

Supervision, coaching ou APP ? ¹

Les pratiques d'accompagnement formateur se multiplient

Marc Thiébaud

Dans de nombreux champs d'activités professionnelles, on observe un développement important de pratiques situées à l'intersection de la formation et de l'accompagnement. Elles présentent à la fois de nombreuses similitudes et une grande variété de formes.

Si la supervision, le coaching et l'analyse de pratiques professionnelles (APP) sont probablement les pratiques les plus répandues dans notre pays, on pourrait aussi évoquer entre autres les groupes Balint, le codéveloppement professionnel ou l'action-formation. La plupart de ces approches sont relativement récentes, mais elles s'appuient sur des processus que l'on connaît de longue date, comme le compagnonnage, la relation de mentorat ou encore l'apprentissage expérientiel. Parmi les facteurs qui contribuent actuellement à leur prolifération, on mentionnera particulièrement la complexification des métiers et des situations professionnelles. Ce phénomène implique non seulement l'acquisition de nouveaux savoirs, mais également la mobilisation de capacités à analyser et à gérer l'imprévisible, ce qui ne peut pas être programmé. Il s'agit donc d'apprendre à développer une posture réflexive et des modèles d'action renouvelés et sur mesure.

Je parlerai pour l'ensemble de ces pratiques d'accompagnement formateur (ou encore de formation accompagnante, pour reprendre les mots de Robo, 2002). Un examen des diverses définitions utilisées pour décrire les pratiques existantes génère rapidement la perplexité : un même terme correspond souvent à des descriptions différentes ; à l'inverse, des dénominations différentes sont utilisées pour décrire des réalités semblables. De nombreux praticiens animent des activités sous diverses appellations sans faire de réelle distinction. Certains évoquent la supervision comme un accompagnement centré avant tout sur la personne, l'analyse de pratique comme un travail d'explicitation de l'agir professionnel et le coaching dans une perspective de résolution de problème. Cette vision n'est cependant pas partagée par tout le monde. Pour ajouter à la confusion, on parle parfois de supervision ou de coaching pour référer à une relation conduite par une personne en position hiérarchique qui se positionne dans un rôle de conseil.

Groupes d'accompagnement formateur

La réflexion qui suit est centrée sur un type de dispositif: le travail en groupe (constitué de pairs qui exercent dans des lieux différents mais généralement similaires). Il se différencie des formes de travail individuel, en équipe ou organisationnel, même si des parallèles peuvent être tirés. Un tel groupe comprend le plus souvent entre 6 et 12 personnes, il se réunit régulièrement et est animé par un facilitateur expérimenté selon le principe d'un accompagnement mutuel : chaque participant peut bénéficier des apports de tous les autres (voir figure 1).

¹ Paru dans Psychoscope, Journal de la Fédération Suisse des Psychologues FSP, No 10, 2003, pp 24-26.

