettre dans un groupe » « rien de pire dans un groupe que d'avoir des personnes de différents niveaux »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« cours individuels si les personnes n'ont pas le même niveau » « important pour la progression »	Individualisation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation

57 - 62	M21 : Bah non, c'est pas facile disons, donc voilà... À l'issue des demandes, on a renseigné les personnes sur nous, sur... l'entreprise quand elle m'a contactée, je l'ai renseignée sur ce qu'on faisait ensuite, ma question était de savoir si les personnes étaient débutantes oui ou non, si c'est non on leur fait passer des tests de niveaux pour savoir exactement où ils en sont et pouvoir organiser donc les cours. À l'issue de ça, je fais un devis et un plan de formation que je remets à l'entreprise qui accepte ou pas. Et là, ils ont accepté, donc on établit une convention et on peut démarrer les cours, on a défini un nombre d'heures évidemment voilà.	«débutantes oui ou non » « si c'est non on leur fait passer des tests de niveaux pour savoir exactement » « je fais un devis et un plan de formation »	- Adaptée aux apprenants et entreprises - Sur mesure	Technique pédagogique	Pratiques de formation
65 -73	A22 : Alors je reviens sur votre formation pour l'entreprise, vous avez combien de personnes dans votre groupe du coup ? M22 : Alors là on a pas de groupe, ç'a pas été possible, car les personnes n'ont pas le niveau ou des personnes qui avaient un niveau élevé déjà et d'autres qui étaient débutantes. Donc déjà on ne pouvait pas les mettre ensemble donc ce sont des cours individuels en espagnol surtout. Alors en anglais, pour cette entreprise aussi, il y a des cours de groupe, mais, maximum 4 personnes par groupe, on estime qu'à 4 c'est bien. Oui, c'est mieux... quand c'est plus nombreux, c'est plus difficile et leur objectif à eux c'est quand même de bien progresser ; voilà, ils en ont besoin pour le travail donc c'est important qu'ils progressent rapidement. Maintenant, c'est qu'on nous demande de faire du rapide en plus ! (<i>en rigolant</i>)	« pas de groupe, ç'a pas été possible, car les personnes n'ont pas le niveau ou des personnes qui avaient un niveau élevé déjà et d'autres qui étaient débutantes »	Hétérogénéité des niveaux	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« cours individuels en espagnol surtout»	Hétérogénéité des modes d'apprentissage	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« en anglais...cours de groupe »	Similitudes de niveaux	Généralisation	
		« maximum 4 personnes par groupe »	Travail de groupe	Travail de groupe	Pratiques de formation
		« progresser » « rapide »	- Progression accélérée - Rythme d'apprentissage	Méthode pédagogique	Pratiques de formation

74 - 79	<p>A23 : Et donc là, vous intervenez tous les combien à peu près ?</p> <p>M23 : Toutes les semaines</p> <p>A24 : Toutes les semaines ? Ok, donc pour tous les salariés, toutes les semaines ?</p> <p>M24 : Oui, alors c'est pas tous les salariés de l'entreprise hein, c'est une partie qui travaille avec l'étranger etc., bien sûr les personnes qui sont plus dans la construction, eux, n'ont pas besoin de ces formations-là. Ce sont les personnes qui sont en relations avec l'étranger, qui gèrent tous les problèmes techniques, l'après-vente, etc.</p>	« toutes les semaines »	Temporalité formation et rythme d'apprentissage	Rythme d'apprentissage	Pratiques de formation
		« travaille avec l'étranger »	- Compétence supplémentaire pour les salariés pour travailler - Motivation des apprenants	Technique pédagogique	Pratiques de formation
80 - 85	<p>A25 : D'accord ! Et vous trouvez qu'il y a une réelle diversité autre que les niveaux au sein de ces personnes-là ?</p> <p>M25 : C'est-à-dire... ?</p> <p>A26 : Les études, l'âge, le sexe...</p> <p>M26 : Pour les demandes ?</p> <p>A27 : Non là, sur vos salariés.</p> <p>M27 : Non... non y'a pas, ça peut être toute personne, y'a des femmes, des hommes, euh...</p>	« Non... non y'a pas »	Similitudes des profils	Généralisation	Entre hétérogénéité et homogénéité
88 - 92	<p>A29 : Est-ce que vous avez un peu connaissance de leur parcours, de leur histoire ?</p> <p>M29 : Quelquefois on me l'explique pendant les cours hein dans la langue demandée, donc voilà, donc ce sont des personnes comme tout le monde qui ont démarré dans une entreprise, ils y sont restés ou ont fait plusieurs entreprises, fait une expérience et trouvé celle-ci et rentré dedans... voilà c'est vraiment des personnes... qui ont fait des études hein aussi souvent, des ingénieurs aussi... donc voilà...</p>	« on me l'explique pendant les cours hein dans la langue demandée »	Parcours de vie des apprenants	Singularité en formation	Historicité et individualisation
		« personnes comme tout le monde »	A caractère « normal »		
		« y sont restés ou ont fait plusieurs entreprises »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« ont fait des études hein aussi souvent »	Similitudes des parcours		
93 - 98	<p>A30 : Et du coup est-ce que vous vous servez de leurs expériences pour appuyer vos cours, ou illustrer des choses en langue ?</p> <p>M30 : Euh... pas forcément, on se sert surtout du quotidien, ce qu'on demande c'est de pouvoir se débrouiller avec ce qu'ils sont en train de faire !</p> <p>A31 : Donc plutôt des expériences de vie !</p> <p>M31 : De vie... puis voilà.</p>	« sert surtout du quotidien »	Expériences de vie	Singularité en formation	Historicité et individualisation
			Mise en situation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation

99 - 111	<p>A32 : D'accord ok, et vous avez, mettez quels outils et méthodes pédagogiques en place ?</p> <p>M32 : On a ici, pour ceux qui se déplacent ici, on a une méthode audio, pour les personnes qui ont un niveau disons très faible, débutants, qui aide à mémoriser tout ce qui est vocabulaire, phrase type, aide à la compréhension, et ensuite ils ont le cours en face-à-face avec la formatrice et à chaque fin de cours ils ont un support écrit qu'ils conservent avec dialogues, grammaire, vocabulaire et exercices. Ce qui leur permet aussi de le réutiliser à la maison. Donc on a des cours anglais courant, anglais business, on a des cours comme là, espagnol courant, espagnol des affaires, voilà. On a cette méthode-là. Après en entreprise on se sert aussi de l'audio pour la compréhension avec des situations précises, voilà tout dépend du niveau de la personne, voilà on adapte, on essaye de travailler tous les points, toujours compréhension... Alors ça dépend du niveau, pour les débutants toujours compréhension, prononciation, euh... pratique orale, ça c'est le numéro un, car on ne peut pas pratiquer seul chez soi donc voilà, c'est ces points qu'on travaille et toujours un peu de grammaire, obligatoire, pour savoir parler... on travaille donc tous ces points la donc l'audio même en groupe ou en individuel on en fait.</p>	« méthode audio » « support écrit » « en entreprise on se sert aussi de l'audio » « travailler tous les points, toujours compréhension »	Outils pédagogiques	Outils pédagogiques	Pratiques de formation
		« cours en face-à-face avec la formatrice » « on ne peut pas pratiquer seul chez soi »	Face-à-face pédagogique	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
		« réutiliser à la maison »	Autonomie - autoformation		
		« niveau disons très faible » « dépend du niveau »	Hétérogénéité des niveaux	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« on adapte » « si la personne a une bonne compréhension, on va plus loin »	Adaptabilité	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« audio même en groupe ou en individuel »	Sur mesure	Technique pédagogique	Pratiques de formation
113 -114	M33 : Donc en fait tout dépend du niveau de la personne, si la personne a une bonne compréhension, on va plus loin, on va la pousser vers d'autres choses, enrichir des expressions plus courantes, voilà...	« dépend du niveau de la personne »	Hétérogénéité des niveaux	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité

116 - 121	M34 : Voilà, on s'adapte à chaque personne, ça c'est très important de toute façon. De même une personne ne progresse pas de la même façon avec le même niveau, on est obligé de s'adapter et aussi au niveau de la personne, si c'est une personne qui est manuelle, euh de formation universitaire ou qui n'a pas fait d'étude, y'en a qui n'ont pas du tout fait d'études, y'en a qui ne savent pas ce qu'est un verbe, un sujet, un complément, etc. On est obligé d'enseigner d'une autre façon sans employer ces mots-là et arriver quand même à le faire parler. Donc c'est à nous de nous adapter à chaque personne.	« on s'adapte à chaque personne » « On est obligé d'enseigner d'une autre façon sans employer ces mots-là et arriver quand même » « à nous de nous adapter à chaque personne. »	Rôle du formateur de s'adapter	Travail réel	Métier formateur
		« une personne ne progresse pas de la même façon avec le même niveau »	Hétérogénéité des niveaux	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« une personne qui est manuelle, euh de formation universitaire ou qui n'a pas fait d'étude, y'en a qui n'ont pas du tout fait d'études »	Hétérogénéité des manières d'apprentissage		
			Hétérogénéité des parcours		
123 - 125	M35 : Oui, ici notre spécialité ça reste quand même l'individuel, en groupe c'est vraiment en entreprise, à la demande de quelqu'un en particulier qui souhaite absolument des cours de groupe pour une organisation particulière ou des choses comme ça...	« notre spécialité ça reste quand même l'individuel »	Individualisation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« en groupe c'est vraiment en entreprise... qui souhaite absolument »	Sur-mesure	Technique pédagogique	
126 - 127	A36 : D'accord, vous accordez donc beaucoup de temps aussi aux personnes en difficultés etc. ? M36 : Oui, voilà.	« oui, voilà »	Individualisation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
128 - 136	A37 : Et vous les accompagnez aussi en dehors ? Là je vois qu'une personne vient d'arriver pour de l'audio, est-ce que vous la suivez aussi en dehors, par mail par téléphone, est-ce qu'il y a un suivi ? M37 : Alors là on prend rendez-vous en fait, c'est une personne...on a des demandeurs d'emploi aussi et c'est une personne qui est demandeur d'emploi, donc on a défini son programme de formation... C'est une personne qui débute donc elle a besoin de l'audio pour travailler la compréhension. Ensuite, à chaque cours où on fait un planning au départ avec la personne pour fixer les rendez-vous. Après des personnes qui ont un souci ou quoi, nous appellent pour changer le rendez-vous. Nos cours ce sont... enfin les cours ont lieu du lundi au vendredi de 9h à 20h sans interruption, ça permet aux personnes de trouver un créneau horaire assez facilement pour ceux qui travaillent.	« demandeurs d'emploi aussi »	Diversité du public	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« créneau horaire assez facilement pour ceux qui travaillent. »	Adaptabilité de l'organisme	Travail réel	Métier formateur

137 - 147	<p>A38 : Bien ! Et est-ce que, parmi les personnes qui viennent ici en formation, certains vous ont marquée ?</p> <p>M38 : Oui, moi ce qui m'épate c'est les personnes très très âgées, plus de 70ans, qui apprennent une langue soit pour voyager, soit parce que les enfants sont partis à l'étranger et puis ils vont garder des petits enfants. J'ai eu le cas d'un monsieur de presque 80 ans qui est venu apprendre l'espagnol, qui est débutant débutant parce qu'il allait garder ses petits-enfants au Mexique, son fils vivant là-bas et il allait se retrouver pendant 2 mois à garder les petits-enfants et être en relations avec le personnel qui ne parle qu'espagnol. Je trouvais ça très courageux de sa part, je trouve courageuses les personnes âgées, je les admire parce que c'est volontaire de leur part de se lancer dans l'apprentissage d'une langue et ils sont très volontaires même s'ils ont quitté depuis longtemps le lieu scolaire, c'est pas toujours très facile avec les problèmes de mémorisation qui vont avec mais ils y arrivent quand même avec du travail personnel, ils sont très sérieux, c'est plus long bien sûr, l'apprentissage est plus long mais je les trouve courageux.</p>	« personnes très très âgées » « les problèmes de mémorisation » « l'apprentissage est plus long »	Hétérogénéité des publics Hétérogénéité des rythmes d'apprentissage	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« avec du travail personnel »	Autoformation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
		« ils vont garder des petits enfants. J'ai eu le cas d'un monsieur de presque 80 ans »	Singularité et histoires de vie	Singularité des apprenants	Historicité et individualisation
		« Je trouvais ça très courageux » « volontaire de leur part »	- Admiration - Pédagogie de la surprise - s'ouvrir	Technique pédagogique	Pratiques de formation
148 - 152	<p>A39 : D'accord et est-ce que vous vous êtes déjà heurtée à des difficultés ?</p> <p>M39 : Bah euh... non pas forcément, j'ai été bien formée au départ aussi, ce qu'on peut avoir, c'est comme on a une langue native, c'est qu'il faut qu'on sache les difficultés que vont avoir les personnes dans une autre langue, ce n'est pas toujours évident au départ mais moi j'ai été formée pour. Les Français vont avoir du mal avec les deux verbes être en espagnol etc. donc j'ai eu une formation à Bordeaux pour ça.</p>	« sache les difficultés que vont avoir les personnes » « Les Français vont avoir du mal avec »	Empathie	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« j'ai été formée pour »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience

153 - 159	A40 : Comment s'appelait la formation ? M40 : C'était un institut de formation des maîtres à l'époque, l'IUFM où ils organisaient pour les lusophones et hispanophones avec des professeurs qui enseignaient déjà, moi à l'époque j'étais encore étudiante, c'était la fin de mes études pour nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants etc., donc il fallait que nous on prépare un cours, qu'on le présente aussi devant la classe et souvent avec les difficultés, les explications, choses que quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi ser y estar par exemple. Donc ça m'a permis de pouvoir faire face à ces questions... par les français qui apprenaient l'espagnol ou le portugais.	« IUFM »	- Formation enseignant - Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
		« nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants etc »	Expérience de l'adaptation aux divers publics	Apprentissage expérimentiel	
		« quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi »	Empathie	Apprentissage expérimentiel	Expérience
160 - 161	A41 : D'accord donc cette formation, vous l'avez fait en initial ? M41 : A la fin de... alors moi j'ai fait mes études à bordeaux alors je l'ai faite à la fin de ma formation.	« à la fin de ma formation »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
162 -163	A42 : Et vous aviez fait quoi comme études ? M42 : Licence	« licence »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
164 - 167	A43 : Vous avez fait quoi, une licence de langues ? M43 : Deux licences de langues. A44 : D'accord, l'équivalent de LEA ou LLCE aujourd'hui ? M44 : Licence LLCE, j'ai pas fait LEA.	« Deux licences de langues. » « Licence LLCE »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
168 - 178	A45 : D'accord ok, donc en français, portugais ? M45 : Au départ mon but était d'enseigner le français en Espagne j'étais partie pour faire ça au départ, puis après j'ai rencontré mon mari, les choses ont été différentes, donc j'ai décidé de faire professeur d'espagnol et de portugais en France. Donc c'est pour ça que j'ai changé mes études et bifurqué, une licence d'espagnol et de portugais qui allait me donner la possibilité de travailler ici plus une formation à l'IUFM, c'était à la base une école pour ceux qui voulaient être professeur des écoles, mais nous à cet institut c'était pas forcément... c'est parce qu'on avait une salle là je pense, ça	« but était d'enseigner le français en Espagne » « donc j'ai décidé de faire professeur d'espagnol et de portugais en France. » « bifurqué » « cours de pédagogie » « une année de CAPES » « je voulais pas aller dans l'éducation nationale »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience

	aurait pu très bien avoir lieu ailleurs que là. On avait des cours de pédagogie, en fait c'était des professeurs portugais et espagnol qui nous faisaient ces cours-là en plus, je pense parce que j'avais fait aussi une année de CAPES, j'ai pas voulu passer le CAPES mais j'ai fait la préparation quand même parce que je voulais pas aller dans l'éducation nationale, mais j'ai fait quand même la préparation pour la pédagogie dans cette année-là y'avait la pédagogie...	« pédagogie » x3	Expérience de la pédagogie	Apprentissage expérientiel	Expérience
179 - 193	A46 : Et quant à votre parcours professionnel suite à ça ? M46 : Donc la dernière année des études à la fac, mon mari étant de La Rochelle, j'ai postulé avant d'avoir terminé mes études, tout le monde s'est moqué de moi, j'ai postulé dans tous les centres de langues, collèges, etc. Donc, on m'a dit ça va pas de postuler, tu as même pas terminé ta licence, j'ai dit non mais je commence à l'avance... et ! Donc, j'ai, on va dire, postulé en octobre, en février j'ai eu l'appel d'un collège à La Rochelle, qui voulait recruter quelqu'un pour aider aux devoirs en espagnol à partir de septembre, fin septembre. Donc ç'a commencé comme ça, Les Langues, Le Monde et Moi m'a contacté aussi pour... eux ils m'ont contactée en octobre. Donc, en fait j'ai terminé mes études en juin, j'ai travaillé juillet parce que j'avais un travail étudiant que j'avais de côté, en août je suis partie en vacances au Portugal, je suis de la frontière entre l'Espagne et le Portugal ; donc je suis partie en vacances, en septembre je suis revenue, j'ai passé un entretien encore avec le collège, ils m'ont dit que c'était juste pour les formalités j'ai démarré fin septembre pour le collège, Les Langues, Le Monde et Moi a démarré en octobre et tout s'est enchaîné l'école de commerce, la fac donc ç'a commencé comme ça mon expérience en fait et que les personnes avaient besoin de professeurs d'espagnol, ils n'arrivaient pas à trouver ou de portugais. Pour Les Langues, Le Monde et Moi ça a démarré pour le portugais après ils m'ont prise pour l'espagnol parce que leur professeur partait et ç'a commencé comme ça.	« j'ai postulé avant d'avoir terminé » « aider aux devoirs en espagnol » « j'ai terminé mes études en juin » « travaillé juillet » « j'ai démarré fin septembre pour le collège » « Les Langues, Le Monde et Moi a démarré en octobre »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« d'un collège à La Rochelle » « l'école de commerce, la fac »	Expériences des publics	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« je suis de la frontière entre l'Espagne et le Portugal »	Expérience de l'ailleurs et de l'acculturation	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« Pour Les Langues, Le Monde et Moi ça a démarré pour le portugais après ils m'ont prise pour l'espagnol »	Poste actuel	Emploi actuel	Expérience

