

Formation Travail collaboratif Ingénierie de formation collective

L'exercice consistant à choisir décrire seulement deux activités est particulièrement difficile. Nous pouvons être tentés de choisir les actions les plus importantes que nous ayons menées, les plus complexes, ou encore les plus longues. Chacune de ces formules présentant des avantages différents et permettant de valoriser les différentes compétences repérées dans le référentiel. J'ai pourtant choisi de développer comme seconde activité une action plutôt modeste dans sa durée comme dans le degré de responsabilité que j'y ai exercé, n'étant pas en pleine responsabilité mais membre d'une équipe. En effet, mon intention est de présenter la réflexion que j'ai pu mener autour de la thématique du travail collaboratif, au travers notamment de ma collaboration à la mise en oeuvre de la méthode ARDI au CREPS de Corse, mais aussi de mes différentes expériences de travail en réseau. Ma participation aux deux dernières formations au travail collaboratif organisée par l'INJEP me paraît être une mise en pratique à la fois récente et synthétique de mon expérience sur ce sujet. Elle illustre en outre ce qui motive mon engagement et mon travail sur cette thématique : l'affaiblissement du principe hiérarchique au profit du fonctionnement en réseau valorise les compétences sociales au côté des aptitudes cognitives, le « pour qui avez-vous travaillé ? » se voyant distancié dans sa valeur sociale par le « avec qui avez-vous travaillé ? » (David Goleman – l'intelligence relationnelle). Présenter une activité menée en tant que contributrice, membre d'un réseau, m'est donc apparu comme représentatif de l'évolution que je souhaite analyser, afin de justifier les choix et le cheminement qu'il m'a été donné de faire, toujours au sein d'équipes qui ont réellement porté mes efforts.

Coopération, collaboration et participation : nouveaux sésames vers l'avenir

Un changement de paradigme ?

En janvier 2007, Marc Halevy, scientifique et philosophe français écrivait ceci : « L'année 2007 devrait être la première d'une décennie calamiteuse auprès de laquelle la "grande crise de 1929" paraîtra banale. L'occident sort de son déclin lent pour entrer dans sa rupture radicale. Le modèle socioéconomique moderne (humanisme, capitalisme, mercantilisme, démocratisme, rationalisme, scientisme, progressisme) est arrivé à son terme et s'effondre. La bulle spéculative américaine sur l'immobilier va bientôt éclater avec pour conséquence une dévaluation de 30% du dollar et la banqueroute d'une bonne parts des ménages américains. La Chine cessera de financer la dette américaine. L'Europe sera incapable de sortir de ses fantasmes socio-démocrates. Les pénuries fondamentales (talents et compétences, eau, espace, biodiversité et noodiversités, pétrole bon marché, etc ...) s'accéléreront ». Ce prospectiviste précise en mars 2008 ce qui va change, du paradigme de la modernité à celui qui vient.

Modernité	« Temps qui vient »
Economiquement : le mercantilisme	Economiquement : le noétisme
Politiquement : l'égalitarisme	Politiquement : le communautarisme
Intellectuellement : le mécanicisme	Intellectuellement : le holisme
Spirituellement : le monothéisme	Spirituellement : le monisme

* Noétisme : économie de la connaissance visant l'accomplissement qualitatif et écologique de l'humain dans une éthique de frugalité et de simplicité.

* Communautarisme : transformation du monde humain en une macro-mosaïque de micro-communautés autonomes d'appartenance libre et nomade.

* Holisme : vision organique du monde comme un vaste cosmos vivant et intégré, en devenir, où tout est dans tout et où tout est interdépendant de tout.

* Monisme : foi en l'unité absolue et irréductible du réel perçu comme indifférenciable dans un esprit de radicale non-dualité.