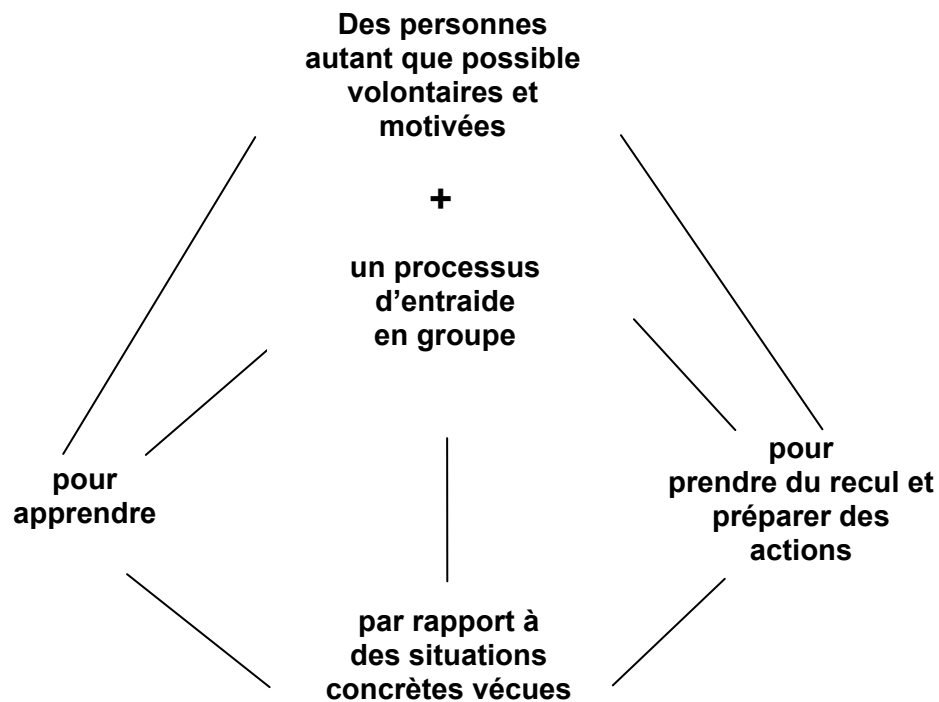


Fig. 1 Caractéristiques de base d'un groupe d'accompagnement formateur

Les groupes d'accompagnement formateur ne se consacrent pas à un échange sur la pratique, un partage d'expériences, une étude de cas ou une discussion centrée sur un thème : ils travaillent à l'élucidation d'une situation vécue et présentée par un participant. S'ils sont orientés sur des réalités et vécus concrets, ils ne sont par ailleurs pas des groupes de résolution de problèmes, d'innovation ou de conseil professionnel : ils s'inscrivent dans une perspective de formation et non seulement d'action.

Le choix des buts

Les buts visés permettent souvent de différencier les pratiques de formation accompagnante. On constate ainsi que l'accent est plus ou moins porté sur un ou plusieurs des buts suivants:

- La réflexion : prendre du temps pour réfléchir à sa pratique et remettre en question ses représentations et modèles mentaux.
- L'efficacité de l'action : analyser les actions menées et élaborer de nouvelles pistes par rapport à des situations difficiles ou des projets complexes.
- Le processus d'accompagnement et d'entraide : apprendre à aider et être aidé, s'offrir mutuellement soutien, feedback et confrontation, dynamiser la socialisation professionnelle.
- L'apprentissage de la communication et du travail en groupe : modéliser un fonctionnement de groupe qui peut être transposé de manière utile dans ses activités et ses relations de travail quotidiennes.

- L'acquisition de grilles d'analyse et de savoirs pratiques : découvrir et expérimenter de nouvelles lectures et compétences dans l'aller et retour de la réflexion et de l'action.
- La construction de l'identité professionnelle individuelle et collective : s'affirmer, s'autonomiser, évoluer et se transformer dans son rapport au métier.
- Le développement de la personne : mieux se connaître, gérer ses propres ressources, savoir devenir.

Règles communes

Il existe certaines constantes dans les règles et le cadre de travail (que l'animateur a pour rôle premier de garantir) : confidentialité (ou discrétion), respect et non jugement des personnes, écoute active, implication de chacun dans la présentation de situations, régularité dans la présence, etc. On retrouve par ailleurs des étapes similaires : lorsqu'il s'agit d'analyser une situation donnée, la séance commence en principe par l'expression des attentes et le récit de la personne qui expose. Elle se poursuit par un questionnement du groupe et la formulation d'hypothèses de compréhension (qui peuvent déboucher sur le développement de scénarios d'actions envisageables). Un bilan du vécu conclut la boucle avec un partage sur les apprentissages qui peuvent en être tirés. Des différences marquées interviennent en revanche au niveau du processus d'animation et de travail du groupe. Quels rôles l'animateur privilégie-t-il ? Comment chaque étape est-elle conçue ? Comment se construit la réflexion dans le groupe ?

Dynamiques différentes selon les groupes

On observe souvent dans un groupe donné que des lignes d'action sont définies ou qu'une tendance se manifeste d'une séance à l'autre, même si des évolutions ou des changements peuvent se produire dans la durée. Je me référerai à une modélisation décrite dans Thiébaud (2002) pour esquisser ci-après une typologie (voir figure 2).