195 - 197	M47 : Tout s'est enchaîné, euh voilà, après très vite j'ai eu beaucoup beaucoup de cours à donner, je me suis inscrite aussi pour faire traductrice, je commence à avoir des traductions, à faire interprète etc. donc j'avais une formation aussi à l'université aussi pour ça, pour faire de l'interprétation et de la traduction.	« beaucoup beaucoup de cours à donner »	Expérience métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« avoir des traductions » « faire interprète »	Poste	Emploi actuel	Expérience
		« j'avais une formation aussi à l'université aussi pour ça »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
198 - 199	A48 : C'était une formation continue ? M48 : Non c'était pareil, c'était un module a part pendant mon année universitaire j'avais fait ça.	« un module »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
203 - 212	M50 : Oui, voilà, bien présente ! <i>En rigolant</i> . Donc voilà tout s'est enchaîné, j'ai commencé à travailler puis au fur et à mesure je suis restée chez Les Langues, Le Monde et Moi, car la vie de famille, quand on a des enfants etc., fait que on peut pas courir partout, donc à un moment il faut choisir mais je suis très contente dans mon travail parce que c'est varié, je m'ennuie jamais, je viens au travail avec GRAND (<i>insistance</i>) plaisir euh... et j'aime mon travail, voilà. J'aimais hein aussi enseigner à l'université et tout ça, en enseignement j'ai aimé enseigner partout, même au collège, après j'ai eu des cours pour les 4ème et 3ème, j'aimais aussi enseigner, partout, sauf que c'est la vie, en fait, familiale qui a fait que j'ai préféré avoir qu'un endroit... stable où travailler car pour moi c'était plus facile à gérer au quotidien, mais j'aime beaucoup mon travail, c'est vraiment avec plaisir que je fais aussi bien l'enseignement que de la traduction que aller faire interprète aussi ça change. C'est varié, on ne s'ennuie pas en fait...	« j'ai aimé enseigner partout »	Expérience de la diversité du public	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« vie familiale »	Choix aménagement parcours	Travail réel	Métier formateur
		« j'aime beaucoup mon travail » « avec plaisir... l'enseignement que de la traduction que aller faire interprète » « je viens au travail avec GRAND plaisir » « j'aime mon travail »	Aime son travail	Travail réel	Métier formateur Expérience
			Finalité	Reconnaissance et légitimité	Expérience
		« varié » « c'est varié »	- Variété du métier - Polyvalence	Travail réel	Métier formateur

213 - 223	<p>A51 : D'accord, super ! Et vous vous rappelez de vos premières formations ? Les moments marquants de vos premières formations ?</p> <p>M51 : Bah comme tout le monde on est un petit peu stressé on va dire, ici non, car en individuel j'ai pas été stressée du tout, là où j'ai été plus stressée, c'était dans les écoles, euh, où j'avais 40 élèves, pff, en plus une année on m'a donné les 3ème années qui avaient presque le même âge que moi, bref et on avait à peine 2 ans de différence mais bon ça s'est bien passé dans l'ensemble. On vient un petit peu avec la boule au ventre mais bon le tout c'est de montrer qu'on est professeur et que ça se passe bien et ne pas montrer surtout qu'on est stressé. Après c'est vite passé, après on rentre dans une classe comme on rentre chez soi. <i>(rire)</i> c'est vrai qu'après même la première année, on est vite à l'aise, c'est plutôt les premiers jours on va dire, olala se retrouver là alors qu'on a été étudiante et que tout un coup on passe de l'autre côté, on se dit oh puuuf à moi d'animer et de faire ce qu'il faut pour que personne s'ennuie, donc c'est ça !</p>	« 3ème années »	Expériences des publics	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« le même âge que moi » « montrer qu'on est professeur »	Autorité, légitimité	Travail réel	Métier du formateur
		« on rentre dans une classe comme on rentre chez soi » « à l'aise » « faire ce qu'il faut pour que personne s'ennuie »	- A l'aise, à sa place - Gestion du stress	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
224 -237	<p>A52 : Et est-ce qu'il y a des expériences ou des personnes marquantes qui ont marqué votre parcours et qui vous font encore écho aujourd'hui ?</p> <p>M52 : Euh des personnes marquantes...</p> <p>A53 : Ou des moments !</p> <p>M53 : Je réfléchis...euh... <i>(silence)</i>, non, un cours de groupe qui m'avait été imposé avec deux personnes de différents niveaux qui se connaissaient bien, donc ils voulaient être absolument ensemble, donc oui ça m'a marquée <i>(rire)</i> parce que c'était deux personnes qui se connaissaient vraiment très bien alors, une personne en avait déjà fait un peu, je lui dis c'est pas bien d'être avec eux... elle me dit mais si c'est très bien ça me fera une révision ! D'accord. Et donc pendant tout le cours, c'est la seule fois où j'étais obligée de dire stop, et de trouver une autre solution, car celui qui avait un meilleur niveau n'arrêtait pas de dire oh ! Mais elle te l'a déjà répété la semaine dernière, tu lui fais encore répéter ça donc il n'arrêtait pas de rabaisser la pauvre personne qui était débutante. Donc le débutant n'osait même plus parler, n'osait rien dire, donc c'est vrai que l'ambiance était pas super ! Donc j'ai fini par leur dire que ça serait mieux que vous soyez séparés et ça permettra à tout le monde de progresser beaucoup plus vite, voilà, ça ça m'a un peu marquée, car j'ai été obligée d'arrêter le cours de groupe.</p>	« cours de groupe ... imposé » « deux personnes de différents niveaux qui se connaissaient vraiment très bien » « n'arrêtait pas de rabaisser la pauvre personne qui était débutante »	Expérience de l'échec ou de la difficulté	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« m'a marquée »	Expérience de l'échec ou de la difficulté	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« trouver une autre solution » « obligée d'arrêter le cours de groupe. »	Décision pédagogique pour bien être des apprenants	Travail réel	Métier formateur

239 - 245	<p>M54 : C'est rare mais là oui, parce que c'était des cours, qui étaient impossibles comme ils se connaissaient bien...</p> <p>A55 : Ils se permettaient des choses peut-être aussi qu'on ne se permettrait pas en groupe d'inconnus</p> <p>M55 : Oui voilà tout à fait ! Donc ce sont des cours qui marquent généralement parce que ...</p> <p>A56 : Ça sert pour le futur...</p> <p>M56 : Oui voilà, ça sert aussi pour le futur et puis surtout on évite les cours de groupe où les personnes disent être du même niveau mais ne le sont pas vraiment donc évite ça pour ... pour éviter ce genre de chose en fait.</p>	« cours, qui étaient impossibles » « évite les cours de groupe »	Expérience de l'échec ou de la difficulté	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« cours qui marquent » « ça sert aussi pour le futur »	Expérience de l'échec ou de la difficulté		
		« où les personnes disent être du même niveau »	Nouvelle méthode : test de niveaux	Technique pédagogique	Pratiques de formation
250 - 256	<p>A59 : Et autrement dans la vie, que vous avez des activités ? Des passions ?</p> <p>M59 : Passion : les voyages !</p> <p>A60 : C'est vrai ?</p> <p>M60 : Oui j'aime voyager, j'aime beaucoup voyager, connaître d'autres cultures, me baigner dans la foule, j'aime pas les voyages luxueux disons, hôtels etc. Tout est pareil partout. J'aime savoir comment vit la population, j'aime beaucoup être parmi les gens du pays, aller où ils vont. C'est vrai que moi l'hôtel, le restaurant, le luxe etc., ça me va pas trop. Je préfère savoir comment vivent les gens, c'est ça qui m'intéresse.</p>	<p>« Passion : les voyages ! »</p> <p>« j'aime beaucoup voyager »</p> <p>« connaître d'autres cultures »</p> <p>« savoir comment vit la population »</p>	Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérientiel	Expérience
			- S'imprégner des cultures - Maîtrise de l'interculturel	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
257 - 264	<p>A61 : Vous avez un exemple de voyage ?</p> <p>M61 : Puuuf... un exemple de voyage... non pas forcément, mais bon par exemple au Maroc, j'aime bien connaître la population, être avec eux au quotidien, prendre le taxi du coin et puis dans des quartiers... être dans les quartiers et connaître comment vivent les gens en fait, c'est ce qui m'intéresse vraiment, savoir vivre comme eux. On va habiter chez l'habitant souvent et on vit avec les gens, c'est ce qui intéressant, c'est plus enrichissant, on fait le marché, on vit le quotidien, leurs difficultés et voilà... Donc après c'est sûr qu'on est très fatigué et qu'on veut se reposer, c'est mieux hôtel, plage, mais c'est beaucoup moins intéressant pour moi. C'est moins amusant et pour moi y'a aucun intérêt...</p>	<p>« être avec eux au quotidien »</p> <p>« comment vivent les gens en fait »</p> <p>« on vit avec les gens, c'est ce qui intéressant, c'est plus enrichissant »</p>	Empathie	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
			Curiosité		

266 - 269	M62 : Les hôtels partout sont les mêmes, rien d'intéressant, moi ce que je veux c'est savoir comment vivent les gens, de quoi ils vivent, qu'est-ce qu'ils font, comment ils vivent, comment vont les enfants à l'école, c'est ça qui m'intéresse. Donc quelquefois si je peux assister à un cours dans une salle, je peux demander dans une école, je n'hésite pas : j'essaye !	« savoir comment vivent les gens » « assister à un cours dans une salle »	Expérience d'autres systèmes de formation	Apprentissage expérientiel	Expérience
270 - 278	A63 : C'est même super, vous pouvez voir d'autres pédagogies... M63 : Oui ! Le français à l'étranger, ça m'est arrivé ! Les gens sont gentils généralement ils vous laissent facilement accéder à leurs cours c'est amusant de voir l'animation, la participation des élèves qui est souvent... pas la même ! Des élèves participent dans certains pays, ils participent plus que dans d'autres, c'est amusant, moi j'aime bien connaître la vie des gens c'est ce qui m'intéresse dans un voyage à l'étranger. C'est ma première passion. A64 : D'accord, bah c'est génial ! M64 : Après les loisirs comme tout le monde, un peu de cinéma, de temps en temps, j'aime pas trop les écrans, mais bon pourquoi pas pour se détendre un peu. Lecture, ça oui, plus que le cinéma. Voilà.	« Le français à l'étranger » « participation des élèves... pas la même » « connaître la vie des gens c'est ce qui m'intéresse » « première passion »	- Vécu de la différence - Maîtrise de l'interculturel	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
280 - 281	M65 : Oui ! Alors la traduction me prend beaucoup beaucoup de temps en dehors du travail aussi, c'est vrai que ça me laisse pas trop le temps pour le moment...	« la traduction me prend beaucoup beaucoup de temps en dehors du travail aussi »	Emploi et temporalisation	Emploi actuel	Expérience

Lignes	Extrait de l'entretien 4	Unités de sens	Commentaires	Sous-thèmes	Thèmes
4 - 15	<p>A1 : Déjà, je vais vous laisser vous présenter sur votre poste actuel, pour savoir ce que vous faites un peu au quotidien concrètement.</p> <p>G1 : Responsable centre étude langues, le CEL fait partie d'un réseau national des chambres de commerce, le CEL est soit attaché directement à une chambre, soit par le centre de formation, ce qui est nôtre cas. Donc à l'intérieur du poste, j'anime, bien sûr, et en même temps c'est le suivi des professeurs, des intervenants et des professeurs, formateurs. Après c'est les programmes, les stagiaires, le suivi commercial parce qu'on a un contact direct avec les entreprises. On a trois domaines d'intervention : premier domaine c'est la formation initiale, pour tout ce qui est CFA, apprentis. Après y'a tout ce qui est formation continu, pour les adultes, les entreprises. Et troisième domaine, c'est tout ce qui est reconversion, tout ce qui est demandeurs d'emploi. Donc on intervient sur les 3 activités, on va dire que le CEL c'est un pôle où on a toutes les ressources. Après on fait à la demande pour les trois activités. On a un site à Royan, ici, et un à Rochefort, c'est un APP, atelier pédagogique personnalisé.</p>	« Responsable centre étude langues » « j'anime » « suivi des professeurs, des intervenants et des professeurs, formateurs » « les programmes, les stagiaires, le suivi commercial » « contact direct avec les entreprises »	Poste et missions	Emploi actuel	Expérience
		« formation initiale » « formation continu » « reconversion »	Domaine d'intervention (variés)		
		« CFA » « adultes, les entreprises » « demandeurs d'emploi »	Hétérogénéité des activités	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
17 - 21	<p>G2 : Alors, Formez-vous, c'est le centre de formation, c'est le centre consulaire de perfectionnement et d'enseignement et l'APP de Rochefort, dans les années 90, il y avait des APP de créer pour répondre à des besoins de formation locaux. APP c'était surtout pour développer les compétences individuelles des personnes, c'était souvent des demandeurs d'emploi, mais aussi tout public et entreprises. C'est sous l'égide de Formez-vous, sauf qu'à Rochefort, il n'y a pas les apprentis. Les apprentis sont ici, sur le site de Royan.</p>	« centre consulaire de perfectionnement et d'enseignement » « tout public et entreprises »	Hétérogénéité des publics d'intervention	Hétérogénéité des publics	Entre hétérogénéité et homogénéité
22 - 29	<p>A3 : Et là, concernant la formation continue... ?</p> <p>G3 : Alors, pour la formation continue, les entreprises qui font appel à nous, on travaille en intra, c'est-à-dire c'est une formation spécifique pour l'entreprise. Elle va nous donner un cahier des charges, elle va nous expliquer ses besoins, dans une période de temps selon les postes de chacun et après on adapte la formation aux besoins. Là, par exemple, on va avoir une entreprise de nautisme, qui se développe à l'international, et après il y aura plusieurs domaines, ça peut être administratif, commercial et technique. On va mettre en place une formation, avec des cours de groupe et individuels, après bon, c'est plus compliqué à mettre en place,</p>	« en intra » « spécifique pour l'entreprise » « ses besoins »	Adaptabilité	Soft skills	Compétences en ingénierie
		« on adapte la formation » « cahier des charges »	Sur mesure	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« formation de nautisme » « administratif, commercial et technique »	Mission & Domaines d'intervention	Emploi actuel	Expérience

	du e-learning.	« cours de groupe et individuels » « e-learning »	Travail de groupe Individualisation Autoformation	Méthodes pédagogiques	Pratiques de formation
30 - 34	A4 : D'accord, et comment choisissez-vous si vous mettez en place du groupe ou de l'individuel ? C'est par rapport au niveau ? G4 : Selon les besoins et les niveaux. Les groupes c'est souvent les disponibilités des gens. Si vous avez un service administratif de 4 personnes où 3 personnes sont en cours d'anglais... on ne peut pas laisser le service vide. Il faut essayer de trouver de l'ingénierie qui va convenir au fonctionnement de l'entreprise et au besoin.	« Selon les besoins et les niveaux » « disponibilités des gens » « l'ingénierie qui va convenir »	Adaptabilité Sur mesure	Soft skills Technique pédagogique	Compétences en ingénierie Pratiques de formation
38 - 42	G6 : Bah là, une entreprise avec laquelle on travaille, on va prendre le cas de Nuage avec cours de groupe et cours individuels. Donc là, c'est une autre architecture effectivement, par exemple il y a 5 groupes, et dans les 5 groupes chaque personne a le droit à un nombre d'heures en individuel. Voilà. On va dire qu'on a 28h en groupe, et là, dans le groupe numéro un, il y a six personnes et chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en individuel.	« autre architecture » « chaque personne a le droit à un nombre d'heures en individuel » « chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en individuel »	Individualisation Différenciation pédagogiques Sur mesure	Méthode pédagogique Technique pédagogique	Pratiques de formation
44 - 46	G7 : Oui, c'est du sur-mesure. Après on travaille en interentreprises, c'est-à-dire que nous avons un catalogue, avec un programme catalogue. Je vous en donnerai une copie. Et donc là, tout le monde peut s'inscrire à ce programme.	« interentreprises » « catalogue » « tout le monde »	Hétérogénéité des apprenants	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
48 - 52	G8 : Oui, c'est donc un programme inter où les gens s'inscrivent. Alors, là, on va mettre plusieurs dates et puis plusieurs personnes peuvent s'inscrire. On essaye d'en faire deux par an. C'est pas facile à mettre en place aujourd'hui parce qu'il faut que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables puisqu'on travaille plus par objectifs que par niveaux donc voilà. Et depuis 2015, le DIF, le droit individuel à la formation est devenu le CPF, donc là après y'a un parcours pour monter le dossier.	« qu'il faut que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables »	Prise en compte de l'hétérogénéité	Soft skills	Compétences en ingénierie

