

L'analyse de pratiques professionnelles dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité

Marc Thiébaud

Psychologue, animateur, formateur,
Suisse
thiebaud@formation.ch

Yann Vacher

Formateur et chercheur,
Université de Corse, France
vacher@univ-corse.fr

Résumé

Ce texte a pour but de présenter une approche d'analyse de pratiques professionnelles (APP) s'inscrivant dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité. Après une brève mise en contexte historique de l'APP, cinq éléments de base au cœur de tout groupe d'APP sont identifiés (l'analyse, la pratique, les rôles, le groupe et les contractualisations de la démarche). Puis les spécificités de l'approche sont exposées, tant du point de vue de son déroulement par étapes que des caractéristiques sur lesquelles elle repose, avec l'illustration d'un exemple d'une séance. Des facteurs facilitants et diverses compétences mobilisées et développées dans l'APP sont finalement évoqués.

Mots-clés

accompagnement, intelligence collective, réflexivité, contractualisation, étapes de déroulement

Catégorie d'article

Texte de réflexion en lien avec des pratiques

Référencement

Thiébaud, M. et Vacher, Y. (2020). L'analyse de pratiques professionnelles dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, No 18, pp. 43-69 et *Le Codéveloppeur*, vol 6, no 3. <http://www.analysedepatique.org/?p=3716> et <https://www.aqcp.org/wp-content/uploads/3.-thiebaud-vacher-revue-app-16juin2020.pdf>.

Les articles de la revue de l'analyse de pratiques professionnelles paraissent uniquement en format électronique et sont en libre consultation sur le site internet www.analysedepatique.org. Ils sont sous licence Creative Common 3.0 « Paternité – pas de modification », ce qui signifie qu'ils peuvent être imprimés ou transmis librement à condition qu'ils ne soient pas modifiés et que soient mentionnés le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

1. Présentation générale

Le champ de l'analyse de pratiques professionnelles (APP) est le résultat complexe de l'histoire de son développement. Au fil du temps, des objectifs variés sont apparus et ont enrichi les pratiques. De l'amélioration du bien-être professionnel à la construction d'un savoir analyser, du développement d'une pratique réflexive à la recherche de nouvelles possibilités d'action, les buts de l'APP dressent aujourd'hui un vaste territoire marqué par des approches multiples. Confrontés, dans notre activité d'animateur et de formateur en APP, à une pluralité de déclinaisons pratiques et de fondements théoriques, voire éthiques, nous avons été amenés à préciser de plus en plus le cœur de la démarche que nous privilégions.

Ce texte a deux objectifs : a) poser quelques bases de l'APP pour des personnes qui découvrent la démarche ; b) présenter une approche d'analyse de pratiques professionnelles qui s'inscrit dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité. Nous souhaitons ainsi permettre aux lecteurs de prendre connaissance de cette approche dans un format à la fois synthétique et suffisamment concret pour qu'ils puissent notamment la situer par rapport à d'autres dans le champ de l'APP. À cet effet, nous avons cherché à en rendre visibles les spécificités par un tableau et une illustration. Ceux-ci ont également pour but de faciliter une mise en perspective avec d'autres approches. Nous nous en sommes servis par exemple dans un autre article pour comparer notre démarche avec celle du groupe de codéveloppement professionnel (voir Vacher & Thiébaud, 2020).

Du fait de ce double objectif, ce texte comporte donc à la fois des éléments généraux relatifs à l'APP et des contenus qui éclairent les particularités de notre approche. Celle-ci a été élaborée au fil du temps, à partir de nos expériences pratiques et de leurs contextes spécifiques. Yann Vacher a ainsi travaillé durant quinze ans à la conception de dispositifs en formation initiale des enseignants. Il y développe des stratégies pour faciliter la construction d'une pratique réflexive. Le dispositif ARPPEGE (Analyse Réflexive de Pratiques Professionnelles En Groupe d'Echange) a été conçu pour répondre à ce défi (Vacher, 2015). Marc Thiébaud quant à lui a élaboré au cours des vingt dernières années diverses formes d'accompagnement individuel et collectif. Le développement de la capacité à réfléchir à sa pratique et à mobiliser des processus de coopération au sein des collectifs est au centre de ses intérêts. Ceci l'a conduit à proposer différentes modalités de travail en particulier en APP (Thiébaud, 2001 ; 2003 ; Thiébaud & Bichsel, 2015).