- Certains groupes cherchent à analyser les situations de manière aussi objective que possible ; tantôt ils appliquent un seul modèle théorique dans ce but, tantôt ils travaillent plutôt de façon pluriréférentielle. Ils s'organisent souvent de manière à répondre à des besoins issus de la pratique et à produire des idées d'action selon les demandes et les objectifs de la personne concernée (dimension P).
- A un pôle opposé, d'autres groupes recherchent un maximum d'implication personnelle ; le travail est centré sur l'individu, ses émotions, ses besoins, ses représentations plus ou moins inconscientes. La réflexion est conduite avant tout de manière à approfondir les résonances et la prise de conscience des fonctionnements individuels (dimension I).
- Certains groupes accordent la priorité aux aspects de formation. Un temps important est réservé à développer les apprentissages à partir de la pratique, à modéliser et mettre en perspective des grilles de lecture, voire à entraîner des savoir-faire. Les situations analysées servent souvent de support à l'apprentissage (A).

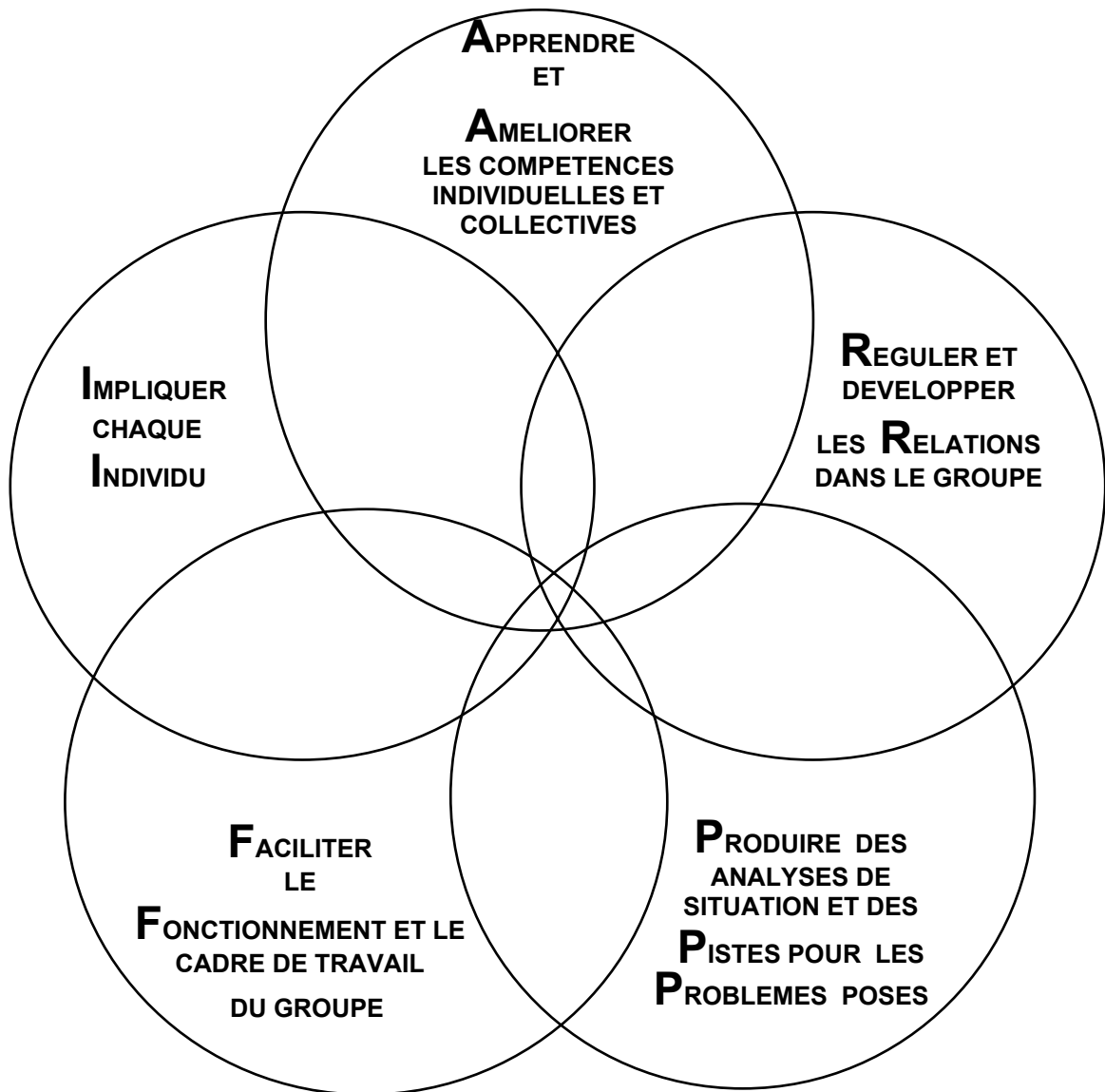


Fig. 2 Dimensions du travail du groupe

- D'autres groupes proposent essentiellement un cadre et une méthode de réflexion que les participants peuvent progressivement s'approprier et utiliser en fonction des attentes exprimées. L'animateur est en premier lieu un méthodologue, il facilite une cohérence dans les procédures et la construction d'un référentiel de travail. (F).
- On trouve également des groupes pour lesquels la communication entre les participants prime. Une grande attention est consacrée à la constitution du groupe. La dynamique des relations, l'identité et la synergie du groupe facilitent les expériences de soutien mutuel. L'animateur est alors avant tout un régulateur et un facilitateur de la communication (R).

Eviter l'enfermement