54 - 59	G9 : Donc là, dans le catalogue, la présentation du centre d'étude de langues ici donc sur le réseau, les langues que nous faisons : elles sont là. Et après vous avez toutes les étapes : évaluation, élaboration d'un parcours, dont je vous ai parlé. On fait la formation et après l'évaluation à la fin. On part toujours de plusieurs niveaux, après les différents types de formation que ce soit groupe, individuel, on fait des groupes aussi par téléphone et par email pour des gens qui ont des postes où ils utilisent beaucoup le téléphone. Alors, ça se passe avec un appel en direct, avec des thèmes, et après on fait un suivi par mail.	« la formation et après l'évaluation » « plusieurs niveaux » « groupe, individuel » « groupes aussi par téléphone et par email » « un suivi par mail. »	Evaluation	Outil pédagogique	Pratiques de formation
			Travail de groupe	Méthodes pédagogiques	
			Individualisation		
			Différentiation pédagogique		
			Hétérogénéité des niveaux		
61 -62	G10 : Après le e-learning, nous avons du mal à le mettre en place parce que ça demande beaucoup de motivation et beaucoup d'autonomie.	« beaucoup de motivation et beaucoup d'autonomie. »	Hétérogénéité des motivations	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
			Autoformation	Méthode pédagogique	Pratique de formation
64 - 65	G11 : Là, (<i>montrant le catalogue</i>) ça donne sur des spécificités, que ce soit technique, commercial, financier, sécurité, environnement, ressources humaines...	« technique, commercial, financier, sécurité, environnement, ressources humaines »	Domaine d'intervention	Emploi actuel	Expérience
75 -78	A15 : A vous de me le dire ! Ça peut être différents types de diversité. G15 : Le fait qu'on travaille sur un objectif, la diversité ça peut être, alors, quand on travaille en intra, y'a moins de diversité, peut-être par les niveaux scolaires, les niveaux de compétences, l'âge aussi. On prend en compte toutes ces dimensions dans la formation.	« en intra, y'a moins de diversité » « les niveaux scolaires, les niveaux de compétences, l'âge » « prend en compte toutes ces dimensions »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
			Hétérogénéité des niveaux		
			Hétérogénéité des compétences		
			Hétérogénéité des âges		
			Prise en compte de l'hétérogénéité	Soft skills	Compétences en ingénierie
79 - 81	A16 : Comment faites-vous lorsque vous avez des niveaux très différents ? G16 : On essaye d'avoir des niveaux semblables quand même. On peut pas mettre quelqu'un qui est débutant avec quelqu'un qui parle bien.	« d'avoir des niveaux semblables » « pas mettre quelqu'un qui est débutant avec quelqu'un qui parle bien. »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	Pratiques de formation

83 - 85	G17 : Oui, c'est vraiment compliqué. Nous, on tombe souvent sur trois sphères : la sphère qui pratique avec aisance mais qui ont besoin de plus d'aisance et de pratique, après au milieu on a perfectionnement des gens qui pratique mais qui ont besoin d'être motivés, de consolider des bases et progresser, et après on a des débutants.	« trois sphères »	Hétérogénéité des niveaux	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
89 -90	G18 : Alors, moi j'ai fait une licence trilingue, anglais, français, espagnol. Et puis, je suis arrivée à La Rochelle en 1979, j'étais assistante dans un collège. Vous connaissez le système d'assistante ?	« licence trilingue, anglais, français, espagnol » « La Rochelle en 1979 » « assistante dans un collège »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
			Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérimentiel	
93 - 102	A20 : Donc, vous veniez d'Angleterre ? G20 : Oui, donc j'ai fait une année à La Rochelle, après ça, j'ai donc travaillé une saison dans l'Office du tourisme à La Rochelle. Je suis retournée finir ma licence. Après ça, j'ai fait une année lectrice à la faculté de Valenciennes dans le nord. Je suis revenue à l'office de tourisme, j'ai fait plusieurs saisons... et puis ça faisait 1981 je pense. Donc 1982, voilà. Et en septembre 82, j'ai commencé comme vacataire, j'avais que quelques heures de cours. A l'époque, le centre d'études de langues dépendait de l'Institut d'Etudes Françaises à La Rochelle, c'est toujours consulaire, chambre de commerce. Donc j'avais quelques heures, cours du soir, avec plusieurs groupes différents et puis après, y'avait d'autres formations longues mises en place. C'était le commerce international à l'époque. Et après j'avais un contrat de tant de mois, après un contrat pendant un an. J'ai été titularisée et me voilà trente-trois ans plus tard.	« Angleterre » « saison dans l'Office du tourisme » « année lectrice à la faculté de Valenciennes » « plusieurs groupes différents » « formations longues mises en place » « commerce international » « contrat de tant de mois, après un contrat pendant un an »	Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérimentiel	Expérience
			Expérience de l'interculturel		
			Expérience du métier		
			Expériences des publics		
			Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	
106 - 107	G22 : Donc là, c'était chambre de commerce initialement et là pour être personnel chambre de commerce, y'a une année on va dire et puis vous êtes titularisé dans votre poste.	« une année » « titularisé dans votre poste »	Expérience métier	Apprentissage expérimentiel	Expérience
			Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	
109 - 113	G23 : Et après, donc les langues, on est venu à Formez-vous en 85 parce que je travaillais à l'intérieur de l'Institut Français, qui est actuellement l'école de commerce. Parce que l'IEF et le CEL, nous étions en centre-ville à La Rochelle et après toute la formation a été centralisée à Royan, on est venu ici. L'IEF est parti à La Rochelle et après il y avait l'ouverture de l'école de commerce, et les langues sont restées à Formez-vous car elles sont gérées comme toutes les formations à Formez-vous.	« on est venu à Formez-vous en 85 » « je travaillais à l'intérieur de l'Institut Français » « les langues sont restées à Formez-vous »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
			Poste	Emploi actuel	
			Expérience du changement	Apprentissage expérimentiel	

115	G24 : Et je suis responsable CEL depuis 89.	« responsable CEL depuis 89 »	Poste	Emploi actuel	Expérience
119	G26 : On va dire oui, on a jamais une bonne assise. Il faut toujours aller de l'avant. Rien n'est jamais acquis.	« jamais une bonne assise » « de l'avant » « Rien n'est jamais acquis »	Expérience du changement	Expérience du changement	Apprentissage expérientiel
121 - 122	G27 : Ah oui ! Je connais bien le métier c'est pour ça qu'aujourd'hui je vous propose de me rencontrer et de vous encourager ou de vous orienter dans ce que vous voulez faire.	« Je connais bien le métier »	Expérience métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« je vous propose de me rencontrer et de vous encourager ou de vous orienter »	Partage de l'expérience	Travail réel	Métier formateur
124 - 129	G28 : J'ai un parcours, on va dire, peut être avec beaucoup de chance, aussi j'ai saisi les occasions, j'ai jamais fait la même chose on va dire deux trois fois. Tout évolue tout le temps. Il faut être prêt à prendre tous les virages et il y en a à prendre. Et puis, l'avantage, c'est que je suis arrivée à un moment où la formation se développait car au début, on était juste les langues, après le CFA, pour les apprentis, c'était CFAI, industriel. Après ça a grandi. Les formation demandeurs d'emploi, reconversion, tout grandit, voilà. Donc c'était des moments où tout change et j'ai saisi les occasions les unes après les autres.	« Tout évolue tout le temps » « la formation se développait » « tout grandi »	Expérience du changement	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience du métier		
		« beaucoup de chance » « saisi les occasions » « prêt à prendre tous les virages »	Saisi des opportunités	Travail réel	Métier formateur
130 - 133	A29 : Donc là, vous êtes bien dans ce que vous faites aujourd'hui ? G29 : J'adore ce que je fais. A30 : C'est l'essentiel. G30 : Oui, c'est l'essentiel sinon on ne peut pas le faire.	« j'adore ce que je fais. » « essentiel »	Goût pour le métier	Travail réel	Métier formateur
141 - 151	G33 : Oui, alors quand vous commencez, ce qui est votre cas, je devais avoir 22 ans à l'époque, vous vous retrouvez avec des gens de 40/50ans qui veulent apprendre l'anglais. A l'époque, je m'en souviens, y'avait des gens qui avaient des postes, je pense à un groupe à la Mairie de La Rochelle, donc il y avait des élus. Après, il y avait des chercheurs, des gens de la Mairie donc, et puis effectivement, des gens qui ont des parcours passionnants et puis vous, vous êtes intervenante en anglais. Alors il faut s'adapter à ça, vous êtes un peu déstabilisée par moment	« 22 ans » « des gens de 40/50ans » « élus » « chercheurs » « parcours passionnants » « intervenante en anglais » « ont une expérience et vous vous débutez. »	Légitimité	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience

	parce que ce sont gens qui ont une expérience et vous vous débutez. Ce qui est bien, c'est de rester sur le métier, sur les compétences. Faut avoir une convivialité, un goût pour le contact, s'intéresser aux gens, être à l'écoute, trouver les outils, bon... Même trente-quatre ans plus tard, on a toujours autant de papiers, mais c'est ce que les gens cherchent. On ne cherche pas forcément la machine, même si aujourd'hui il en faut. Peut-être votre génération, il y en aura plus, je ne sais pas si vous vous en servez plus pour apprendre ? J'en suis pas sûre.	« Peut-être votre génération »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« une convivialité, un goût pour le contact, s'intéresser aux gens, être à l'écoute, trouver les outils »	Sens du contact	Soft skills	Compétences en ingénierie
			Empathie		
			Ecoute		
153 - 156	G34 : Papier oui... Ça c'était au début. Après me voilà partie en entreprise avec la voiture de la CCI, à Saintes, c'était les Fleurs Ensoleillées à l'époque : c'était voilà ! Me voilà dans une entreprise, en fait c'était un groupement de trois entreprises qui se connaissaient, donc voilà on a fait un cours avec les directeurs, l'assistante, ils étaient 4 ou 5. Pour la mise en pratique, on est même partis quatre jours à Jersey, voilà !	« groupement de trois entreprises qui se connaissaient » « cours avec les directeurs »	Question de la légitimité pendant la professionnalisation	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« partie en entreprise avec la voiture de la CCI »	Expérience de l'itinérance	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« partis quatre jours à Jersey »	Partage d'expérience	Travail réel	Métier formateur
				Méthode pédagogique	Pratiques de formation
158 - 162	G35 : Ça c'étaient des débuts. Après ça, les souvenirs, on va passer plus, ah beh oui ! On parle là d'un groupe intra, et inter ; un groupe de personnes qui changeaient de métier, un groupe de commerce international. Et là, c'était des gens demandeurs d'emploi, un groupe de 17 personnes avec d'autres horizons, des expériences aussi à l'international et il fallait s'affronter au groupe. C'était très intéressant et j'ai même gardé une amie de cette promotion de 85.	« inter ; un groupe de personnes qui changeaient de métier » « demandeurs d'emploi, »	Expérience formatrice vécue (reconversion, chgt) Accompagnement	Soft skills	Compétences en ingénierie
		« d'autres horizons, des expériences aussi à l'international »	Hétérogénéité des parcours	Hétérogénéité en formation	Entre hétérogénéité et homogénéité
		« s'affronter au groupe »	Légitimité pendant la professionnalisation	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Métier formateur
		« gardé une amie » « promotion de 85 »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience

164	G36 : Oui, après les gens retrouvent des emplois et on retrouve des gens dans leur poste.	« on retrouve des gens dans leur poste. »	Réseau	Travail réel	Métier formateur
			Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
166 - 169	G37 : Bah la personne c'est Martine, elle était dans le groupe, elle revenait de l'Argentine où elle avait travaillé. Alors là, je vous mets en garde aussi, quand vous avez des groupes, enfin en garde, c'est mon expérience, de garder une certaine distance. Même là, aujourd'hui, avec les jeunes que j'ai en formation qui ont envie de tutoyer, je vouvoie comme ça tout est clair en cas de...	« Argentine où elle avait travaillé »	Expérience de l'interculturel	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« c'est mon expérience »	Expérience du métier		
		« je vous mets en garde »	Partage de savoirs	Travail réel	Métier formateur
		« garder une certaine distance »	Distance professionnelle et posture	Technique pédagogique	Pratiques de formation
171 - 175	G38 : Oui, je cherche le mot... tout est clair, chacun à son rôle. Et aussi parce qu'après on peut se retrouver en entreprise. Donc si moi, ça m'est arrivé au Casino de Royan où j'ai trouvé deux apprentis, bon alors si on en train de se tutoyer devant son patron alors ça va pas. Pour moi, je suis peut être vieux jeu, mais l'apprentie était à son poste, super, faisait son boulot : bonjour, vous allez bien, etc. Même si on va dire qu'on a d'autres contacts, peut-être dans d'autres circonstances.	« chacun à son rôle » « d'autres contacts, peut-être dans d'autres circonstances. »	Réseau	Travail réel	Métier formateur
			Positionnement	Technique pédagogique	Pratiques de formation
177 - 180	G39 : Bon même loin, on rencontre beaucoup de monde. Donc, effectivement, donc Martine qui revenait d'Argentine, elle a terminé sa formation car elle a été recrutée dans une entreprise à La Rochelle et après elle a terminé sa carrière RH dans la même entreprise qui a été rachetée. Donc de 85 jusqu'aujourd'hui. Après elle était acheteur de formations, donc elle achetait ses formations, chez nous, pour ses salariés.	« on rencontre beaucoup de monde » « 85 jusqu'aujourd'hui » « acheteur de formations »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
182 - 184	G40 : C'est la même chose pour d'autres boîtes... On se fait des contacts et après on les garde à son réseau qu'on se crée. Alors je fais une différence entre un réseau, hum hum, comment dire ça... (silence) Un réseau dit de service et un réseau où on se sert des gens. Il y a deux sortes de réseau aujourd'hui.	« contacts et après on les garde à son réseau » « Un réseau dit de service et un réseau où on se sert des gens »	Réseau	Travail réel	Métier formateur