Les quelques bases générales de l'APP que nous aborderons sont présentées en deux parties : nous évoquerons tout d'abord, de brefs aspects historiques ; puis nous proposerons de considérer cinq éléments de base qui se retrouvent au cœur de tout groupe d'analyse de pratiques professionnelles. La suite de notre texte sera consacrée à la présentation concrète de la démarche d'APP que nous avons développée dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité. Des compétences mobilisées pour l'APP et des aspects liés à l'animation seront ensuite évoqués, ainsi que quelques usages possibles en fonction de divers contextes de mise en œuvre.

2. Origines multiples et développements actuels de l'APP

Nous nous intéresserons dans un premier temps à l'apparition et aux développements de l'APP dans le champ des pratiques professionnelles. Le but n'est pas d'en donner une vision exhaustive, mais de proposer quelques repères avant de présenter, dans la troisième partie des bases de l'APP.

2.1. Quelques éléments de l'histoire de l'APP

L'analyse de pratiques ne constitue pas de nos jours un champ homogène. Son origine, ou plutôt ses origines, ainsi que ses mises en œuvre actuelles en attestent. Plusieurs auteurs situent dans les travaux de Balint les prémices de ce que sera l'analyse de pratiques contemporaines (Nimier, 2008). En se fondant sur les concepts psychanalytiques et l'approche par étude de cas, Balint initie des groupes dans lesquels les dimensions relationnelles sont susceptibles de permettre un travail sur l'inconscient. C'est à l'initiative de Levine qu'au cours des années 70, cette méthode se réalise en France. Ce dernier conçoit ainsi dans le champ de la formation des enseignants, la méthode du « *Soutien au soutien* » (Levine & Moll, 2000). Au cours des années 80, les propositions de Blanchard-Laville viennent compléter cette approche, en étudiant notamment les conséquences de la spécificité du domaine d'intervention et en ajoutant la possibilité de médiation par l'écriture (Blanchard-Laville & Fablet, 2000).

À la même période (années 70 et 80), de Peretti propose avec les groupes d'approfondissement professionnel (GAP) une rupture avec l'ancrage psychanalytique unique (de Peretti, 1996). S'inscrivant dans la suite des travaux de Rogers (1968), l'apport de ses propositions est double. D'une part, il développe l'idée que la conception d'un protocole rigoureux est de nature à permettre à des groupes de fonctionner sans être dépendant d'un spécialiste (le psychanalyste jusque-là). D'autre part, en s'éloignant du « tout psychanalyse », il présente une approche qui rassure les institutions (comme l'éducation nationale en France). Ces deux éléments favoriseront la diffusion de l'analyse de pratiques professionnelles. Par ailleurs, les démarches de recherche-action, à la suite des travaux de Lewin, stimulent le développement de l'approche réflexive avec notamment la contribution à l'analyse de pratiques professionnelles de Schön (1983).

De cette époque, naissent de multiples méthodes d'accompagnement dont certaines se revendiquent clairement de l'APP, qui devient au cours des années 2000 un acronyme générique. Ces pratiques se fondent sur divers paradigmes (cognitivistes, psychanalytiques, socioconstructivistes, systémiques, etc.). Elles se formalisent parfois dans des dispositifs « labélisés » (GEASE¹, GFAPP², ARPPEGE, etc.) qui se diffusent par l'intermédiaire de textes et de formations.

¹ GEASE: Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives (Etienne & Fumat, 2014).

² GFAPP : Groupe de Formation à l'Analyse de Pratiques Professionnelles (Robo, 2013).

2.2. Développements actuels de l'APP

Si les orientations actuelles de développement sont multiples, certaines d'entre elles trouvent leur fondement dans la genèse du champ. La pluralité des bases théoriques, des formes de pratiques et des objectifs poursuivis (voir Robo, 2002 ; Thiébaud, 2020) marquent, à ce jour, l'absence observable d'homogénéité du domaine de l'APP. Dans un article de 2002, Marcel, Olry, Rothier-Bautzer & Sonntag proposent une étude des démarches d'APP à travers plusieurs clés de lecture : les fonctions, les paradigmes de référence, les objets et les dispositifs. Ils mettent en évidence la mosaïque complexe des combinaisons possibles.