Tous les groupes prennent en considération un tant soit peu ces différentes dimensions. Il est rare de rencontrer des cas extrêmes. Les dispositifs de formation accompagnante tendent le plus souvent à favoriser un travail conjoint sur plusieurs dimensions. C'est là que résident leur richesse et même une de leurs spécificités, car chacune de ces tendances peut représenter un risque d'enfermement. En portant l'accent sur plusieurs dimensions, on favorise leur dynamisation mutuelle. Ceci peut se faire par l'articulation simultanée de deux pôles. Par exemple, certains groupes visent l'analyse intégrée de la situation dans son contexte et du vécu personnel; ils favorisent un questionnement de la pratique, un travail par hypothèses multiples, qui permet de prendre du recul et de remettre en question les cadres de référence. L'animateur et les participants privilégient notamment le questionnement (dimensions P + I). Dans d'autres cas, le groupe se centre en parallèle sur divers apprentissages possibles qui seront nommés à mesure que progresse la réflexion ; chacun fera simultanément des liens avec sa pratique et avec des compétences qu'il cherche à développer (A).

Progression par phases

Le groupe peut aussi porter son attention de façon séquentielle à différentes dimensions précitées durant une séance. Ainsi, dans un premier temps, le travail d'accompagnement est centré sur la personne, puis dans un deuxième temps, l'analyse est reprise et complétée par une explicitation de différents cadres de référence ou par une métaréflexion sur le processus vécu.

Certains groupes procèdent davantage par un élargissement progressif du travail sur la durée de plusieurs rencontres. Ils consacrent par exemple les premières séances à développer essentiellement la communication et la confiance entre les participants. L'implication personnelle dans l'exploration des vécus sera privilégiée ultérieurement. D'autres groupes ont pour but de permettre aux participants de devenir autonomes dans l'animation. Durant les premières rencontres, ils privilégient l'explicitation des situations, plus tard, l'acquisition de modèles d'analyse et enfin la réflexion sur le processus même de fonctionnement du groupe.