186 - 190	G41 : Donc pour moi, le réseau c'est de pouvoir mettre tout le monde en contact, c'est pas juste pour moi. Voilà. A42 : Oui, interrelation en fait. G42 : Voilà. Tandis que... ou peut-être que moi j'ai une mauvaise idée du réseau, un réseau quelquefois c'est... y'a un souci on va dire : mais toi avec ton réseau ! Mais mon réseau n'est pas là pour résoudre mes soucis, mon réseau est là pour mettre des gens en contact.	« tout le monde en contact » « pas juste pour moi » « mon réseau est là pour mettre des gens en contact »	Partage d'expérience	Travail réel	Métier formateur
			Interconnexion et réseau	Travail réel	
192 - 193	G43 : Oui, c'est de l'interconnexion ! Et puis c'est très enrichissant pour tout le monde, de pouvoir dire tiens vous pouvez contacter telle personne. Après j'ai eu une expérience très enrichissante en 96... <i>(réfléchit)</i>	« interconnexion » « enrichissant pour tout le monde » « expérience très enrichissante en 96 »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
195 - 197	G44 : C'était un moment charnier à Formez-vous, y'a eu un plan social et puis en même temps, la CCI de La Rochelle est jumelée avec Saint Pierre et Miquelon. Vous situez ? À côté de Terre Neuve, au Canada. Ils nous avaient demandé de travailler avec eux, de faire un audit, ils souhaitaient créer un Centre d'Etude de Langues.	« moment charnier » « plan social » « Saint Pierre et Miquelon. » « travailler avec eux »	Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Expérience de l'interculturel		
			Gestion interculturelité	Soft skills	Compétences en ingénierie
			Travail de groupe		
199 - 203	G45 : Alors, donc, j'étais dans le plan social. On avait l'école de commerce, donc moi mon poste était transféré en même temps et en même temps y'avait cet audit. Donc je suis partie à Saint Pierre et j'ai donc fait l'audit, ce qu'il faut faire pour mettre un CEL, on a l'impression que c'est simple mais on se rend compte qu'il y a des facteurs locaux. Après ça, pendant 5 ans je suis partie là-bas pour des missions de 3 semaines pour faire des formations sur place là-bas.	« je suis partie à Saint Pierre » « audit » « facteurs locaux » « missions de 3 semaines pour faire des formations sur place »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
			Expérience de l'ailleurs	Apprentissage expérientiel	
			Expérience de l'interculturalité		

205 - 211	G46 : C'était super...Après, donc, les autres périodes c'est la création du CFAI, centre de formation des apprentis de l'industrie, alors là, c'est là où je rentre dans les formations Education Nationale que je connaissais pas car j'ai fait ma scolarité en Angleterre. Alors là, j'ai fait cours aux CAP, BEP et bacs pro, c'est donc un autre public. Après est donc venu le BTS tourisme et j'étais responsable de ce BTS entre 98 et 2003 et après y'avait des choix à faire, je me suis donc recentrée de nouveau sur les langues pour les entreprises. Et puis bon, après avec le CFA et les autres sections, que ce soient NRC, compta-gestion, j'ai fait un bon nombre de parcours. Voilà.	« formations Education Nationale » « ma scolarité en Angleterre » « CAP, BEP et bacs pro » « BTS tourisme » « entre 98 et 2003 » « choix à faire » « NRC, compta-gestion » « un bon nombre de parcours »	Expérience des systèmes de formation	Apprentissage expérientiel	Expérience
		Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels		
		Expérience des publics	Apprentissage expérientiel		
213	G47 : Oui et ils m'ont accompagnée aussi.	« et ils m'ont accompagnée »	Réciprocité des échanges	Travail réel	Métier formateur
214 - 222	A48 : Justement, vous dites qu'ils vous ont accompagnée, plutôt dans quel sens ? G48 : Mais c'est que... bah vous apprenez beaucoup, parce que bon y'a ce que vous vous pouvez apporter à quelqu'un, donc y'a un savoir-faire, un savoir-être, y'a des connaissances et après de s'intéresser aux jeunes, donc nous ce sont des formations par alternance, donc les jeunes sont salariés d'une entreprise avec une période ici, que ce soient 15 jours ou 3 jours, donc effectivement y'a la dynamique de groupe, on passe deux ans ensemble quand même. Donc, c'est deux ans de vie. Y'a les vies de chacun qui rentrent dans la salle de classe, y'a donc des échanges sur les différentes entreprises, sur les parcours des uns, des autres. Et après, on se recroise, des années plus tard, dans les entreprises. Donc, je les accompagne, ils m'accompagnent aussi, c'est le retour. Faut pas être dans la formation pour gagner de l'argent.	« un savoir-faire, un savoir-être, y'a des connaissances » « on passe deux ans ensemble »	Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
		« pas être dans la formation pour gagner de l'argent. »	Goût pour le métier		
		« vous apprenez beaucoup » « je les accompagne, ils m'accompagnent »	Réciprocité des échanges		
		« les vies de chacun qui rentrent dans la salle de classe » « parcours des uns, des autres »	Singularité des parcours	Singularité en formation	Historicité et individualisation
		« des échanges »	Communication	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« dynamique de groupe »	Travail de groupe	Méthode pédagogique	
		224	G49 : Voilà. Le côté personnel, le côté contact, relationnel qui m'important... (émue)	« côté personnel, le côté contact, relationnel »	Sens du contact
	Réciprocité des échanges			Travail réel	Métier formateur
« m'important »	Implication personnelle				

229 - 239	<p>A52 : Je ne vais pas insister sur le sujet, excusez-moi ! Je vais vous demander un petit peu vos activités à l'extérieur de la formation, si cela ne vous dérange pas ?</p> <p>G52 : Alors, autres que la formation, oui parce que pour faire de la formation il faut beaucoup d'énergie. Oui, que ce soit physique, mental, moral, etc. parce que vous êtes obligé... c'est un peu comme être acteur et puis vous êtes acteur de la formation. Après il faut décompresser à l'extérieur ! Alors moi, pendant des années, j'ai donné tout à mon métier, mais quand je dis tout, c'est tout ! J'ai passé des heures... mais j'ai aimé, j'ai AUCUN regret, soyons clair, aucun regret. C'est aussi un autre monde à l'époque aussi, un autre monde où y'avait d'autres façons de travailler, aujourd'hui il faut se donner un cadre : à telle heure c'est fini et on fait autre chose. Alors, là ce que je fais depuis, on va dire, une dizaine d'année, plus de choses... Alors à l'extérieur, maintenant que vous me posez la question, en fait, j'ai toujours fait des choses à l'extérieur, ce qui est bien c'est d'avoir un sport. Moi je marche, j'essaye de marcher 40 minutes par jour.</p>	« beaucoup d'énergie » « physique, mental, moral » « j'ai donné tout à mon métier » « aucun regret »	Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
		« comme être acteur »	Positionnement	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« avoir un sport » « marcher 40 minutes par jour »	- Implication - Besoin d'espace	Travail réel	Métier formateur
		« aujourd'hui il faut se donner un cadre »	Cadrer	Technique pédagogique	Pratiques de formation
241 - 242	G53 : Oui, donc le soir je pars, je marche. Et si j'ai le temps entre midi et deux je le fais. Mais c'est plus rare avec les emplois du temps, ils ne sont pas adaptés en même temps. Je fais ça depuis 2007.	« le soir je pars, je marche » « depuis 2007 »	- Faire le vide - Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
243 - 254	<p>A54 : Vous habitez par ici ?</p> <p>G54 : Non, j'habite à La Rochelle. Et puis donc, j'essaye de faire ça et puis autrement à l'extérieur, j'ai fait partie du comité de jumelage à l'association franco-allemande à La Rochelle, qui existe toujours d'ailleurs. Y'avait ça. Je fais partie d'un groupe de jumelage à Marans depuis 20 ans maintenant. Y'avait toujours... les liens, pourquoi ? Alors souvent ça débutait avec une traduction et après de fil en aiguille vous faites partie d'un groupe. Qu'est-ce que je fais à l'extérieur ? Alors, dans le cadre du travail, je fais des traductions et de l'interprétation aussi. En 92, donc l'année de l'Europe, les entreprises avaient besoin de traductions des documents, donc on m'a demandé de faire un dossier « expert judiciaire ». Donc vous faites un dossier pour la Cour d'Appel, ça passe en commission, etc. donc je fais ça depuis 92. C'est passionnant. Moi, j'ai eu de la chance, j'ai pu l'intégrer dans mon poste de travail, car</p>	« j'habite à La Rochelle. »	Vie personnelle	Singularité entité professionnelle	Historicité et individualisation
		« je fais ça depuis 92 »	Parcours scolaire et professionnel	Professionnalisation & Construction des acquis expérientiels	Expérience
		« comité de jumelage à l'association franco-allemande » « groupe de jumelage »	Compétence interculturelle	Soft skills	Compétences en ingénierie

	un tribunal ou un commissariat peut vous appeler en vous disant j'ai besoin de vous à 14h, il faut venir. Si j'ai cours, c'est non, ils appellent quelqu'un d'autre. Donc là, vous côtoyez un autre monde.	« traduction » « traductions et de l'interprétation »	Compétence en interprétariat et en traduction	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« vous appeler en vous disant j'ai besoin de vous à 14h »	Compétence en réactivité		
			Compétence en adaptabilité		
		« un autre monde » « un dossier pour la Cour d'Appel, ça passe en commission »	Expérience d'autres univers	Apprentissage expérientiel	Expérience
256 - 258	G55 : Non, pas tant que ça. Alors là, vous prêtez vos compétences à la justice. Alors y'a des gens qui peuvent en faire leur métier : des experts dans le bâtiment, les experts de la santé, etc. dans certains domaines vous pouvez en faire un métier, dans les langues, on ne peut pas.	« vous prêtez vos compétences à la justice »	Partage d'expérience	Travail réel	Métier formateur
260 - 265	G56 : Il n'y a pas assez d'activité. Peut-être heureusement d'ailleurs, sinon ça voudrait dire qu'il y a beaucoup de problème entre les étrangers et la justice. Et aussi au niveau du paiement c'est le code pénal qui donne les tarifs, après vous avez le droit d'exercer seule, traductrice et après vous pratiquez les tarifs que vous voulez. Ce sont des extraits de naissance, de mariage. Donc ça, c'est intéressant : faire des perquisitions, aller dans des prisons, ça c'était très intéressant. Et là un grand dossier là, c'était accompagner un couple qui adoptait aux Philippines, on a commencé en 2009 et le petit Léo est arrivé en 2015, voilà.	« extraits de naissance, de mariage »	Missions	Emploi actuel	Expérience
		« grand dossier » « 2009 et le petit Léo est arrivé en 2015 »	Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
		« faire des perquisitions, aller dans des prisons, ça c'était très intéressant. »	Expérience d'autres univers	Apprentissage expérientiel	expérience
		« un couple qui adoptait aux Philippines »	Compétence interculturelle	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
267 - 269	G57 : Oui, très fortes, là c'était extraordinaire, en effet c'est comme si c'était vous qui adoptiez, car vous vivez chaque instant où ça va, ça avance, ah non, il vient, il vient pas... voilà. Donc de 2009 à 2015, ça y est le petit Léo est là ! Il est même là ! (<i>me montre un dessin</i>) c'est Théo qui m'écrit ! Ça : ça vaut de l'or !	« comme si c'était vous qui adoptiez »	Compétence en empathie	<i>Soft skills</i>	Compétences en ingénierie
		« ça vaut de l'or »	Reconnaissance	Reconnaissance et légitimité	Expérience
275 - 280	G60 : Oui, ça c'était très marquant. C'est un grand parcours, on peut pas imaginer les embûches.	« on peut pas imaginer »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience

	A61 : Vous avez aussi dû lier des liens très forts avec eux, j'imagine. G61 : Hum hum. Ça c'est le côté traduction. J'ai fait beaucoup de choses ! Je vous remercie d'ailleurs, ça permet de faire un retour et de positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles par moments ! Après, dans le tourisme, on a fait beaucoup d'actions à l'extérieur, dans le cadre dans la formation, il faut qu'il fasse des actions sur terrain donc ça peut être organiser des visites en anglais, les bateaux aux Mathes, un tas de choses.	« faire un retour »	Pratiques réflexives	Travail réel	Métier formateur
		« positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles par moments »	Expérience de la difficulté	Apprentissage expérientiel	Expérience
		« dans le tourisme » « beaucoup d'actions à l'extérieur, » « actions sur terrain »	Mise en situation	Méthode pédagogique	Pratiques de formation
282 - 284	G62 : Oui, intéressant. Donc j'ai négligé ma vie personnelle certes ! Je suis quand même en couple depuis 26 ans, j'ai pas pris le temps de faire des enfants, alors mon conjoint a une fille qui a 32 ans. Voilà, donc là je peux dire que j'ai peut être négligé mon côté personnel... mais... les choses qui doivent se faire se font ou pas.	« négligé ma vie personnelle » « pas pris le temps de faire des enfants »	Implication personnelle	Travail réel	Métier formateur
		« en couple depuis 26 ans » « mon conjoint a une fille qui a 32 ans »	Vie personnelle	Singularité entité professionnelle	Historicité et individualisation
		« les choses qui doivent se faire se font ou pas »	Expérience de l'opportunité	Apprentissage expérientiel	Expérience
286 - 291	G63 : Je n'ai aucun regret sur rien. Je peux aussi remercier mon conjoint aussi, qui était formateur à Formez-vous qui a terminé responsable sécurité, il est plus âgé que moi. Et puis, lui, en effet, il m'a été un appui très important dans ma formation parce que moi j'avais pas beaucoup de confiance en moi. Il m'a donné la confiance. Moi j'étais dans les préparations jusqu'à minuit, 1h du matin... et lui je le voyais... il y allait les mains dans les poches. Imaginez aller les mains dans les poches ! Effectivement, au bout d'un moment on peut y aller les mains dans les poches.	« remercier mon conjoint aussi » « appui très important »	Expérience de la rencontre	Apprentissage expérientiel	Expérience
			Partage d'expérience	Travail réel	Métier formateur
		« pas beaucoup de confiance en moi »	Légitimité	Reconnaissance et légitimité	Expérience
		« au bout d'un moment on peut y aller les mains dans les poches »	Expérience du métier	Apprentissage expérientiel	Expérience

293 - 297	G64 : Oui, on travaille au début, vous fixez un cadre de travail, des thèmes que vous connaissez bien, y'a quand même une dizaine d'années, bon allez 5 ans où il faut vraiment s'investir. Aujourd'hui c'est un peu plus facile. Pourquoi ? Parce qu'on a Internet. Vous pouvez avoir ça comme un appui au lieu de chercher pendant des heures pour faire des documents et aussi peut-être que l'apprentissage a changé : il faut faire travailler les jeunes et les moins jeunes, c'est pas vous forcément qui travaillez : vous êtes un genre de catalyseur.	« , y'a quand même une dizaine d'années, bon allez 5 ans où il faut vraiment s'investir »	Professionnalisation	Professionnalisation & Construction des acquis expérimentiels	Expérience
		« un peu plus facile » « l'apprentissage a changé »	Expérience du métier	Apprentissage expérimentiel	Expérience
		« cadre de travail »	Cadrer et se cadrer	Technique pédagogique	Pratiques de formation
		« il faut faire travailler les jeunes et les moins jeunes » « catalyseur »	Méthode participative	Méthode pédagogique	
			Passeur	Travail réel	Métier de formateur