Face à ce constat, des travaux de clarification se poursuivent autour d'objets qui semblent au cœur de l'APP. Ils visent à éclairer les distinctions et les points communs entre les approches. Nous pouvons ainsi relever, à titre d'exemple, le travail sur la question de la subjectivité présent dans les écrits de Mireille Cifali (2014), l'ouvrage de Richard Étienne et Yveline Fumat de 2014 qui reprécise les fondements du dispositif du GEASE ou encore l'étude sur l'intelligence collective, potentiellement émergente en APP (Thiébaud & Vacher 2018).

Cette multiplicité interne au champ de l'analyse de pratiques se double d'une délimitation faible de son périmètre. Des méthodes et approches telles que l'instruction au sosie, l'entretien d'explicitation, l'atelier réflexif, la supervision de groupe, le codéveloppement professionnel, etc. sont parfois, selon les auteurs ou les contextes, associés ou intégrés à ce champ.

Si ce dernier est aujourd'hui pluriel, il reste néanmoins quelques points communs qui constituent une forme de matrice minimale de ce qu'est un groupe d'analyse de pratiques professionnelles. Cinq éléments peuvent ainsi être retenus pour le caractériser : 1) la pratique ; 2) l'analyse ; 3) les rôles dans l'APP en groupe ; 4) le groupe et 5) les contractualisations de la démarche.

3. Cinq éléments au cœur d'un groupe d'APP : l'analyse, la pratique, les rôles, le groupe, les contractualisations

Les groupes d'analyse de pratiques professionnelles ont pour but commun un travail de recherche collective d'analyse et de prise de recul par rapport à un vécu, une pratique professionnelle apportée par les participants.

3.1. L'analyse

Elle consiste à établir des liens entre différentes informations dans le but d'en élaborer une intelligibilité prenant en compte la complexité de ce qui est analysé. Il s'agit non seulement de décomposer des éléments, mais aussi de les mettre en rapport, de formuler des hypothèses de compréhension et de développer des réflexions par rapport à celles-ci susceptibles de

favoriser une prise de recul et de dégager du sens. L'analyse correspond en fait à un processus complexe. Elle porte en effet sur de multiples objets qui comportent tous une dimension subjective et/ou intersubjective : la situation exposée, la pratique évoquée, les modes de communication adoptés ou encore les réflexions émergentes des échanges en cours de séance sont autant d'objets susceptibles d'être analysés et mis en perspective les uns avec les autres.

3.2. La pratique

Elle est à comprendre comme un ensemble d'activités, de vécus, de représentations, de modèles de pensée et d'actions élaborées par la personne dans la singularité de son contexte et de sa subjectivité. En APP, la pratique analysée correspond à ce que la personne apporte au groupe, c'est-à-dire à une (re)construction écrite ou orale d'un vécu qu'elle communique aux participants. Cet aspect est à prendre en compte en lien avec la dimension intersubjective de l'analyse qui vient d'être évoquée. Si la pratique est souvent analysée en rapport à une situation vécue (qui peut être considérée comme une porte d'entrée pour le travail de réflexion), elle renvoie à l'intégralité du champ professionnel du praticien et ne se limite pas à une simple tâche ou activité (voir Chocat, 2016).

3.3. Les rôles dans l'APP en groupe

En ce qui concerne les rôles, il arrive fréquemment que dans un groupe, le travail soit organisé selon la logique d'un accompagnement mutuel : chaque participant peut bénéficier successivement des apports de tous les autres participants. On distingue ainsi trois types de rôles :

- a) *L'exposant* : vient avec un questionnement en lien avec sa pratique professionnelle et une demande pour l'analyse, qu'il exprime à l'attention du groupe ; simultanément, il offre en quelque sorte celle-ci comme objet de travail de réflexion collective ;
- b) *Les autres participants* : accompagnent collectivement l'exposant par rapport à sa demande en mobilisant leurs ressources et en restant centrés sur la personne et la pratique de l'exposant ; parallèlement, ils s'investissent dans une réflexion personnelle sur leur propre pratique en faisant des liens avec leurs vécus ;
- c) *L'animateur – facilitateur* du dispositif et de la dynamique de groupe : est garant du cadre et des modalités de travail et a pour rôle premier de favoriser des échanges durant lesquels les ressources de l'ensemble des personnes sont mobilisées, pour l'analyse comme pour le fonctionnement collectif.