Des choix à opérer

A tout moment, la richesse du dispositif impose cependant certains choix, ne serait-ce que par des limites de temps. Ces choix concernent de nombreux autres aspects, notamment :

- Les modalités d'intervention dans l'accompagnement : la manière dont l'animateur et les participants expriment leur analyse, voire leurs idées de scénarios d'action (mode plus directif) ou à l'inverse catalysent le propre cheminement de la personne qui présente sa situation (non directif);
- La structure du dispositif et le temps prévu : durée, fréquence et nombre de séances
- Le degré de formalisation dans la prise de parole et l'élaboration de la réflexion pour chaque étape du processus
- Le mode de participation de l'ensemble des membres du groupe (travail plus ou moins collectif ou mené par l'animateur)

- Les perspectives et cadres de référence (qui peuvent centrer l'attention sur certains phénomènes ou par exemple orienter l'analyse plutôt sur les ressources ou sur les manques)
- Les diverses modalités d'interaction qui peuvent être proposées durant les séances (travail en sous-groupe, temps de bilan individuel) et entre les rencontres (continuité des échanges par messagerie électronique, travail personnel en préparation ou en prolongement d'une séance)

Ajuster les formes de travail

Face à cette complexité, on peut faire une distinction plus générale. Certains groupes se centrent sur des aspects bien délimités et s'appuient sur une procédure déterminée. D'autres ont des buts plus larges et un fonctionnement plus souple : des choix successifs émergeront dans un processus co-construit. Ils dépendront inévitablement des préférences et des compétences de l'animateur. Ils devront aussi tenir compte des capacités du groupe (plus ou moins expérimenté, autonome, habile dans les analyses et métaréflexions), du degré de confiance, des besoins exprimés par les personnes accompagnées, de la manière dont les ressources du groupe peuvent être mobilisées et de la qualité de la communication. Par ailleurs, dans le cours d'une séance, il importe de savoir anticiper et imaginer dans quelle mesure telle orientation ou intervention permettra de favoriser l'actualisation des potentiels présents.

Apposer plutôt qu'opposer

Le défi peut aussi consister à vouloir dépasser les dilemmes posés par certains choix et à intégrer les différentes options, au risque de se disperser. Ainsi, des groupes travaillent à l'intersection des dimensions décrites. Ils visent la construction d'une intelligence et d'une capacité collectives au sein d'un espace d'accompagnement (ce qui suppose que l'animateur et les participants soient capables de porter leur attention simultanément à plusieurs aspects). En ce qui concerne les modalités d'intervention, les membres du groupe peuvent se mettre eux-mêmes en questionnement, plutôt que choisir entre un mode directif ou non directif: ils favoriseront une recherche collective et un questionnement réflexif « à plusieurs voix ». Le choix est fait d'apposer plutôt qu'opposer divers possibles.

Ces formes de travail (dont la description est loin d'être exhaustive) mettent en évidence toute la richesse des formations accompagnantes. Il me semble important que le groupe puisse construire un sens partagé par rapport aux buts et aux modalités de travail choisies. Je trouve essentiel également de reconnaître la complexité des compétences d'animation requises, notamment lorsque l'on souhaite un fonctionnement souple du groupe et l'intégration de plusieurs formes de travail : capacités à identifier les options possibles, à être attentif aux multiples processus en cours, à métacommuniquer, à mettre en perspective, à faciliter la régulation permanente des choix, à accepter (et faire accepter) la complexité des phénomènes en jeu. L'acquisition de telles compétences demande un long apprentissage. Un dispositif d'accompagnement formateur offre des possibilités idéales pour le développement de ces compétences.

L'auteur

Marc Thiébaud est chargé de cours au Département des sciences de l'éducation de l'Université de Fribourg. Il anime depuis 1989 des groupes d'action-formation dans divers milieux professionnels. Il conçoit et gère des dispositifs de formation et des projets de prévention et d'accompagnement pour les écoles.

Adresse

Marc Thiébaud, Rue du Collège 8, CH-2013 Colombier.

E-mail: thiebaud@formation.ch

Site Internet: www.formation.ch

Bibliographie

Robo, P. (2002). L'analyse de pratiques professionnelles : un dispositif de formation accompagnante. *Vie pédagogique*, no 122, pp.7-11.

Thiébaud, M. (2001). Action-formation. *Revue Interactions*, Vol. 5, no 2, pp. 173-189.

Références complémentaires : voir www.formation.ch/ref.htm