TABLEAUX D'ANALYSE CROISEE

Grille de synthèse – Expérience

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
<p>Professionnalisation & construction des acquis expérimentel [...]</p>	<p>S11, « comédienne de théâtre de rue [...] 12 ans », « changements sur le statut d'intermittent », « c'était une période de ma vie où le théâtre fonctionnait moins bien et où j'avais la sensation d'avoir moins de choses à exprimer »,</p> <p>S12, « je me suis formée pendant 6 semaines », « être formateur avec les techniques de l'acteur »,</p> <p>S14, « je l'ai fait sur une logique de reconversion »</p> <p>S15, « ingénieur agronome »</p> <p>S24 « la formation se développait beaucoup [...] j'ai arrêté le théâtre »</p> <p>S25 « il faut 1 an pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert »</p> <p>S26, « pour avoir changé deux fois de métier »</p> <p>S30, « ingénieur agronome j'ai fait des grands voyages »</p> <p>« 6 semaines en Afrique[...] pour faire une étude »</p> <p>« j'ai vécu 6 mois au Vietnam [...] dans le delta du Mékong. »</p> <p>S31, « études, enfin un travail de stage »</p> <p>S32, « à 22 ans on ne comprenait rien [...] C'était formateur »</p> <p>S34, « j'ai fait une école de théâtre aussi. »</p> <p>S35, « école à Paris sur le mouvement »</p> <p>S36, « j'ai fait donc bac, classe prépa, 3 ans d'école, [...] un an à la confédération paysanne et en 95, j'ai trouvé une compagnie de théâtre de rue », « on a pris nos petites deux chevaux et [...] les</p>	<p>F1, « j'ai commencé à temps partiel »</p> <p>« l'oncologie, la post-urgence, le CAT »</p> <p>« mi-temps en formation continue sur les prépa-IDE »</p> <p>« les prépas AS sur 2 ans »</p> <p>F21, « mission transversale à l'hôpital sur 3 ans », « mes premières formations »</p> <p>F72, « fin de carrière pour nous deux »</p> <p>F82, « bac D »</p> <p>« 1973 en école Croix Rouge »</p> <p>« toujours travaillé ici »</p> <p>« diplôme d'infirmier je l'ai eu en 1976 »</p> <p>« cours du soir par le médecin chef de l'époque »</p> <p>« 20 années de chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique »</p> <p>F83, « obligé de fermer des lits et donc y'avait des postes en trop », « j'ai pris la décision »</p> <p>F84, « l'école des cadres »</p> <p>F85 « en post-urgence à ce moment-là pour les gens qui avaient des problèmes »</p>	<p>M7, « commencé en 1997 »</p> <p>M39, « j'ai été formée pour »</p> <p>M40 « IUFM »</p> <p>M41 « à la fin de ma formation »</p> <p>M43 & 44, « Deux licences de langues. »</p> <p>« Licence LLCE »</p> <p>M45, « but était d'enseigner le français en Espagne »</p> <p>« donc j'ai décidé de faire professeur d'espagnol et de portugais en France. »</p> <p>« bifurqué »</p> <p>« cours de pédagogie »</p> <p>« une année de CAPES »</p> <p>« je voulais pas aller dans l'éducation nationale »</p> <p>M46, « j'ai postulé avant d'avoir terminé »</p> <p>« aider aux devoirs en espagnol »</p> <p>« j'ai terminé mes études en juin »</p> <p>« travaillé juillet »</p> <p>« j'ai démarré fin septembre pour le collège »</p> <p>« Les Langues, Le Monde et Moi a démarré en octobre »</p> <p>M47, « j'avais une formation aussi à l'université aussi pour ça » (interprétation et traduction)</p>	<p>G18, « licence trilingue, anglais, français, espagnol »</p> <p>« La Rochelle en 1979 »</p> <p>« assistante dans un collège »</p> <p>G20, « Angleterre »</p> <p>« saison dans l'Office du tourisme »</p> <p>« année lectrice à la faculté de Valencienne »</p> <p>« plusieurs groupes différents »</p> <p>« formations longues mises en place »</p> <p>« commerce international »</p> <p>« contrat de tant de mois, après un contrat pendant un an »</p> <p>G23, « on est venu à Formez-vous en 85 »</p> <p>« je travaillais à l'intérieur de l'Institut Français »</p> <p>G33, « 22 ans »</p> <p>« des gens de 40/50ans »</p> <p>« élus »</p> <p>« chercheurs »</p> <p>« parcours passionnants »</p> <p>« intervenante en anglais »</p> <p>« ont une expérience et vous vous débutez. »</p> <p>G34, « groupement de trois entreprises qui se connaissaient »</p> <p>« cours avec les directeurs »</p> <p>G35, « s'affronter au groupe »</p> <p>G45, « je suis partie à Saint Pierre »</p> <p>« missions de 3 semaines pour faire des formations sur place »</p> <p>G46, « formations Education Nationale »</p> <p>« ma scolarité en Angleterre », « CAP, BEP et bacs pro »</p>

	<p>tournées d'été »</p> <p>S37, « en 2000 j'ai eu envie de me former aussi au théâtre donc j'ai repris une formation »</p> <p>S42 « moins des expériences que des choix de formation »</p> <p>S43, « l'école Lecoq c'est 99/2000 »</p> <p>« 2003 c'est la formation à la communication pour être formateur »</p> <p>« 2011, une formation qui s'appelle formation à la médiation singulière »</p> <p>« posture de coach et dans... l'accompagnement individuel », « 2013 à la fac un DU [...], fondamentaux de la psychanalyse »</p>			<p>« BTS tourisme »</p> <p>« entre 98 et 2003 »</p> <p>« choix à faire »</p> <p>« NRC, compta-gestion »</p> <p>« un bon nombre de parcours »</p> <p>G64, « y'a quand même une dizaine d'années, bon allez 5 ans où il faut vraiment s'investir »</p>
Apprentissages expérientiels	Expérience de la communication :			
	<p>S21, « dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus », « toute la dimension de l'écoute aussi de la situation de l'autre »,</p> <p>S27, « je fais un travail thérapeutique [...] une analyse depuis 15 ans »</p> <p>« un facteur extrêmement important dans mon travail »</p> <p>S49, « Le travail d'analyse c'est [...] qu'est-ce qui m'arrive à moi en tant que sujet, dans mon boulot et dans mon rapport à l'autre »</p> <p>« espace de parole »</p> <p>S67, « comment parler avec son équipe, motiver, donner le sens »</p>	F85, « entretiens, échanges »	Etudes de langues	Etudes de langues

Expérience de la rencontre et du partage d'expérience :			
S34, « prof de développement agricole a l'agro, tout a fait intelligent » « un grand homme formateur de théâtre »	F77, « d'excellents éléments » « gens qui sont riches » « positifs, écoutants, surprenants, agréables » « majorité est très chouette » F84, « ami chirurgien » F87, « une collègue qui était en psychiatrie qui avait une façon d'observer et d'écouter les autres » F92 & 93 « patient » « j'ai rencontré un vénitien en orthopédie » « m'a décrit » « m'a donné », « personne importante ce monsieur »	Expérience avec groupe	G35, « gardé une amie », « on retrouve des gens dans leur poste. » G62, « mon conjoint »
Expérience de la reconversion et du changement :			
S24, « la formation se développait beaucoup après j'ai arrêté le théâtre », « ça prend toujours du temps les transitions » S26, « pour avoir changé deux fois de métier »	F83 & F84, « des postes en trop » « j'ai pris la décision » « je devenais formateur entre guillemet tout en apprenant. » Mobilité interne		Changement de pays
Expérience des publics :			
Domaine agronome, théâtre, formation.	Mission transversale	M40, « nous aider à construire un cours avec quel public, des débutants etc » M47 « enseigner partout »	G20 « plusieurs groupes différents » G46, « un bon nombre de parcours » Expérience du changement G23, « on est venu à Formez-vous en 85 » G63, « y aller les mains dans les poches »

	Expérience de l'empathie :			
			M40, « quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi »	
	Expérience de la pédagogie :			
			M45, « pédagogie »x 3	
	Expérience de l'ailleurs et de la mobilité :			
	<p>S91 & 92, « les voyages » « les déserts »</p> <p>« Venise... c'était lié aussi à mon histoire de professionnel de santé »</p> <p>S36, « on a pris nos petites deux chevaux et on a commencé les tournées d'été quoi, donc de 95 à 2008 »,</p> <p>S37, « la deuxième année je l'ai faite en Italie », « enseignement tout à fait passionnant »</p> <p>S30 & S31, « période de ma vie où j'ai bien envie de voyager »</p> <p>« ingénieur agronome j'ai fait des grands voyages »</p> <p>« 6 semaines en Afrique, dans un village africain au fin fond du silésacum pour faire une étude »</p> <p>« j'ai vécu 6 mois au Vietnam en 1992 dans le delta du Mékong. », « qu'est-ce que les gens font comme culture »</p> <p>S32, « essayer de comprendre quelque chose. »</p>	Humanitaire dans désert	<p>M46, « je suis de la frontière entre l'Espagne et le Portugal »</p> <p>M60, « connaître d'autres cultures »</p>	<p>A20/G20, « Angleterre »</p> <p>« année lectrice à la faculté de Valencienne »</p> <p>G44, « Saint Pierre et Miquelon. »</p> <p>G34 « partie en entreprise avec la voiture »</p> <p>G46, « ma scolarité en Angleterre »,</p> <p>G54, « un autre monde »</p>

	Expérience métier :			
	<p>S25 : « il faut 1 ans pour savoir ce qu'est le métier, 3 ans pour y comprendre quelque chose et 10 ans pour être expert »</p> <p>S36, « j'ai travaillé un an à la confédération paysanne et en 95, j'ai trouvé une compagnie de théâtre de rue »</p> <p>S90, « ça fait 12ans que je fais ce métier-là »</p>	<p>F19, « mon parcours de chirurgie [...] j'en parle avec plus de facilité »</p> <p>F45, « coup par coup avec l'expérience »</p> <p>« avoir fait un cycle complet pour comprendre »</p> <p>F49 & 50, « techniques d'apprentissage »</p> <p>« behaviorisme »</p> <p>« plus global »</p> <p>« l'expérience au fur et à mesure d'un certain nombre d'années »</p> <p>F55, « en général ça se passe bien. »</p> <p>F59, « j'ai repéré au fur et à mesure des années »</p> <p>F62, « j'illustre avec mon parcours professionnel »</p> <p>F82, « 20 années de chirurgie quasiment, chirurgie orthopédique »</p>	<p>M47« beaucoup beaucoup de cours à donner »</p>	<p>G22, « titularisé dans votre poste »</p> <p>G60, « on peut pas imaginer »</p>
	Expérience de la difficulté et/ou de l'echec :			
	<p>S59 : « principalement quand je me suis heurtée à une difficulté »</p>	<p>F59, « on a l'impression, les premières années, [...] qu'on a bien bâti nos affaires »</p> <p>F60, « difficultés au départ pour le mettre en place et leur faire passer le message »</p> <p>F77, « petit groupe pour le coup, je les vois pas moi professionnels de santé, »</p> <p>« laisse un peu d'aigreur »</p> <p>I5,« <i>une expérience par rapport à l'intégration des partiels</i> »</p>	<p>M56,« cours, qui étaient impossibles »</p> <p>Expérience d'autres systèmes de formation</p> <p>M62, « assister à un cours dans une salle »</p>	<p>G61, « des moments un peu difficiles »</p>

	Expérience de la réussite :			
		F60, « des cours qu'on refait »		
	Expérience de l'opportunité :			
		F84, « opportunité de faire une mission transversale »		G62« les choses qui doivent se faire se font ou pas »
	Expérience du groupe :			
		S91, « j'ai joué en groupe »		
	Expérience liée aux loisirs - l'exil :			
	S27, « je fais du sport, du tai shi et du chant lyrique »	Voyages, lecture, musique	Voyages	Marche
	Expérience de la reconnaissance :			
	S34, « qui finissait les cours en disant « je vous remercie »			
	Expérience de l'autorité et du cadre :			
	S34, « on n'avait pas le droit de s'asseoir avant qu'il nous dise « asseyez-vous », c'était un grand original mais qui était très cadrant. »			
Emploi actuel	S3, S4 « Je suis formatrice et coach », « Communication orale interpersonnelle », S7, « logique d'indépendance » « un contrat avec 3 organismes » S9 « salarié occasionnel » « autoentrepreneur » « facilitateur de la réflexion » S10 ? « 70% de mon temps formatrice, 20% coach et 10% sur des demandes	F1, « Formateur à l'Institut» « depuis une douzaine d'années » « formation aide-soignante » F4, « classe de 60 personnes, un peu plus » F17, « formations sur maladies » F20, « formation, les tutorats, les protocoles » F25, « CNIL » F88 « temps plein »	M2, « moi j'enseigne le portugais, l'espagnol et le français langue étrangère », M4, « Formatrice, traductrice, interprète trilingue et assistante de direction » M6, « je donne des cours, je fais des traductions, je vais faire interprète ... l'accueil des clients, les factures, les conventions, etc., je	G1, « Responsable centre étude langues » « j'anime » « suivi des professeurs, des intervenants et des professeurs, formateurs » « les programmes, les stagiaires, le suivi commercial » « formation initiale » « formation continu » « reconversion » G21 « technique, commercial, financier, sécurité, environnement, ressources

	un peu spécifiques »		réponds aussi aux demandes des clients, je les renseigne»	humaines » G24, « responsable CEL depuis 89 » G54 et 55 « traductions et de l'interprétation », « extraits de naissance, de mariage »
Reconnaissance et légitimité	S43 « deux exams que j'ai brillamment, donc je suis très fière », « elle est validée [...] par vous-même » S51 « je m'en fous complètement d'avoir [...] reconnaissance de plus » S76 « à l'ancienne »	Retour des élèves	M50 & M51, « je viens au travail avec GRAND plaisir » « on rentre dans une classe comme on rentre chez soi »	G57, « ça vaut de l'or » G63, « au bout d'un moment on peut y aller les mains dans les poches »

Grille de synthèse – Compétences en ingénierie

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Savoir-être, compétences transversales <i>Soft-skills</i>	Travail d'équipe			
	S7 : « partenariat de confiance et de valeurs communes » S57 : « coanime l'introduction » S76 : « demandes institutionnelles »	F4 : « partage avec ma collègue » F16 : « on travaille avec différentes équipes » F25 : « travail de réseau »	M21 : « je fais un devis et un plan de formation » (collaboration avec entreprises)	G3 : « les entreprises qui font appel à nous, on travaille en intra » G42 : « mon réseau est là pour mettre des gens en contact » G44 : « travailler avec eux »
	Disponibilité, maîtrise			
	S91, « une grande disponibilité aux personnes » S92, « être en attention et en écoute »	F17 « des cours différents en fonction de mon vécu » « cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie », « on s'oriente un petit peu par rapport à ça »	M51 : « on rentre dans une classe comme on rentre chez soi » « à l'aise »	G63 : « au bout d'un moment on peut y aller les mains dans les poches »
	Empathie			
	S92, « déplacer un peu son discours pour l'éclairer du côté de ce qui intéresse les personnes »	F84 : « je devenais formateur entre guillemet tout en apprenant. »	M39 : « sache les difficultés que vont avoir les personnes », « Les Français vont avoir du mal avec » M40 : « quand on est natif on ne se pose pas les questions de pourquoi » M61 : « comment vivent les gens en fait »	G33 : « s'intéresser aux gens » G49 : « m'important » G57 : « comme si c'était vous qui adoptiez »
	Adaptabilité et réactivité			
	S79 : « boucle...la prendre ou vous voulez » S95, « les aborde avec ses exercices préférés sa façon de faire »	F10, « adapter en termes de formation à une volonté ministérielle » F22 : « m'envoyait un courriel en me disant dans une semaine y'a 12 nouveaux infirmiers »	M15 : « on s'aperçoit au fil des cours... que la personne connaît très bien son vocabulaire technique » M2 : « on adapte » « si la personne a une bonne compréhension, on va plus loin »	G3 : « on adapte la formation » G4 : « Selon les besoins et les niveaux » G54 : « vous appeler en vous disant j'ai besoin de vous à 14h »

Prise en compte de l'hétérogénéité et de la singularité			
<p>S88 : « le groupe est très aidant »</p> <p>S87 : « redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne »</p> <p>S89, « travail d'acceptation et de prise de conscience et de prise de confiance »</p>	<p>F27 : « concours ouvert à tous, sans diplôme, écrit. »</p> <p>F29 : « les autres sont des compétences acquises »</p> <p>F32 : « on aborde leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets »</p> <p>F49 : « personne par personne »</p> <p>F63 : « Quand on un infirmier à disposition »</p> <p>F48 : « coup par coup avec l'expérience »</p>	<p>M21 : « si c'est non on leur fait passer des tests de niveaux pour savoir exactement »</p>	<p>G6 : « chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en individuel »</p> <p>G8 : « qu'il faut que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables »</p> <p>G15 : « prend en compte toutes ces dimensions »</p>
Traduction et interprétation			
	<p>F84 : « transformer un vocabulaire d'informaticien en vocabulaire médical »</p>	<p>M65 : « la traduction me prend beaucoup beaucoup de temps »</p>	<p>G54 : « traductions et de l'interprétation »</p>
Communication, écoute, observation			
<p>S21 : « dimension dans le théâtre qui est liée à l'expression des individus », « toute la dimension de l'écoute aussi de la situation de l'autre »</p>	<p>F85 : « entretiens, échanges »</p> <p>F87 : « y'avait des échanges avec certains d'entre eux quand il y avait des difficultés »</p> <p>F47 : « prendre du temps pour échanger avec eux »</p> <p>« l'évoquer, de l'exprimer »</p> <p>« les aider, leur donner confiance, leur dire »</p> <p>« les conseiller, les diriger, les aider »</p>	<p>M56 « où les personnes disent être »</p>	<p>G33 : « une convivialité, un goût pour le contact, s'intéresser aux gens, être à l'écoute, trouver les outils »</p> <p>G48 : « des échanges »</p> <p>G49 : « côté personnel, le côté contact, relationnel »</p>
<p>S95 : « les aborde avec ses exercices préférés, sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe »</p>	<p>F91 : « composer, d'écrire des textes, fabriquer des mélodies »</p>	<p>M21 : « je fais un devis et un plan de formation »</p> <p>M51 : « faire ce qu'il faut pour que personne s'ennuie »</p>	<p>G4 : « l'ingénierie qui va convenir »</p>