Ces trois rôles sont d'une manière ou d'une autre toujours présents, même si le format choisi pour l'APP prévoit par exemple du travail d'analyse en duo ou en sous-groupes plutôt qu'en plénière (pendant tout ou partie de la séance).

3.4. Le groupe

La constitution du groupe, à partir d'une collection d'individus, est importante pour parvenir à élaborer un travail en collectif apprenant. Plusieurs paramètres jouent dans ce passage, notamment :

- la création de liens entre les participants,
- le développement de valeurs partagées et d'un sentiment d'appartenance,
- la valorisation de l'intersubjectivité et de l'altérité (richesse des multiples perceptions et réflexions).

La construction de la confiance entre les participants est également essentielle. Elle est favorisée par la place accordée à tout moment à l'expression des émotions (notamment les peurs) et à la régulation des inconforts qui peuvent être vécus. La forte implication qu'exige l'analyse de pratiques ainsi que les déstabilisations identitaires qui peuvent en découler nécessitent de sécuriser l'engagement de chacun, en particulier par la contractualisation du cadre.

3.5. Les contractualisations de la démarche

La démarche est contractualisée à deux moments spécifiques : 1) lors de la mise en place du groupe et 2) au début de chaque séance d'APP.

3.5.1 La contractualisation lors de la mise en place du groupe

Au démarrage, il s'agit de concerter les objectifs, le cadre de fonctionnement, les principes et les règles de travail du groupe d'analyse de pratiques. Le but général consiste à la fois à faciliter le développement continu des compétences et la capacité à analyser et prendre du recul pour faire évoluer ses pratiques professionnelles. Selon les attentes particulières des participants et le contexte dans lequel s'inscrit l'APP, des objectifs plus spécifiques (non exclusifs) peuvent être privilégiés tels que :

- acquérir des capacités d'analyse et de réflexivité,
- élaborer de nouvelles capacités d'action par rapport à la complexité des situations vécues,
- développer son identité et ses rôles professionnels,
- s'entraider en s'offrant soutien, feed-back et questionnement bienveillant,
- développer l'intelligence collective et de nouveaux apprentissages de groupe.

Le cadre de fonctionnement concerne des modalités d'organisation (notamment, durée et fréquence des rencontres d'APP) ainsi que des aspects relationnels (contractualisation avec le mandataire et en regard du contexte institutionnel dans lequel s'inscrit l'APP notamment ;

voir Thiébaud, 2017). Il doit être à la fois contenant, structurant et adapté. Sa négociation, sa contractualisation et sa vérification permettent de s'assurer que le fonctionnement s'effectue sur des bases communes et répondants aux enjeux de chacun des participants (Rebetez, 2014).

Les principes ou postulats à clarifier favorisent un sens partagé par rapport au travail collectif en APP. Ils sont plus particulièrement en lien avec l'empathie et la centration sur la personne, nécessaires pour que la démarche soit fructueuse (voir Grégoire, 2014).

Les règles permettent de développer le climat de sécurité et de confiance requis pour l'analyse de pratiques (confidentialité, bienveillance, suspension du jugement, etc.).

3.5.2 La contractualisation au début de chaque séance d'APP

En début de séance, le groupe convient des séquences d'analyse et choisit en concertation les exposants pour chacune d'elles. Avec chaque exposant, une clarification de la demande et de la démarche est ensuite faite en première étape du déroulement de la séquence d'APP. Les modalités de travail sont établies notamment en fonction des objectifs définis et des attentes exprimées dans le groupe. Elles peuvent varier, mais comportent généralement un déroulement par étapes qui permet au collectif de procéder vers l'analyse en restant au diapason.