Thierry Crouzet, quant à lui, parle dans ses récents ouvrages (le peuple des connecteurs, le 5ème

pouvoir,) du passage du paradigme pyramidal au paradigme réseau. Il réfute les analystes soutenant que les remous actuels ne seraient qu'un soubresaut historique pour défendre lui aussi l'idée d'une véritable rupture. Il identifie les composantes de la transition amorcée ainsi :

Pyramidal	Réseau
Centralisé	Décentralisé
Vertical	Horizontal
Command and control	Auto-organisation
Global	Local
Indépendance	Interdépendance
Représentation	Responsabilisation
Opacité	Transparence
Capitalisme	Longue traîne
Industrie	Artisanat high tech
Esclavage	Liberté

T Crouzet souligne que, bien qu'incompatibles, ces deux paradigmes coexistent déjà.

Les percevoir serait selon-lui indispensable à la définition de projets pertinents pour l'avenir, même si la transition pressentie pourrait également ne jamais survenir, à la manière dont les grecs ont échoué à concevoir un monde immense et sphérique quand certains avaient déjà compris parmi eux que celui-ci n'était pas plat et limité.

L'ensemble de représentations qu'ils supposent, et la façon dont elles affectent la perception de la réalité me semble intéressante à questionner dans une perspective d'éducation populaire.

Les trois premières lignes me semblent particulièrement importantes pour le sujet qui me préoccupe. En effet, ces trois points dessinent à eux seuls un environnement dont les spécificités affectent directement les activités pédagogiques et d'accompagnement de notre champ. Dans un monde fonctionnant différemment, les compétences nécessaires à l'accomplissement de tout projet individuel et collectif se trouvent modifiées, certaines devenant plus importantes, plus stratégiques, au détriment d'autres devenant obsolètes.

Par exemple : Michel Serres pointe dans une conférence de janvier 2006 « l'externalisation des fonctions cognitives » apportées par l'évolution des technologies de l'information et de la communication, et notamment la mémoire. Dans un monde où les connaissances sont devenues faciles à stocker, à indexer, à rechercher et à « appeler », il est devenu inutile de développer cette compétence cognitive, autrefois au cœur de l'arsenal pédagogique mobilisé par les enseignants.

A l'opposé, les compétences relationnelles deviennent centrales dans un système où la capacité à activer des réseaux informels est repérée comme un facteur essentiel d'efficacité (Kelley et Caplan).

Dans le contexte de cette évolution, la sphère pédagogique se trouve concernée, en effet, l'évolution des compétences nécessaires à la vie en société ne saurait se faire sans une médiation permettant de lui donner valeur et sens. Nos pratiques et nos méthodes s'en trouvent singulièrement valorisées. En effet, les méthodes actives, le « vivre ensemble », le soin apporté au travail sur les représentations, les approches valorisant les compétences plutôt que les connaissances constituent une « boîte à outils » riche et adaptée pour construire des actions de formation à la hauteur des enjeux de l'époque.

Coopérer, collaborer ou participer ?

J'aime assez l'idée que l'on redécouvre, comme révélés par la lumière noire de la crise, quelques principes traditionnellement défendus par certains courants relativement minoritaires (je pense par exemple au mouvement coopératif et à ses valeurs). L'idée selon laquelle il devient plus avantageux, voire indispensable, d'adopter une stratégie coopérative plutôt que de jouer systématiquement le conflit d'intérêt et le rapport de forces semble se répandre dans de nombreux secteurs de la société, voire entrer dans le vocabulaire courant (l'exemple de l'entrée du vocable « gagnant-gagnant » dans le vocabulaire politique en est un bon exemple). Que l'idée fasse son chemin, poussée par l'urgence et les vents de la tempête ne garantit certainement pas que le « vivre ensemble » cher à l'éducation populaire bénéficie des mêmes auspices, ou que nos méthodes pédagogiques connaissent un succès nouveau et massif. Mais il est

certain qu'elle a créé une situation favorable à l'émergence de nouvelles façons d'aborder la formation, le management et les phénomènes de groupes, dans lequel la création de l'outil ARDI et des formations sur le travail collaboratif s'inscrivent.

Si donc le plus grand nombre s'accorde à dire qu'une conséquence de la prise de conscience de l'interdépendance est d'inciter les uns et les autres à lever le nez des intérêts individuels, et qu'il convient désormais d'envisager l'aspect collectif de toute action, il faut distinguer au moins deux types d'approches permettant de situer les actions menées à l'INJEP et au CREPS de Corse.