	Réflexion, recherche, curiosité			
	S49 : « je travaille avec deux amies qui sont formatrices aussi en qui j'ai très confiance, en qui je peux exprimer mes difficultés, ce qui s'est passé, ce qui est arrivé, et qui m'aident à lever les zones d'ombres »	F93 : « livres aussi avec les histoires de secrets » F94 : « réponses à mes questions », « travail de réflexion », « transmission, de l'apprentissage, des différents types d'apprentissage, de la mémoire et du cerveau »	M61 : « connaître comment vivent les gens »	G61 : « faire un retour », « positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles par moments »
	Interculturel, différence, acculturation			
	S30 : « j'ai vécu 6 mois au Vietnam en 1992 dans le delta du Mékong. » ? « 6 semaines en Afrique, dans un village africain au fin fond du silésacum pour faire une étude »	F92 : « Désert Libyque, Egypte » Humanitaire	M46 : « je suis de la frontière entre l'Espagne et le Portugal » M63 : « Le français à l'étranger »	G44 : « Saint Pierre et Miquelon. » « travailler avec eux » G54 : « comité de jumelage à l'association franco-allemande » G56 : « un couple qui adoptait aux Philippines »
Savoir-faire, Compétences transférables dans métier similaire <i>Hard-skills</i>	Champ de la communication	Champ médical	Champ linguistique	Champ linguistique
	S4 : « Communication orale interpersonnelle » S94 : « le verbal, le non-verbal, le para-verbal, l'orateur, la congruence, la détente et le discours »	F17 : « cours de chirurgie parce que j'ai travaillé 20 ans en chirurgie » F19 : « mon parcours de chirurgie fait que j'ai beaucoup de soins d'escarres à faire donc j'en parle avec plus de facilité »	M2 : « espagnol et le français langue étrangère » M14 : « espagnol professionnel » M17 : « hôtellerie » « domaine nautique »	G3 : « formation de nautisme » « administratif, commercial et technique » G11 : « technique, commercial, financier, sécurité, environnement, ressources humaines »
		Champ informatique	Champ de la traduction et de l'interprétation	Champ Juridique, traduction et interprétation
		F24 : « les droits d'accès, la CNIL tout ça c'est moi qui fais »	M6 : « je fais des traductions, je vais faire interprète et quand je suis libre »	G54 : « un dossier pour la Cour d'Appel, ça passe en commission » G55 : « vous prêtez vos compétences à la justice » G56 : « faire des perquisitions, aller dans des prisons, ça c'était très intéressant. », « extraits de naissance, de mariage »

Grille de synthèse – Métier formateur

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Travail réel	Tenir un réseau de confiance			
	S12 : « avec laquelle je continue à collaborer » S49 : « en qui j'ai très confiance »	F25 : « travail de réseau »		G38 : « d'autres contacts, peut-être dans d'autres circonstances. » G40 : « contacts et après on les garde à son réseau » G42 : « mon réseau est là pour mettre des gens en contact »
	Réfléchir sa pratique			
	S27 : « ca détermine beaucoup de choses dans mon rapport au travail et aux participants et à la parole » S49 : « indispensable à toute pratique à mon avis », « formation avec des êtres humains »	F65 : « à nous de réviser nos PowerPoint » F94 : « transmission, de l'apprentissage, des différents types d'apprentissage, de la mémoire et du cerveau »		G60 : « faire un retour » G61 : « positiver un peu plus dans des moments un peu difficiles »
	Partager sa pratique			
	S49 : « je travaille avec deux amies qui sont formatrices aussi »	F75 : « bénéficier de cette expérience d'une personne »		G27 : « je vous propose de me rencontrer et de vous encourager ou de vous orienter » G37 : « je vous mets en garde »
	Faire face aux changements			
	S11 : « des changements sur le statut d'intermittent »	F23 : « pas tous parce que y'a un nouveau logiciel qui est un logiciel » F25 : « vont trainer une espèce de portfolio pour nos élèves » F83 : « j'ai pris la décision »	M53 : « trouver une autre solution » « obligée d'arrêter le cours de groupe. »	G26 : « jamais une bonne assise », « de l'avant », « Rien n'est jamais acquis » G28 : « Tout évolue tout le temps », « la formation se développait » « tout grandi », « prêt à prendre tous les virages »

Obligations/ demandes particulières			
S10 : « des demandes un peu spécifiques » S76 : « demandes institutionnelles », S94 « grandes thématiques [imposées] »	F10 : « une volonté ministérielle »		G54 : « un dossier pour la Cour d'Appel, ça passe en commission » G62 : « les choses qui doivent se faire se font ou pas »
Itinérance, mobilité			
S55 : « je vais dormir dans le château fort car il est absolument merveilleux, avec des lits à baldaquins »	Mobilité interne	M50 : « c'est varié »	G34 : « partis quatre jours à Jersey » G45 : « missions de 3 semaines pour faire des formations sur place »
Ressenti pour le métier			
S55 : « que du bonheur »	Ligne à la fin, recipro des échanges	M50 : « j'aime beaucoup mon travail » « avec plaisir... l'enseignement que de la traduction que aller faire interprète » « je viens au travail avec GRAND plaisir » « j'aime mon travail »	G29 : « j'adore ce que je fais. » G48 : « pas être dans la formation pour gagner de l'argent. »
Implication personnelle			
S56 : « me lever », « petit déj » S57 : « au petit dej avec les gens que j'aurai après en formation », « Ça fait partie du jeu de la formation »	F47 : « une formation ça bouscule », « gens qui sont en difficulté qui souffrent » F66 & 67 : « du souci », « on se tracasse pour eux » F84 : « raisons personnelles » F91 : « La musique est essentielle »	M38 : « Je trouvais ça très courageux » M50 : « vie familiale » M51 : « on rentre dans une classe comme on rentre chez soi »	G48 : « je les accompagne, ils m'accompagnent », « on passe deux ans ensemble » G49 : « m'importent » G52 : « avoir un sport » « marcher 40 minutes par jour », « aujourd'hui il faut se donner un cadre » G57 : « comme si c'était vous qui adoptiez » G56 : « le petit Léo » G62 : « négligé ma vie personnelle » « pas pris le temps de faire des enfants »

	Autorité et légitimité			
	S92 : « avoir ce double éclairage »		M51 : « montrer qu'on est professeur », « le même âge que moi »	G33 : « ont une expérience et vous vous débutez. » G34 : « cours avec les directeurs » G63 : « pas beaucoup de confiance en moi »
Travail prescrit	Collaboration			
	S57 : « coanime l'introduction » S7 : « 3 organismes »	F4 : « partage avec ma collègue » F16 : « on travaille avec différentes équipes » F25 : « un travail aussi de contact avec les différents cadres, les infirmières, coordinatrices dans les différentes structures »	(collaboration avec entreprises)	G44 : « travailler avec eux » (inter et intra)
	S'adapter à l'environnement, aux demandes, à un programme			
	S94 : vous avez les grandes thématiques	F10 : « une volonté ministérielle » F20 : « formation, les tutorats, les protocoles » F39 : « un référentiel d'activité »	M37 : « créneau horaire assez facilement pour ceux qui travaillent. » M38 : « les problèmes de mémorisation » « l'apprentissage est plus long »	G3 : « cahier des charges » G7 : « catalogue » G45 : « missions de 3 semaines pour faire des formations sur place »
	Animer			
	S95 : « les aborde avec ses exercices préférés sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe »	F65 : « idées plus... développées à l'oral »	M32 : « travailler tous les points, toujours compréhension », « cours en face-à-face avec la formatrice »	G20 : « plusieurs groupes différents » G35 : « s'affronter au groupe »
	Mettre en place des ingénieries			
	S95 : « les aborde avec ses exercices préférés sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe »		M21 : « je fais un devis et un plan de formation » M22 : « cours individuels en espagnol surtout » M32 : « si la personne a une bonne compréhension, on va plus loin », « dépend du niveau » M35 : « en groupe c'est vraiment en entreprise... qui souhaite absolument »	G4 : « l'ingénierie qui va convenir »

Grille de synthèse – pratiques de formation

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Techniques pédagogiques Le fait de faire Choses qu'ils appliquent pour plus d'efficience	La communication			
	S58 : « laisse la parole au groupe » S71 : « comment je m'adresse à l'autre »	F47 : « prendre du temps pour échanger avec eux » « l'évoquer, de l'exprimer » « les aider, leur donner confiance, leur dire » « les conseiller, les diriger, les aider » « obligé d'élaborer un truc de rattrapage » F63 : « possibilité de communiquer autrement » F78 : « échanger avec eux en particulier », « réflexion sur une problématique de communication »	Etudes en langues	G33 : « s'intéresser aux gens, être à l'écoute » G48 : « des échanges » Etudes en langues
	Cadre de la formation et posture : métacommunication			
	S57 : « très clair sur les objectifs, les bénéfices » « les règles du jeu » « le ton de ce qui va se passer », « rassurer les participants », « donne la couleur », « envie de suivre la formation et d'y participer » S86 : « cadrage de la formation » « les rassurer » « espace d'entraînement, d'expérimentation, de bienveillance, de confidentialité »	F52 : « formation pour adultes » « ce soit entre eux que ces problèmes se règlent » F69 : « plus au lycée »		G37 : « garder une certaine distance » G38 : « chacun à son rôle » G37 : « j'ai en formation qui ont envie de tutoyer, je vouvoie comme ça tout est clair »

	Faire du « sur-mesure »			
	S59 : « avec les attentes concrètes par rapport aux objectifs » S76 : « demandes institutionnelles »	F10 : « adapter en termes de formation à une volonté ministérielle » F39 : « un référentiel d'activité » F50 : « spécifique aux attentes de chacun »	M12 : « autant pour les entreprises que pour les particuliers » M21 : « je fais un devis et un plan de formation » M33 : « dépend du niveau de la personne » M35 : « en groupe c'est vraiment en entreprise... qui souhaite absolument »	G3 : « on adapte la formation » « cahier des charges », « Selon les besoins et les niveaux » « disponibilités des gens » « l'ingénierie qui va convenir »
	Ouverture & surprise			
		F50 : « ouverts » F77 : « d'excellents éléments » « partages avec des gens qui sont riches » « positifs, écoutants, surprenants, agréables »		
	Méthode entonnoir			
		F30 : « un premier travail qui va être fait sur dossier » « On peut refuser certaines de ces personnes qui se présentent sur dossier »	M20 : « on se renseigne pour savoir si les personnes sont débutantes ou pas », « pour pouvoir organiser des cours de groupe »	G16 : « d'avoir des niveaux semblables »
	Ecoute/ observation			
	S88 : « analyse qui suppose de l'observation » « ceux qui vont regarder/écouter » « Observer c'est une grande qualité pour mieux communiquer » S92 : « être en attention et en écoute »		M56 : « où les personnes disent être du même niveau »	

	Donner du sens			
		F14 : « avoir les bonnes pratiques en terme d'ergonomie pour protéger leur dos et protéger aussi les patients. » F47 : « une formation ça bouscule » F58 : « repère » F77 : « Prendre conscience de leur place, de ce qu'est le métier, de la position d'un soignant par rapport au patient »	M30 : « sert surtout du quotidien »	
Méthodes pédagogiques Façon de le faire Les moyens	Ingénierie de composition de groupe(s)			
	S79 : « petits groupes » S82 : « binome » « trinome »	F17 : « la dynamique du groupe » F19 : « on les fait travailler en groupe » F71 : « il fallut ça, des travaux de groupe »	M20 : « si c'est des personnes qui ont un niveau différent, on ne peut pas les mettre dans un groupe » M22 : « pas de groupe, ç'a pas été possible », « en anglais...cours de groupe », « maximum 4 personnes par groupe » M35 : « en groupe c'est vraiment en entreprise... qui souhaite absolument » M56 : « évite les cours de groupe »	G3 : « cours de groupe » G448 : « dynamique de groupe »
	Partage d'expérience			
	S88 : « Entraide »	F43 : « quand on a ce type de personnes dans le groupe ça monte vers le haut, ça entraîne les autres », « ils partagent avec lui » F57 : « travaux de groupes » F62 : « j'illustre avec mon parcours professionnel », « situations qui font qu'ils comprennent mieux » F63 : « Quand on un infirmier à disposition »		G37 : « je vous mets en garde » G42 : « mon réseau est là pour mettre des gens en contact » G37 : « je vous propose de me rencontrer et de vous encourager ou de vous orienter »

		I5 : « <i>donner des éléments pour nos futurs collègues</i> » F75 : expérience d'une personne »		
Méthode active et participative				
	<p>S57 : « pédagogie active donc très participatif »</p> <p>S68 : « très participatif et interactif », « font des expériences », « d'en tirer des enseignements »</p> <p>S77 : « marquer des éléments qui sortent du groupe »</p> <p>S78 : « boucles pédagogiques »</p> <p>« partir de l'expérience », « favoriser l'émergence d'éléments théoriques par les participants »</p> <p>S79 : « méthodes de pédagogie actives »</p> <p>S87 : « emmènent des compétences qu'ils ont d'ailleurs »</p> <p>S88 : « le groupe est très aidant », « s'appuyant sur des retours »</p>	<p>F29 : « les autres sont des compétences acquises »</p> <p>F49 : « quand on a ce type de personnes dans le groupe ça monte vers le haut, ça entraîne les autres »</p>	<p>M29 : « on me l'explique pendant les cours hein dans la langue demandée »</p> <p>M30 : « sert surtout du quotidien »</p>	<p>Chacun rentre en classe avec son histoire</p>
Méthode affirmative et démonstrative				
	<p>S79 : « il y a des moments où je peux emmener de la théorie », « boucle...la prendre ou vous voulez »</p> <p>S76 : « PowerPoint, parce qu'il y a des messages institutionnels que je projette. »</p>	<p>F44 : « leur faire faire des exercices »</p> <p>F65 : « à nous de réviser nos PowerPoint »</p> <p>« idées plus... développées à l'oral »</p>	<p>M32 : « travailler tous les points, toujours compréhension »</p>	<p>G48 : « un savoir-faire, un savoir-être, y'a des connaissances »</p>

Différentiation pédagogique			
S84 : « pas dans les mêmes difficultés » S87 : « redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne »	F27 : « pour la formation complète, y'a un concours » F28 : « bac ou un équivalent, il y a juste l'oral à passer » F40 « partiels ne sont pas logé à la même enseigne » F42 : « pareil pour tous les parcours partiels excepté les bacs professionnels » F44 : « revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur le travail »	M34 : « On est obligé d'enseigner d'une autre façon sans employer ces mots-là et arriver quand même »	G6 : « autre architecture » G9 : « plusieurs niveaux » « groupe, individuel » « groupes aussi par téléphone et par email »
Individualisation			
S87 : « redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne »	F32 : « on aborde leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets » F47 : « quand y'a des élèves en difficultés, quand y'a un problème relationnel » F48 et 49 : « coup par coup », « personne par personne » F87 : « y'avait des échanges avec certains d'entre eux quand il y avait des difficultés »	M20 : « cours individuels si les personnes n'ont pas le même niveau » M22 : « cours individuels en espagnol surtout » M34 : « à nous de nous adapter à chaque personne. », « une personne ne progresse pas de la même façon avec le même niveau » M35 : « notre spécialité ça reste quand même l'individuel »	G3 : « individuels » G6 : « chaque personne a le droit à un nombre d'heures en individuel » « chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en individuel » G9 : « un suivi par mail. »
Temporalité et rythme de la formation			
S79 : « boucle...la prendre ou vous voulez »	F7 : « 6 semaines de stage et puis y'a 8 modules » « 10 mois », « un travail en alternance » F14 : « module 1 parce que c'est essentiel » « l'ergonomie avant leur premier départ en stage pour qu'ils aient des acquis » « pas dans le sens de 1 à 8 »	M23 : « toutes les semaines »	G6 : « 28h en groupe, ... il y a six personnes et chaque personne a le droit à trois heures d'anglais en individuel. »