4. Mise en œuvre d'une analyse de pratiques professionnelles dans une perspective d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité

Ci-après, nous exposerons tout d'abord les étapes générales du déroulement de la démarche, puis une illustration concrète. Ceci facilitera ensuite la présentation successive des trois caractéristiques spécifiques de notre approche, puis leur mise en lien.

4.1. Etapes du déroulement

Nous proposons un déroulement de base pour une séquence d'APP (voir tableau ci-après). Celui-ci n'est pas figé. Même si l'ordre des étapes proposé reste généralement identique, leur durée peut fluctuer. Différentes variantes peuvent être mobilisées au niveau de la forme, particulièrement pour le partage d'analyses dans l'étape 3, qui peut se dérouler en plusieurs phases. L'étape 5 (partage d'options pour des actions futures) est facultative. En revanche, l'étape 6 de bilan est incontournable.

Le cadre contractualisé au départ n'exclut pas la souplesse. Le déroulement que le groupe aura vécu durant les premières séances ne l'empêche pas, au début d'une prochaine rencontre, de convenir de nouvelles priorités et de mettre l'accent sur d'autres aspects. Par ailleurs, en cours de séance, un retour à la demande de l'exposant est fait régulièrement (pour un

ajustement si celle-ci évolue). Des temps « méta » plus ou moins brefs peuvent être introduits à divers moments, qui ouvrent parfois à des régulations du processus. Nous y reviendrons plus en détail ultérieurement.

Le tableau ci-après présente de manière synthétique les étapes, quelques points clés de chacune d'elle avec une ou deux indications pratiques (qui ne sont que des exemples). Nous y intégrons les éléments évoqués plus haut concernant la mise en place de la démarche ainsi que les aspects en amont et en aval de chaque séance. À noter que, pour simplifier, nous considérons le cas où une séance comprend une seule analyse de pratiques. Selon le temps à disposition, il peut y en avoir plusieurs, chacune d'elle prenant entre 1h30 et 2h30 en moyenne.

Après la séance, les participants développent leurs réflexions personnelles et mettent en œuvre possiblement de nouvelles actions dans leur pratique professionnelle. Lors de rencontres ultérieures, un retour d'informations peut être fait par les exposants, susceptible de favoriser des apprentissages dans le groupe. Parfois, ceux-ci formulent une nouvelle demande, qui est identifiée et clarifiée en même temps que les demandes des autres participants en début de séance.

Tableau des étapes proposées pour une séance d'analyse de pratiques selon une approche d'accompagnement, de réflexivité et d'intelligence collective

Étape	Aspects clés	Indications, exemples de déroulement
-------	--------------	--------------------------------------

A) Au début, lors de la mise en place du groupe

Mise en place de la démarche	Constitution du groupe Définition des règles de fonctionnement Contractualisation	Les participants sont invités à exprimer leurs besoins Le groupe traduit ces besoins dans des règles de fonctionnement Les participants décident s'ils sont prêts à s'engager dans la démarche convenue
-------------------------------------	---	---

B) Avant chaque séance

Préparation personnelle	Réflexion des participants sur leurs besoins (apprentissage + demandes) Préparation de l'animateur (où en est-on dans l'évolution du groupe ?)	Les participants sont invités à réfléchir à leurs souhaits pour la séance L'animateur imagine des variantes dans le déroulement de la séance en fonction de la maturité du groupe et des besoins exprimés lors d'une séance précédente
--------------------------------	---	---

C) En début de chaque séance

Mise en place de la séance	Échanges pour renouer les liens Identification et tri des attentes Choix de l'exposant	Tour de table : quels sont les besoins du jour pour chacun des participants ? Ceux qui souhaitent exposer sont invités à le préciser. Le groupe procède au choix de l'exposant selon des critères de motivation et d'alternance de rôle.
-----------------------------------	--	---

D) Pendant une séquence d'analyse de pratiques avec un exposant

1 Cadrage de l'APP	Demande de l'exposant Clarification Contrat	L'exposant explicite brièvement sur quoi il veut travailler et ce qu'il attend du groupe. Les participants vérifient leur compréhension de la demande. Le cadre et le focus pour l'APP sont définis, un contrat est passé entre l'exposant et le groupe.
2 Présentation de la pratique	Récit par l'exposant Questions par les participants	L'exposant partage des informations et des vécus de sa pratique. Les participants adressent des questions de clarification à l'exposant, sans faire part de leur analyse (neutralisation des questions).
3 Analyse	Réflexions partagées par l'exposant Analyses, hypothèses de compréhension par les participants	L'exposant informe le groupe de son cheminement suite à l'étape précédente et reformule ou précise éventuellement sa demande en vue de l'analyse. Une approche et un focus pour l'analyse sont définis en concertation (métaphores, hypothèses de compréhension, modélisation, etc.). Les participants partagent leurs analyses (selon les cas, sous plusieurs formes et en plusieurs phases successives).