La première concerne le mouvement accompagnant le développement des nouvelles technologies (voir activité 1) faisant état de l'explosion de « l'intelligence collective ». Selon plusieurs auteurs, observateurs et analystes, l'année 2006 a vu l'explosion du « web coopératif » porté par la montée en puissance du développement des réseaux sociaux (type facebook) et des outils UGC (User Generated Content – c'est à dire proposant des contenus apportés par les utilisateurs eux-mêmes, type You Tube, ou Flickr). Passé les premiers enthousiasmes, apparaissent maintenant les forces et faiblesses de ce type de « coopérations » appelées « coopérations faibles » par Christophe Aguiton et Dominique Cardon dans *Communications et stratégies* N°65. Celles-ci, comme dans le cas des exemples cités, « se caractérisent par la formation "opportuniste" de liens et de collectifs qui ne présupposent pas, préalablement, d'intentionnalité collective ou d'appartenance "communautaire" ». Assez paradoxalement, celles-ci favorisent la création de biens communs à partir d'intérêts individuels. Une autre caractéristique très intéressante des coopérations faibles est la circulation horizontale des informations. Elles ne circulent plus de bas en haut ni par recherches catégorielles mais via des réseaux « d'amis » eux même liés à d'autres. Cette propriété favorise la « viralité », mode de propagation de l'information donnant au réseau sa souplesse et sa réactivité, facteur d'efficacité face au modèle pyramidal. C'est aussi elle qui favorise le principe de « serendipité » (Horace Walpole, Henri Piéron) dans ces univers, c'est à dire l'exploitation créative des imprévus (ceux-ci ayant plus de chance d'apparaître dans des milieux fortement connectés.). Bien que très intéressantes, ces coopérations n'ont rien à voir avec des mobilisations puissantes et conscientes d'elles-mêmes en faveur d'un objectif collectif, à même de faire face aux enjeux du siècle. Partager des valeurs, confronter ses points de vue et définir un objectif commun est autrement plus difficile et ne trouve pas là de solution miracle. L'intelligence collective dont il est question ici est plutôt comparable à celle des insectes ou des oiseaux, une « intelligence en essaim » qui permet l'émergence du bien commun à partir de règles simples et par stigmergie (Pierre Paul Grassé : mode de communication des espèces auto-organisées qui suppose que les individus se trouvent stimulés par l'oeuvre réalisée.).

Les coopérations « fortes » sont d'un autre ordre donc. Ce sont elles qui sont à favoriser, qui sont à même de relever les défis posés au corps social dans ses différentes sphères. Dans l'entreprise, dans les réseaux formels et informels, dans l'association, dans le groupe de travail etc ... la collaboration va au delà de la simple « participation ». En effet, nous pouvons parfaitement être présents à une réunion, intervenir mollement par moments, sans réellement apporter d'énergie, sans « collaborer » à la réflexion ou à l'élaboration de la solution. Pire, notre engagement défaillant affecte sans aucun doute « l'harmonie interne » propre à permettre à chacun d'exprimer le meilleur de son talent. Cette deuxième façon de « coopérer » se distingue également de la précédente par un point très important : il s'agit cette fois ci d'avoir un objectif commun (et non pas un objectif individuel en rencontrant d'autres et formant par agrégation un tout), une direction, une vision du projet entrepris. Celle-ci est forcément donnée par un leader (de « lead », montrer la route). Que celui-ci soit légitimé par une position hiérarchique ou pas, il va être l'acteur de la création d'un certain environnement de travail, qui à son tour conditionnera en partie les « performances » du groupe concerné.