	Test de niveau			
		F27 : « concours ouvert à tous » F30 : « un premier travail qui va être fait sur dossier »	M20 : « si c'est non on leur fait passer des tests de niveaux pour savoir exactement »	G16 : « pas mettre quelqu'un qui est débutant avec quelqu'un qui parle bien. »
	Evaluation			
	S67 : « être à l'aise dans cet exercice-là »	F28 : « c'est noté sur 15 points et y'a 5 points sur ce qui est leur motivation, leur projet professionnel » F31 : « différents critères » F33 : « en dessous 10 ils sont éliminés comme les parcours complets » F37 : « la moyenne dans les 8 compétences »	Par niveau	Par niveau
	Autoformation & Responsabilisation			
		F50 : « beaucoup d'autonomie » « pas trop de rigueur » « chacun d'entre eux qui voit » F58 : « prendre à la hauteur de ses besoins » F60 : « s'approprier ça personnellement »	M32 : « réutiliser à la maison » M38 : « avec du travail personnel »	G3 : « e-learning »
	Hétéroformation			
	S68 : « très participatif et interactif »	F47 : « les conseiller, les diriger, les aider » F57 : « l'échange entre professionnels » F77 : « partages avec des gens qui sont riches » F84 : « que les gens se l'approprient »	M32 : « cours en face-à-face avec la formatrice » M38 : « Je trouvais ça très courageux » « volontaire de leur part »	G43 : « interconnexion » « enrichissant pour tout le monde » G48 : « je les accompagne, ils m'accompagnent »

	Mise en situation			
	<p>S86 : « espace d'entraînement »</p> <p>S78 : « partir de l'expérience »</p>	<p>F19 : « exercices de mise en situation professionnelle »</p> <p>« On élabore des situations et puis on les fait travailler en groupe »</p> <p>F56 et 57 : « voir une aide-soignante en psychiatrie venir parler une heure et demie de psychiatrie »</p> <p>« voir des gens qui travaillent sur la fin de vie »</p> <p>« leur renvoient un métier »</p> <p>« témoignages de personnes »</p> <p>F58 : « vraiment les confronter à la réalité du terrain »</p>	<p>M30 : « sert surtout du quotidien »</p>	<p>G61 : « dans le tourisme, on a fait beaucoup d'actions à l'extérieur »</p> <p>« actions sur terrain »</p>
Outils pédagogiques	<p>S68 : des outils méthodologiques qui arrivent pour souligner un point</p> <p>S76 : « à la parole », « à l'ancienne »</p> <p>S95 : « les aborde avec ses exercices préférés sa façon de faire les débriefs, sa façon de travailler le groupe »</p> <p>S76 : « paperboard », « powerpoint »</p>	<p>F29 : « un sujet, ç'a peut être texte, une phrase, un thème particulier, c'est d'ordre sanitaire et social, d'actualité »</p> <p>F44 : «exercices »</p> <p>F65 : « PowerPoint »</p> <p>« l'oral »</p>	<p>M32 : « méthode audio »</p> <p>« support écrit »</p> <p>« en entreprise on se sert aussi de l'audio »</p>	

Grille de synthèse – Entre hétérogénéité et homogénéité

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Généralisation	S54 : pour des jeunes manager de Centralphone » G69 : « assez homogène » « même âge » « même poste » « même parcours » « mêmes écoles » S74 : « pratiques communes »	F4 : « classe de 60 personnes, un peu plus » F9 : « aide-soignante » F21 : des intendantes	M22 : « anglais...cours de groupe » M27 : « Non... non y'a pas » M29 : « personnes comme tout le monde », « ont fait des études hein aussi souvent » M39 : « Les Français vont avoir du mal avec »	G8 : « que les gens soient disponibles en même temps avec des niveaux semblables » G15 : « en intra, y'a moins de diversité » G16 : « avoir des niveaux semblables » G35 : « un groupe de personnes qui changeaient de métier », « un groupe de commerce international », « gens demandeurs d'emploi »
Hétérogénéité des publics	S72 : « d'autres... plus hétérogènes » S73 : « dépend complètement du public, de l'institution »	F4 : « l'équivalent de 12 temps plein » « 15% minimum de notre classe complète, de 44, ce qui nous fait entre 7 et 8 personnes », « ambulancier, DEAVS, MCAD, TPAVF, auxiliaire de puer, AMP, et ... des bacs professionnels » F12 : « y'a quelques bacs en SSP aussi, une AMP, un TPAVF, puis des post-VAE et y'a même deux post-DEAS »	M1 : « de l'adolescent jusqu'au retraité » M12/« autant pour les entreprises que pour les particuliers » M37 : « demandeurs d'emploi aussi »	G1 : « CFA » « adultes, les entreprises » « demandeurs d'emploi » G2 : « tout public et entreprises » G3 : « en intra » G7 : « interentreprises » « tout le monde » G46 : « CAP, BEP et bacs pro », « BTS tourisme », « NRC, comptabilité », « un bon nombre de parcours » G64 : « jeunes et les moins jeunes »
Hétérogénéité en formation	Des apprenants			
	S73 : « jeunes » « dans la boîte depuis 2 ans » « d'autres sont dans la boîte depuis 40ans » S74« pas le même âge » « pas le même rapport aux équipes » « pas les mêmes équipes » « pas les mêmes magasins » S84 : « pas dans les mêmes	F14 : « y'a des gens qui connaissent pas du tout le milieu hospitalier » F34 : « 44 parcours complets » « 16 parcours partiels » F39 : « identification des besoins des personnes » F40 : « partiels ne sont pas logé à la même enseigne » F44 : « diplômes bac +2, bac +3 » « aussi sans diplôme particulier » « parcours partiels » « noter tout, le moindre mot » « heures de	M22 : « pas de groupe, ç'a pas été possible, car les personnes n'ont pas le niveau ou des personnes qui avaient un niveau élevé déjà et d'autres qui étaient débutantes » M29 : « y sont restés ou ont fait plusieurs entreprises » M32 : « niveau disons très faible » « dépend du niveau » M34 : « une personne qui est	G4 : « les besoins et les niveaux », « disponibilités des gens » G7 : « interentreprises » G9 : « plusieurs niveaux » G15 : « les niveaux scolaires, les niveaux de compétences, l'âge » G16 : « quelqu'un qui est débutant avec quelqu'un qui parle bien. » G18 : « trois sphères » G33 : « parcours passionnants » G35 : « avec d'autres horizons, des expériences aussi à l'international »

	difficultés »	<p>travail chez eux » « revenir avec certains groupes sur une demi-heure, une heure sur le travail », « pas forcément de bac » « très bon travail écrit au concours » « oral brillant » « alors que les autres ont pas besoin de tout ça » « rappel » // « gros travail » difficultés pour suivre » « gros travail »</p> <p>F46 : « y'a des gens qui se font une idée »</p> <p>« c'est pas du tout ça qu'ils avaient imaginé comme métier »</p> <p>F50 : « groupes qui vont suivre avec aisance »</p> <p>F59 : « ils sont sur leur portable en train de faire autre chose »</p> <p>« d'autres qui sont là, devant attentif au moindre truc »</p> <p>F60 : « Y'a des gens qui ont besoin de plus de temps que d'autres quoi »</p> <p>« y en a qui le comprennent presque immédiatement et qu'ils l'ont déjà intuitivement en eux et puis d'autres pour qui c'est difficile »</p> <p>F65 : « des gens qui vont rien écrire du tout »</p> <p>« d'autres ont besoin de tout écrire »</p> <p>F67 : « dizaine de personnes très jeunes »</p> <p>F78 : « s'investissent pas »</p>	<p>manuelle, euh de formation universitaire ou qui n'a pas fait d'étude, y'en a qui n'ont pas du tout fait d'études »</p> <p>M38 : « personnes très très âgées »</p> <p>« les problèmes de mémorisation »</p> <p>« l'apprentissage est plus long »</p>	
	Entité professionnelle			
	Seule	<p>F31 : « différents critères »</p> <p>« ils sont reçus par un jury »</p> <p>F57 : « professionnels »</p>		

Grille de synthèse – Historicité et individualisation

Sous-thème	Séverine	Frédéric	Maria	Grace
Singularité des apprenants	<p>S69 : « singularité des personnes » « un qui disait qu'il vouvoyait ses parents. », S70 : « assez singulier » « singularité visible » « rapport à la prise de parole » S84 : « à l'aise » « terrorisés », « tétanisés » S87 : « redonner un peu de confiance et de renarcissiser un peu la personne » S88 : « faire ressortir la singularité de chacun » S89 : « travailler avec son authenticité » « difficultés qui nous rendent humain »</p>	<p>F12 : « des gens qui ont fait parcours diplôme aide-soignant » F14 : « y'a effectivement des parcours atypiques » F32 : « leur parcours professionnel, leur motivation, leurs projets » F42 : « elle est venue pour le module 3 » F43 : « parcours avec des diplômes assez importants » « professions de santé » « On a eu un vénézuélien par exemple infirmier en hémodialyse » « un excellent élève » F45 : « l'idée qu'ils se font du travail d'aide-soignant » « habitué à travailler à un ou deux », « pas travailler en tant que aide-soignant ensuite » F46 : « un bibliothécaire cette année » « difficultés sur les odeurs, sur les contacts physiques, des choses comme ça » F50 : « spécifique aux attentes de chacun » F63 : « un élève sourd de naissance avec donc une personne en permanence » « élève brillant » F67 : « parcours inadapté » « gens qui ont été absent »</p>	<p>M22 : « leur objectif à eux » M33 : « dépend du niveau de la personne » M34 : « une personne ne progresse pas de la même façon avec le même niveau » M38 : « J'ai eu le cas d'un monsieur de presque 80 ans »</p>	<p>G48 : « les vies de chacun qui rentrent dans la salle de classe » « parcours des uns, des autres » G56 : « un couple qui adoptait aux Philippines »</p>
Singularité entité professionnelle	<p>« antinomique » « je travaille sur la singularité des personnes que j'ai en face de moi donc si la mienne ne peut pas exister »</p>	<p>F16 : « chaque école à son profil » F17 : j'ai travaillé 20 ans en chirurgie ... on s'oriente un petit peu par rapport à ça » F47 : « soignants avant tout » « bien ancrée » F50 : « profil de formation »</p>	<p>M46 : « je suis de la frontière entre l'Espagne et le Portugal »</p>	<p>G46 : « ma scolarité en Angleterre »</p>

Glossaire des sigles

AMP: Aide Médico-Psychologique

APP: Atelier de Pédagogie Personnalisée

AS : Aide-Soignant

ASSP: Accompagnement, Soins et Services à la Personne

BEP: Brevet d'Etudes Professionnelles

BTS : Brevet de Technicien Supérieur

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CAPES : Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré

CAT : Centre d'Accueil Temporaire

CCI : Chambres de Commerce et d'Industrie

CEL: Centre d'Etude de Langues

CFA : Centre de Formation d'Apprentis

CFAI : Centre de Formation d'Apprentis Industriel

CNIL: Commission nationale de l'informatique et des libertés

CPF : Compte Personnel de Formation

DEAS: Diplôme d'Etat d'Aide-Soignant

DEAVS: Diplôme d'Etat Auxiliaire de vie sociale

DIF: Droit Individuel à la Formation

DU : Diplôme Universitaire

GPEC : Gestion Prévisionnelle des Emplois et Compétences

IDE : Infirmier(e) Diplômé(e) d'Etat

IEF : Institut d'Etudes Françaises

IFAS : Institut de Formation des Aides-Soignants

IFSI: Institut de Formation en Soins Infirmiers

Inter : interentreprises

Intra : intraentreprise

IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maîtres (actuellement ESPE : Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education)

LEA : Langues Etrangères Appliquées

LLCE : Langues, Littératures et Civilisations Etrangères

MCAD : Mention Complémentaire d'Aide à Domicile

NRC : Négociation Relation Clients

RH: Ressources Humaines

SAPAT : Services Aux Personnes et Aux Territoires

TPAVF: Titre Professionnel d'Assistant de Vie aux Familles

VAE : Validation des Acquis de l'Expérience

Index des tableaux et des figures

Schéma n°1 : la communication selon Shanon et Weaver (1948)	7
Tableau n°2 : Des savoirs informels aux savoirs formels - Nicole Croyère	19
Tableau n°3 : Apprendre de ses expériences au fil du temps (Balleux, 2000)	22
Figure n°4 : Théorie tripolaire de la formation de J.J. Rousseau repris par G. Pineau (1991)	26
Figure n°5 : Alternance tripolaire singulière et éc(h)oformation de N. Denoyel (1999)	26
Schéma n°6 : Théorie de l'Iceberg (Edward T. Hall, 1973)	63
Schéma n°7 : De l'émission à la réception d'un message	65
Schéma n°8 : Schéma n°8 : champ dialectique de l'utilisation des histoires de vie (Pineau et Marie-Michèle, 1983)	69
Tableau n°9 : Guide d'entretien	84
Tableau n°10 : Récapitulatif de personnes interrogées	87
Tableau n°11 : Liste des thèmes et sous-thèmes de notre analyse	92
Schéma n°12 : Processus de professionnalisation selon Séverine	95
Schéma n°13 : Processus de professionnalisation selon Frédéric	101
Schéma n°14 : Processus de professionnalisation selon Grace	114
Tableau n°15 : Parcours Séverine	120
Tableau n°16 : Parcours de Frédéric	121
Tableau n°17 : Parcours de Maria	121
Tableau n°18 : Parcours de Grace	122
Schéma n°19 : L'hétérogénéité en formation	131
Schéma n°20 : La singularité de l'Être	132
Schéma n°21 : Le voyage initiatique du formateur	145
Schéma n°22 : Les cinq pôles conceptuels et interactifs des réseaux d'échanges – Réciproques de savoirs (Claire Heber-suffrin, 1998)	149
Schéma n°23 : Apprentissages expérientiels et prise en compte de la singularité des apprenants	160
Annexe : Tableaux d'analyse individuelle	190
Annexe : Tableaux d'analyse croisée	259

Index des auteurs

- Abdallah-Pretceille M. : 7, 11, 60
- Ardoino J. : 60
- Astolfi J.P. : 74
- Balleux A. : 22
- Bezille, H. : 29
- Barbot M.J. et Camatarri G.: 48
- Blanchet A., Gotman A. : 81
- Boutinet J. P. :50, 85
- Brémaud L. et Guillaumin C :130
- Breton H. :18, 20,29,36,128,129,136, 157
- Breton H., Pesce S. et Denoyel N. : 29
- Carre P. et Caspar P. : 44
- Cesvre S., Langlo : 157
- De La Garanderie A. : 75
- Denoyel N. : 26, 29, 154
- Dominicé P. : 30, 67,68
- Dortier J.F. : 62
- Dumazedier J. : 25
- Gagné R.M. : 69
- Guir, R. : 48
- Hall E. : 63
- Jodelet D. : 17
- Jollivet M. et Lepart J. : 72
- Keeton T. et Tate J :19
- Keeton, M.:19
- Knowles M.: 18
- Kolb, D.A.: 20
- Landry P.: 25
- Laurent, S.:57
- Le Boterf G. : 38 ,44
- Lindeman, E.: 18
- Mezirow J.: 21
- Parlier M. : 46
- Paul M. : 39
- Perrenoud P. : 46
- Perrin–Van Hille : 38, 40
- Pineau G. : 25, 26, 36, 38, 68, 139, 150
- Pineau, G., & Le Grand, J.-L. : 68
- Raymond, H.: 58
- Robin, Layec, Breton: 29
- Rousseau J.J. : 25, 26, 150
- Ruiz M., Ruiz J.: 64
- Vermersch P.:30
- Watzlawick P.et Helmick J.: 59
- Wittorski R: 25, 40

Références bibliographiques

Ouvrages :

- Abdallah-Pretceille M. (1999) *L'éducation interculturelle, que sais-je ?* Paris : PUF.
- Barbot M.J. et Camatarri G. (1999), *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*. Paris : PUF.
- Blanchet A., Gotman A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris : Armand Colin. (2ème éd. 2007).
- Boutinet J.P. (2009). *L'ABC de la VAE ERES*. Éducation – Formation
- Brémaud L., Guillaumin C. (2010.), *L'archipel de l'ingénierie de la formation. Transformations, recompositions*. Presses universitaires de Rennes, coll. « Des Sociétés ».
- Carre P. et Caspar P. (1999). *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris : Dunod.
- De La Garanderie A. (1980), *Les profils pédagogiques : discerner les aptitudes scolaires*. Paris : Le Centurion (coll. Paidoguides)
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction* (4th ed.). New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Hall E., (1973), *Le Langage silencieux*, New York: Anchor Books Editions.
- Hall E., (1976) *Au-delà de la culture*. New York : Anchor Books Editions.
- Jollivet M., Lepart J. (1992) *Hétérogénéité, diversité, complexité : nuances et convergences, Science de la nature, Science de la société*. Marseille : CNRS Editions,
- Keeton T., Tate J. (1978), *Learning by experience--what, why, how*. San Francisco (CA): Jossey-Bass
- Keeton, M. (dir.) (1976). *Experiential learning: Rationale, characteristics and assessment*. San Francisco (CA): Jossey-Bass
- Knowles, M. (1990). *L'apprenant adulte, vers un nouvel art de la formation*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- Layec, J. (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : le portfolio réflexif*. Paris, L'Harmattan.