<p>4 Mise en perspective</p>	<p>Réflexion sur les éventuels apprentissages réalisés</p> <p>Analyse méta des analyses et réflexions produites</p>	<p>L'exposant fait part de son cheminement, de ses prises de conscience. Les participants évoquent le recul développé à travers les analyses partagées, possiblement en lien avec leurs résonnances et ressentis.</p> <p>L'exposant et les participants réfléchissent aux liens qui peuvent être tirés entre les analyses développées ainsi qu'aux cadres de référence qu'ils ont mobilisés pour leurs réflexions.</p>
<p>5 Élaboration d'options pour des actions futures</p> <p><i>(facultatif)</i></p>	<p>Partage des pistes d'action et d'évolution de la pratique/situation</p>	<p>L'exposant peut faire part de son souhait de travailler sur des pistes d'action, spécifier des objectifs pour le futur et dire ce qu'il envisage comme options.</p> <p>Les participants peuvent proposer leurs réflexions par rapport à des scénarios possibles pour l'avenir, évoquer des idées d'action ou des ressources qui pourraient être mobilisées.</p>
<p>6 Bilan</p>	<p>Analyse méta du vécu dans la séance</p>	<p>L'exposant et les participants partagent leurs vécus, des apprentissages réalisés, des observations sur le processus de la séance, etc.</p>

Autres aspects plus transversaux

<p>Temps « Méta »</p>	<p>Un retour à la demande de l'exposant est fait régulièrement (pour un ajustement si celle-ci évolue).</p> <p>Des temps « méta » plus ou moins brefs, individuels ou collectifs, peuvent être introduits à différents moments.</p>	<p>L'animateur peut observer que les hypothèses de compréhension formulées par les participants se développent dans de nombreuses directions. Il invite alors le groupe à une pause pour réfléchir à cette pluralité de lectures et à des mises en lien possibles.</p>
------------------------------	---	--

E) Après chaque séance

Mise en œuvre d'actions	Expérimentation	L'exposant exprime son intention de mettre en œuvre des actions (dont l'idée lui est venue en cours de séance).
Réflexions personnelles	Réflexions, mises en perspective Parfois : prolongement des réflexions, échanges informels	Il se propose d'en informer les participants par courriel en souhaitant pouvoir bénéficier de leurs retours.

F) Lors d'une séance ultérieure (après le développement de réflexions et la mobilisation d'actions éventuelles)

Suivi d'actions	Partage par l'exposant des réflexions et actions développées dans l'entre séances.	L'exposant de la séance précédente évoque ce qu'il a appris de celle-ci, ce qu'il a mis en œuvre ainsi que les éléments de l'analyse produite en commun qui ont fondé ses actions. Les participants, en écho, partagent leurs apprentissages et des réflexions qui leur sont venues en lien avec le processus de communication vécu.
Retour d'information Parfois : nouvelle demande	Liens, prolongements Renforcements des acquis <i>Parfois : nouvelle séquence si demande de l'exposant.</i>	

G) À la fin de l'ensemble de la démarche (après plusieurs séances)

Bilan de l'ensemble	Partage de feed-back sur toutes les dimensions du vécu : sens – implication – relations – organisation – animation – résultats, apprentissages	Les participants disent à tour de rôle ce qu'ils retirent de ces séances et les éventuelles modifications dans leurs pratiques.
Conclusion et séparation du groupe		Des participants expriment leur souhait de poursuivre ces rencontres d'APP qui leur paraissent indispensables pour leur développement professionnel

4.2. Illustration

Ci-après, nous présentons le résumé d'une séquence d'APP qui s'est déroulée selon les étapes exposées (à l'exception de l'étape 5, facultative, qui n'a pas été demandée par l'exposant). Nous expliciterons plus loin, dans la partie 5, un certain nombre d'éléments clés présents dans cette APP (laquelle, il faut le préciser, n'est, qu'un exemple d'un processus développé

sur mesure avec le collectif, à l'instar des indications de déroulement figurant dans le tableau ci-dessus).