Enfin, et pour clore le chapitre des enjeux, il faut noter l'importance de cette idée de « participation » dans les nouveaux modes de revendication. Alors que les revendications et les modes de représentation traditionnels semblent en échec, des perspectives apparaissent portées par la modification des pratiques sociales et culturelles. Boycotts, mobilisations rapides... le « 5ème pouvoir » (celui du citoyen en position maintenant de faire entendre sa voix) décrit par T Crouzet compte dans l'échiquier sans que l'on se représente encore bien clairement de quelle façon celui-ci pourrait vraiment agir. La nouvelle donne dessine malgré tout un nouvel espace à prendre en compte dans notre approche pédagogique car il fait

maintenant partie des horizons des personnes concernées par notre acte éducatif. Des opportunités économiques et sociales nouvelles s'y dessinent, qu'il est important que le plus grand nombre appréhende (un aspect de la fameuse « fracture numérique » dont on ne parle pas souvent et qui concerne bien les compétences des individus, leur capacité à comprendre, analyser et agir dans les nouveaux espaces de socialisation et d'activité, et non l'accès matériel à ces espaces). Outre les compétences liées à l'éducation à l'image évoquées dans l'activité 1, il s'agit bien là de compétences relationnelles et sociales liées à l'intelligence émotionnelle qui sont abordées dans nos formations.

De noeud en noeud, mon chemin au coeur des réseaux

le réseau des pratiques culturelles actuelles.

Comme je l'ai évoqué dans ma description de l'activité 1, ma participation au réseau des pratiques culturelles impulsé par Denis Adam en 2000 a été une étape importante de ma vie professionnelle. En effet, j'ai pu y exercer ce qui manque souvent à nos conditions de travail : l'occasion d'échanger avec mes pairs à propos de nos pratiques, nos objectifs et de partager des expériences qui ont contribué à construire ma culture et ma réflexion, dans une démarche co-active.

Ce réseau est né de l'idée de quelques collègues, réunis en 1999 à Hourtin, de créer une formation sur la musique électronique. Cette formation, dont la première session a eu lieu à l'INJEP en mars 2000, a vu la réunion de quelques collègues, dont j'étais, tous persuadés qu'il convenait de se préoccuper de l'évolution des pratiques culturelles des jeunes. Devant l'importance des enjeux et du champ à couvrir, nous avons imaginé poursuivre la démarche de formation initiée en programmant un nouveau stage ciblé cette fois-ci sur les cultures urbaines, toujours porté par une dynamique tripartite « service déconcentrés, INJEP, administration centrale » et animée par Denis Adam. Les conditions (une communauté d'intérêts, un leader, un projet) étaient réunies pour la naissance du réseau des pratiques culturelles. Ses actions avaient pour but de se construire autour de 3 axes :

- constitution d'une banque de données des actions menées dans ce champ avec les collègues investis, analyse critique, partenaires, prolongements
- regroupements nationaux d'échange, de mutualisation, de capitalisation et de réflexion avec des artistes, des chercheurs...
- une dimension de recherche, accompagnée par des experts extérieurs et alimentant l'offre de formation.

Il est important de noter que plusieurs réflexions émanant de ce réseau ont inspiré des textes du Ministère, à la suite de séances de rédaction collective très instructives pour la suite de mon parcours.

J'ai organisé un regroupement de ce réseau dans ma région, en collaboration avec une CEPJ de l'autre département, conçu sur le modèle que nous avons imaginé tous ensemble : alternance de présence à de grandes manifestations culturelles (ici, le Festival du Vent de Calvi) et de temps de réflexion, production systématique de propositions d'actions.

Très actif pendant 2 ans, ce réseau a conduit à la création du Pôle Culture de l'INJEP et a initié la création du site « Passeurs de Culture » sur la base de besoins identifiés et traduits par ses membres. Le démarrage du Pôle Culture a signé le démarrage d'une autre période, structurante également, marquée par la pleine responsabilité de l'INJEP. Je garde le souvenir d'une belle dynamique et d'un « milieu » très inspirant favorisant la créativité et l'initiative, un peu entravée tout de même par la difficulté à trouver les outils de communication adéquats (le site « Passeurs de Culture » ayant finalement joué un rôle de communication externe plutôt qu'interne. En outre, la dimension collaborative imaginée lors des conceptions initiales de l'outil par les membres du réseau n'a jamais vraiment réussi à émerger). Je suis certaine que je serais en mesure maintenant d'outiller un réseau comme celui-ci pour favoriser la collaboration (voir « outiller une communauté de projets »).