Le Boterf G. (1994), *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*. Paris : Editions d'organisations.

Lindeman, E. (1926). *The meaning of adult education*. New York (NY): New Republic.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco (CA): Jossey-Bass

Perrenoud, Ph. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF (4e éd. 2004).

Perrin–Van Hille. (2011). *Concevoir une formation*. Paris : Dunod.

Pineau, G. (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris : La documentation Française.

Pineau G. (2010), *Reconnaissance et fonction formation : quelle histoire? Quelle fonction existentielle? Quelle ingénierie? Handicap, reconnaissance et formation tout au long de la vie*. Toulouse : ERES

Pineau, G., & Le Grand, J.-L. (1993/2002). *Les histoires de vie*. Paris : PUF.

Pommier R. (2011). *Métier Formateur*. Paris : Dunod.

Robin, G., & Layec, J. (1992). *Guide en reconnaissance des acquis : Plus qu'un c.v., un "portfolio" de ses apprentissages*. Boucherville Québec: Editions G. Vermette.

Rousseau J. J. (1966). *L'Emile ou de l'éducation*. Editions Flammarion.

Ruiz M., Ruiz J.. (2010) *Le cinquième Accord Tolteque*. Broché

Vermersch P. (2000). *L'entretien d'explicitation*. ESF Editeur.

Watzlawick P, Helmick J. (1979). *Une logique de la communication*. Paris : le livre de poche.

Articles :

Ardoino J. (2014, mars). Pédagogie de l'étonnement et pédagogie de la surprise. *Education Permanente*, n°200.

Astolfi, J.P. (1995, janvier) : Essor des didactiques et des apprentissages scolaires. *Educations*.

Balleux A. (2000) Évolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes : vingt-cinq ans de recherche. *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 26, n°2, 22.

Bezille, H. (2005, septembre) Que sont les formateurs devenus ? *Education permanente*, n° 164, 12.

Breton H. (2013, mars). La démarche portfolio entre inventaire des expériences et pratiques réflexives. *Education Permanente* n° 196.

Breton H. (2015, janvier) L'accueil de l'expérience dans les pratiques d'accompagnement à l'école de la deuxième chance. *Education Permanente* n°HS7.

Breton H., Pesce S., Denoyel N. (2015, décembre). Accompagnement, réciprocité et agir collectif. *Education Permanente*, n°205.

Cesvre S., Langlo G. (2013, mars). Apprendre à réfléchir son expérience. Une recherche-action sur l'explicitation de l'expérience en situation d'apprentissage. *Education Permanente* n°196

Denoyel N. (2005). L'alternance structurée d'un dialogue. *Education Permanente* n°163, p81-88.

Dominicé P. (1999). La formation des adultes comme régulateur des itinéraires de vie. *Education Permanente*, n°138, 8.

Dortier JF. (2005/2006). L'Origine des Cultures. *Grands Dossiers des Sciences Humaines* N°1.

Dumazedier J. (1995, janvier), Aides à l'autoformation : un fait social d'aujourd'hui. L'autoformation en chantiers, *Education permanente*, n°122.

Guir, R. (1996, février). Nouvelles compétences des formateurs et nouvelles technologies. *Education Permanente*, n° 127, 11.

Jodelet D. (2006), Place de l'expérience vécue dans le processus de formation des représentations sociales. *Les savoirs du quotidien. Transmissions, Appropriations, Représentations*, 20.

Parlier M. (1996). La compétence, nouveau modèle de gestion des ressources humaines, *Revue Personnel* n°366.

Paul M. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*. L'Harmattan.

Pineau, G ; Sauvé, Letal. (1993). « Individualisation de la formation, recherche et exemples ». Tours, Groupe de Recherche Interuniversitaire sur l'Individualisation des Programmes (GRIIP), Centre du Grand Ouest de Coopération Interuniversitaire Francoquébécois, Laboratoire des sciences de l'Education et de la formation.

Raymond, H. (1989). Du « soutien » à la différenciation, « Différencier la pédagogie ». *Cahiers Pédagogiques*.

Vermersch P. (2004, mars). Aide à l'explicitation et retour réflexif. *Education permanente*, n°160.

Wittorski R. (2008, février), La professionnalisation, *Savoirs* n°17, 27.

Conférences :

Landry P. (2002,9-10-11 mai). *Auto-formation, autodidaxie et formation, quels rapports ?* Communication pour le Symposium GRAF de Bordeaux récupéré en mars sur : <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/eformation/notion-modularite/autoformation-autodidaxie-1>

Documents ou pages web :

Chabrun C. (2010). *Savoir, connaissance, compétence*. Récupéré en février 2016 sur le site : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/3593>

DGEFP. *Décret relatif à la qualité des actions de formation de la formation professionnelle continue*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/dgefp-formpro-qr-janvier2016.pdf>

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall par Balleux A dans *Évolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes: vingt-cinq ans de recherche*. Récupéré en février 2016 sur le site : <https://www.erudit.org/revue/rse/2000/v26/n2/000123ar.html?vue=resume>

Laurent, S. (2001). *Pédagogie différenciée*. Récupéré en mars 2016 sur <http://recherche.aix26-mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/laurent2/index.html>

Learn. *Le processus du portfolio : la réflexion*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://www.learnquebec.ca/fr/content/pedagogy/portfolio/reflect/>

Michelet V. *Questions-Réponses de la DGEFP sur le décret qualité*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://www.droit-de-la-formation.fr/vos-rubriques/actualites/actualite-juridique/questions-reponses-de-la-dgefp-sur-le-decret-qualite.html?>

Opcalia. *GPEC - Gestion Prévisionnelle des emplois et des compétences*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://www.opcalia.com/dispositifs-de-formation/employeurs/gpec-gestion-previsionnelle-des-emplois-et-des-competences/>

Rufin F. (2007). *Une définition de la compétence professionnelle*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://www.cadredesante.com/spip/profession/pedagogie/Une-definition-de-la-competence>

Uniformal. *La Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences*. Récupéré en mars 2016 sur le site : <http://www.uniformal.fr/Employeurs/Enjeux-RH/La-Gestion-Previsionnelle-des-Emplois-et-des-Competences>

Dictionnaires :

Autodidacte. Linternaute. Récupéré en février 2016 sur le site : <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/autodidacte/>

Bagage. CNRTL. Récupéré en avril 2016 sur le site : <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/bagage>

Compétence. Larousse. Récupéré en février 2016 sur le site : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comp%C3%A9tence/17648>

Fiche de poste. UTC. Récupéré en février 2016 sur le site : http://www.utc.fr/guide-concours-itrf/co/prepaConcours_ITRF_web_1.html

Wikis :

L'apprentissage expérientiel et la reconnaissance des acquis : le cas de la VAE . Dans creaticite. Récupéré en avril 2016 sur le site : [http://www.creatice.org/wiki2/index.php?title=L%27apprentissage_exp%C3%A9rientiel_et_la_reconnaissance_des_acquis:_le_cas_de_la_VAE_\(phase_1_-_version_initiale\)](http://www.creatice.org/wiki2/index.php?title=L%27apprentissage_exp%C3%A9rientiel_et_la_reconnaissance_des_acquis:_le_cas_de_la_VAE_(phase_1_-_version_initiale))

Table des matières :

<i>SOMMAIRE</i>	4
<i>INTRODUCTION GENERALE</i>	5
<i>Chapitre 1 : Origine du questionnement</i>	7
1.1 Choix du sujet	8
1.2 Thématique du projet de recherche : les grandes lignes	9
1.3 Eléments de problématisation et concepts	10
1.4 Contexte de la recherche	12
1.5 Méthodologie envisagée	12
PARTIE 1 : THEORIE DES APPRENTISSAGES EXPERIENTIELS ET PRATIQUES DE FORMATION	14
<i>Chapitre 2 : Apprentissages et acquis expérientiels</i>	15
2.1 L'expérience	15
2.1.1 Définition	15
2.1.2 Nuances	16
2.1.3 Différents courants et théories de l'apprentissage expérientiel (<i>experiential learning</i>)	18
2.2 Acquis de l'expérience	23
2.2.1 Définition	23
2.2.2 Construction des acquis expérientiels	27
2.3 Conscientiser, reconnaître et formaliser ses acquis	29
2.3.1 La démarche portfolio	29
2.3.2 Les histoires de vie	30
2.3.3 Techniques de l'explicitation	30
2.3.4 La Validation d'Acquis par l'Expérience	31
2.3.5 La recherche	31
2.4 Quels acquis pour le formateur ?	32
2.5 Quels acquis pour faire face à la singularité des contextes ?	34
2.5.1 Exemple de contexte d'acquisition : le voyage	34
2.5.2 Contextes d'usage	35

Chapitre 3 : Le métier de formateur et les compétences en ingénierie	37
3.1 Métier formateur	37
3.1.1 Retour sur les origines du métier	38
3.1.2 Construction identitaire et vécu singulier du formateur	40
3.2 Compétences	44
3.2.1 Définition	44
3.2.2 Compétences générales des formateurs	46
3.2.3 Qualité et adéquation emploi-formation	49
3.2.4 Compétences en ingénierie de l'hétérogénéité des apprenants	51
3.3 Pratiques et ingénieries	55
3.3.1 Méthodes pédagogiques	56
3.3.2 Techniques pédagogiques	58
Chapitre 4 : La singularité des parcours en formation	62
4.1 Singularité des apprenants	62
4.1.1 Monde de référence	62
4.1.2 Valeurs de l'individu	63
4.1.3 Subjectivité	64
4.1.4 Réceptivité singulière d'un message	64
4.1.5 Le langage	65
4.2 Histoire de vie	66
4.2.1 Parcours de vie des individus	67
4.2.2 Histoire de Vie	68
4.2.3 Taxonomie des types d'apprentissage	69
4.3 Interculturalité et diversité	70
4.3.1 La culture	71
4.3.2 Hétérogénéité de l'interculturalité	71
4.3.3 Comment favoriser ces phénomènes ?	72
4.3.4 Pourquoi les favoriser ? Quel rôle dans la formation du formateur	73
4.3.5 L'hétérogénéité et la diversité en formation	74
4.3.6 Bagage interculturel du formateur	76
Eléments de problématique	77

PARTIE 2 : LA THEORIE A L'EPREUVE DU TERRAIN	79
<i>Chapitre 5 : L'enquête et son déroulement</i>	81
5.1 Le choix de la technique de recueil des données	81
5.2 La construction d'un guide d'entretien	81
5.3 Le choix des personnes interviewées	85
5.4 Le déroulement des entretiens	86
5.5 La transcription des entretiens	90
5.6 L'analyse des entretiens	91
<i>Chapitre 6 : Analyse qualitative et quantitative entretien par entretien</i>	93
6.1 Entretien 1 – Séverine	93
6.1.1 Son expérience	93
6.1.2 Compétences en ingénierie de l'hétérogénéité	96
6.1.3 Pratiques de formation	97
6.1.4 Métier de formateur : entre travail réel et travail prescrit	97
6.1.5 De l'homogénéité à l'hétérogénéité	98
6.1.6 Historicité et individualisation	98
6.2 Entretien 2 – Frédéric	100
6.2.1 Expérience	100
6.2.2 Métier formateur : entre travail prescrit et travail réel	102
6.2.3 Ingénieries déployées	103
6.2.4 Compétences transversales	105
6.2.5 De l'hétérogénéité à la singularité	106
6.3 Entretien 3 – Maria	107
6.3.1 Expérience	107
6.3.2 Compétences	110
6.3.3 Ingénieries déployées	110
6.3.4 Hétérogénéité en formation	111
6.3.5 Singularité	112
6.3.6 Métier réel	112
6.4 Entretien 4 – Grace	113
6.4.1 Expérience	113
6.4.2 Hétérogénéité	115
6.4.3 Ingénieries déployées	116

6.4.4 Métier réel	117
6.4.5 Compétences	117
Chapitre 7 : Analyse comparative des données et interprétations	120
7.1 Analyse croisée des données et interprétation	120
7.1.1 Bagage expérientiel de nos interviewés	120
7.1.2 Compétences de nos enquêtés en ingénierie de la singularité au sein de collectifs	129
7.2 Synthèse et formalisation des résultats	144
7.2.1 Synthèse des entretiens	144
7.2.2 Différents niveaux de formalisation des résultats	146
Chapitre 8 : Synthèse et préconisations	152
8.1 Piste d'amélioration pour se professionnaliser par la mobilité	152
8.2 Piste d'amélioration pour accompagner les parcours d'apprentissage par les démarches biographiques et portfolio	156
CONCLUSION GENERALE	159
Annexes	162
Retranscriptions des entretiens	163
Tableaux d'analyse individuelle	190
Entretien 1 – Séverine	191
Entretien 2 – Frédéric	207
Entretien 3 – Maria	233
Entretien 4 – Grace	246
Tableaux d'analyse croisée	259
Expérience	260
Compétences en ingénierie	267
Métier formateur	270
Pratiques de formation	273
Entre hétérogénéité et homogénéité	280
Historicité et individualisation	282
Glossaire des sigles	283
Index des tableaux et des figures	285
Index des auteurs	286
Références bibliographiques	287
Table des matières	293
	296

TRAINERS' EXPERIENTIAL LEARNING AND LEARNERS' SINGULARITY CONSIDERATION

After many experiences of mobility, we have noticed that our world is rich by its differences. The expression “made to measure” calls us to mind because its control can be very complex regarding to experience background needs in order to adjust their engineering to this large range of learners in training.

Today and tomorrow, even though a collective bring together learners in a same training, their singularity distinguishes them. A heterogeneous group in training course implies that it is made up of learners, different from one to the other , as opposed to a ‘homogeneous’ group, assembling similar ones . However, this definition cannot be directly applied to our world: there is, in fact, no such thing as a homogeneous group, since plurality and diversity are at the very heart of life.

Thus, this work will, in particular, study trainers’professionalization and how they have learnt to consider this diversity. Then, it will showcase the different engineerings which are implemented to understand and train the learner and will underline those ones.

Person’s singularity can hinder communication because of his singular background, reality and world vision. Indeed, a reality described by the transmitter cannot exist in the receiver’s reality, or be known by this one. This is the reason why understanding and being compatible with the Other one are trainer’s responsibilities to transform heterogeneity into richness.

The interest of this work is to seek how trainers earn these engineerings and to analyze how to reach common objectives with learners, who are by definition heterogeneous. This whole work will be based on concepts which have been verified empirically.

Key words : learning, experience, singularity, engeneering, adults training

APPRENTISSAGES EXPERIENTIELS DES FORMATEURS ET PRISE EN COMPTE DE LA SINGULARITE DES APPRENANTS

Suite à une mobilité accrue, nous avons pu constater que notre monde était riche en différences et la locution «sur-mesure » nous a interpellées, car sa maîtrise peut s'avérer complexe quant au bagage expérientiel à posséder pour ajuster ses pratiques à ce large panel en formation.

Aujourd'hui comme demain, bien qu'une dimension collective regroupe des apprenants au sein d'une même formation, leur singularité les distingue. Un groupe hétérogène en formation signifie que ses composants, les apprenants, sont différents les uns des autres, en opposition à un groupe homogène, où les apprenants sont similaires. Or, ce dernier ne peut subsister dans notre monde : les groupes homogènes n'existent pas ; en effet, la pluralité et la diversité sont au cœur même de la vie.

Ainsi, ce travail s'attachera notamment à étudier la professionnalisation des formateurs et à la façon dont ils ont appris à prendre en compte cette diversité. D'autre part, il mettra en exergue les pratiques mises en œuvre pour comprendre et former l'apprenant et pointera quelles sont effectivement ces pratiques.

La singularité de l'être peut entraver la communication de par un vécu, une réalité et une vision du monde singuliers ; d'ailleurs, une réalité décrite par l'émetteur peut ne pas exister chez le récepteur, ou bien ne pas être connue de celui-ci. C'est pourquoi la responsabilité du formateur est de s'adapter et de comprendre l'Autre pour transformer cette hétérogénéité en richesse.

L'intérêt de ce travail est de chercher par quel biais s'acquièrent ces pratiques et d'analyser comment parvenir à des objectifs communs, avec des apprenants, par définition hétérogènes, en s'appuyant sur des concepts vérifiés empiriquement.

Mots clés : apprentissage, expérience, singularité, ingénierie, formation d'adultes.