Le réseau des préparations au concours de CEPJ

Ma seconde expérience structurante en matière de travail collaboratif a également eu lieu au sein de

L'INJEP, avec mes collaborations au sein de l'équipe animée par Dominique Diamand-Martin. En fait, les deux expériences se sont enchaînées et ont constitué pour moi une suite logique, une sorte de progression dans le travail collaboratif. En effet, plutôt que d'élaborer un contenu de formation et de chercher des intervenants parmi les collègues intéressés, Dominique Diamand-Martin a fait le pari de rendre collaborative la phase d'ingénierie de formation elle-même. Nous avons donc, entre 2003 et 2007, pour les préparations aux épreuves écrites comme pour la préparation aux épreuves orales (et quand une session était organisée), construit et fait évoluer une méthodologie de travail, autour d'une alternance de temps de regroupement et de temps de travail à distance, au sein d'une équipe allant de 4 à 10 personnes. Si celle-ci était plutôt simple (brain storming en présentiel, allez-retour des contenus co-écrits à distance, évaluation détaillée, adaptation systématique de la proposition suivante aux renseignements recueillis auprès des stagiaires et des intervenants), la qualité du travail réalisé en équipe a profondément marqué tous ceux qui ont eu la chance d'y participer. Cela tient selon moi à la réunion de plusieurs facteurs dont nous allons voir plus loin qu'ils sont des ingrédients indispensables au fonctionnement correct de la dynamique collaborative : coordonateur permettant au groupe de durer, favorisant les mécanismes d'évaluation par l'estime, mettant en place un dispositif rigoureux d'amélioration de la qualité ... Dès lors, ce travail s'est révélé incroyablement riche. L'état « d'harmonie interne » décrit par Goleman étant atteint, les uns et les autres se sont beaucoup investis dans ce groupe avec un fort sentiment d'appartenance et de loyauté. L'aspect formel n'a pas été non plus négligé avec la signature en 2004 de conventions de collaboration entre les établissements et services impliqués dans le réseau (INJEP, CREPS de Corse, de Montpellier, de Toulouse, DRJS et DDJS de Limoges et de Tours.)

J'ai poursuivi en ce qui me concerne cette action par une expérience très intéressante ayant elle aussi largement contribué au développement de mes différents projets : avec une équipe très réduite (2 membres de l'INJEP et 1 membre du réseau), nous avons conçu et mis en oeuvre en 2004 et 2005 une version « à distance » de la préparation aux épreuves écrites du concours CEPJ. Les formations au travail collaboratif détaillées plus loin sont directement issues du prolongement de ce travail.

ARDI, une équipe soudée pour un projet ambitieux

Cette dernière expérience est la plus récente et a véritablement changé ma pratique professionnelle en profondeur. Je m'y suis très largement investie durant les 4 dernières années et y consacre actuellement plus d'un tiers de mon temps de travail, ce pourcentage augmentant avec le succès croissant du dispositif. J'ai choisi de traiter de mon engagement au sein des formations au travail collaboratif afin de montrer de quelle façon j'ai trouvé du sens à ce travail et comment mon rôle au sein de l'équipe a évolué, mais il est clair que le coeur de ce que j'ai pu apporter aux formations organisées par l'INJEP a été façonné lors de la création, de l'amélioration et de l'animation des formations ARDI.

ARDI signifie « oser » en Corse, mais également Apprentissage et amélioration des performances par la Réalisation de Défis et d'expériences Interactives. Cet outil est né en 2004 à partir de l'intuition d'un collègue professeur de Sport et guide de haute montagne, qu'il était possible d'apporter aux groupes et à leur membres une véritable plus-value pédagogique lors des traditionnels stages de pleine nature, en y ajoutant de véritables défis, et en exploitant mieux les ressentis de chacun.

Ce collègue, véritable leader possédant tout à la fois une vision et d'étonnantes capacités de bâtisseur, a choisi dès le démarrage de s'entourer, sentant qu'il ne pourrait pas, seul, mener à bien le développement d'un outil possédant les qualités dont il rêvait. C'est à deux CEPJ, ma collègue du CREPS et moi-même, qu'il a choisi de s'associer pour cette entreprise. Dès lors, le noyau de l'équipe était constitué et nous avons ensemble élaboré un outil original et innovant, s'inscrivant dans le courant pédagogique de l'apprentissage par expérience (David Kolb, John Adair, Meredith Belbin) et inspiré de l'Outward bound (méthode pédagogique d'apprentissage expérientiel créé en Angleterre par Kurt Hahn et Lawrence Hold).

A l'origine, notre collègue guide souhaitait « donner un plus » aux stages de pleine nature, ciblant les équipes sportives de haut niveau en quête d'oxygénation. Sa découverte du concept d'Outward bound a enrichi son idée de départ et des rencontres avec deux consultants belges ont amorcé le processus. Nous CEPJ avons pour notre part assez vite remarqué que les approches de l'apprentissage par expérience venaient curieusement croiser deux de nos pratiques les plus traditionnellement ancrées dans l'éducation

populaire : les méthodes actives en formation et les stages de réalisation.

En effet, les méthodes actives en formation, plaçant l'expérience au centre de l'apprentissage (invariants pédagogiques de Freinet), se rapprochent de l'apprentissage par expérience selon Kolb, elles n'utilisent toutefois que la moitié du processus décrit par Kolb.

Celui-ci identifie 4 étapes dans l'apprentissage : l'expérience concrète, l'observation et l'analyse, la conceptualisation, et le transfert des apprentissages vers une autre action, tandis que les méthodes actives s'attachent certes à créer des mises en situation permettant à l'apprenant d'expérimenter, et à analyser cette expérience, mais n'accordent pas toujours une attention prononcée aux deux dernières étapes (conceptualisation et transfert). Nous savions toutefois que nous avions à investir dans le projet une pratique d'ingénierie de formation utilisant les méthodes actives et de construction collective des savoirs qui allait se révéler utile.

La seconde prise de conscience, concernant les stages de réalisation, reposait sur l'intensité de l'expérience. En effet, l'intuition créatrice de notre collègue était née de son vécu d'accompagnateur en haute et moyenne montagne. Il avait constaté que les participants aux séjours qu'il avait encadré sortaient considérablement « changés » d'expériences souvent très fortes (confrontation au milieu naturel, difficultés techniques, effort d'endurance, conditions météo, vie de groupe). Or, j'avais constaté le même type de phénomènes lors des quelques stages de réalisation que j'avais suivi (notamment à l'ARIA, voir activité 1) : outre le processus délicat de deuil classique des fins de formation, les stagiaires accumulaient une somme de ressentis très forts liés à la nature de l'aventure vécue. La même confrontation à la vie de groupe que dans le cas sportif, mais aussi quelque chose ayant trait à la difficulté des tâches effectuées : plus celles-ci avaient été complexes et leur réalisation exigeante, plus les stagiaires, ayant été contraints de « sortir de leur zone de confort » en avaient conçu une forte impression. Cette découverte, que nous avons par la suite rapproché des conditions de réalisation de « l'expérience optimale » définies par Mihaly Csikszentmihalyi, nous a incité à élaborer, à côté des défis sportifs, des défis de nature différente (autour des techniques théâtrales et d'expression). Ces éléments, assortis de la qualité du milieu naturel Corse, nous ont permis de mettre au point un outil se démarquant des formations de l'Outward bound et des autres formations de management et de team building, et que nous sommes actuellement les seuls à proposer en France.

Les ingrédients d'une collaboration efficace

ARDI et la révélation pédagogique

comment ça marche en détail + implications pédagogiques et exemples d'utilisation

Des compétences en matière d'intelligence émotionnelle à l'oeuvre

liste des compétences et exemples dans la pratique ardi

Former au travail collaboratif

Utilisation de l'outil ARDI et intégration à la progression pédagogique

Outiller une communauté de projets

exemple de l'encart dans la formation 2; projet 2009; formation CRESS et terra numerica

Conclusion : une thématique porteuse et des outils efficaces

Projets de recherche. Accompagnement.