Le groupe est constitué de huit directeurs d'établissement scolaire qui se retrouvent de 8 heures à 12 heures pour la cinquième fois. En début de rencontre, ils se déclarent totalement disponibles, en forme, à l'exception de deux d'entre eux qui annoncent qu'en raison d'urgences dans leur établissement, ils recevront peut-être un appel téléphonique (l'un des deux devra effectivement prendre un appel et partir en milieu de matinée).

Très rapidement, une priorité apparaît pour le choix des pratiques qui seront analysées : un directeur dit : *il s'est passé des choses assez violentes ces trois dernières semaines dans mon école, j'ai beaucoup fait pour gérer cela, mais je ne suis pas serein* ». Deux autres participants expriment le souhait de pouvoir bénéficier d'une analyse de pratiques si le temps le permet. Décision est prise de consacrer deux heures à la première demande. Durant la pause qui suivra, les deux autres pourront se concerter pour la deuxième partie de la séance.

L'animateur propose à l'exposant de préciser sa demande. Celui-ci a de la difficulté à le faire. Il dit : *« je suis encore angoissé... cela m'aiderait si je peux prendre un peu de recul sur tout ce que j'ai vécu durant ces semaines dans mon école »*. Le groupe convient de l'écouter, puis de l'accompagner dans cette prise de recul en apportant différents éclairages.

Dans l'étape 2, l'exposant relate avec précision les événements vécus : agression entre parents à propos de bagarres d'élèves survenus la veille d'un week-end ; menace d'un des parents envers le directeur (qu'il refuse de rencontrer, l'accusant de banaliser l'affaire) ; menace également envers une enseignante et l'autre parent (lequel fait appel à un avocat) ; débats entre certains enseignants et entre différents parents, qui ont des avis divergents, etc. L'exposant évoque aussi ce qu'il a fait pour gérer la situation : il a notamment tenté de communiquer avec tout le monde... *« mais certains ne veulent pas de rencontre, ils cherchent juste à mettre de l'huile sur le feu »*. Il exprime de temps à autre ses ressentis, d'abord les craintes qui l'ont habité, puis progressivement son irritation et sa colère, particulièrement à l'égard de ces parents et concernant les cancans qui se développent au sein du village dans lequel se trouve cette école.

L'animateur propose aux participants de réfléchir individuellement à des questions de clarification qui pourraient être utiles pour accompagner la prise de recul souhaitée par l'exposant. Il les invite aussi à conscientiser la raison qui les amène à apporter ces questions et les hypothèses qui les habitent. Les participants posent quelques questions à l'exposant qui partage de plus en plus ses représentations de la situation, ses motivations et ses ressentis : *« je me fends en quatre et si c'est tout ce que je récolte, ce n'est plus la peine de continuer. »*

Les participants manifestent par quelques mots et par leur attitude qu'ils sont touchés par ce qu'ils entendent. À ce moment, l'animateur hésite entre deux priorités : laisser de la place à

l'expression des ressentis des participants ou donner la parole à l'exposant. Compte tenu de l'intensité des vécus de ce dernier, il l'invite d'abord à poursuivre, puis à préciser sa demande. L'exposant dit qu'il se rend compte qu'il est travaillé par des sentiments contradictoires et qu'il souhaite pouvoir y voir plus clair.

L'animateur donne ensuite dans l'étape 3 de la place à la parole des participants : « *je vous propose dans un premier temps de partager librement ce que vous souhaitez. Qu'est-ce qui vous paraît ressortir de ce que vous avez entendu ? Qu'est-ce qui vous frappe ? Comment cela résonne-t-il pour vous ? Nous verrons après de quelle manière nous développerons l'analyse.* » Certains expriment leur empathie, d'autres un écho personnel ; deux participants partagent une métaphore ; d'autres évoquent déjà un ou l'autre éclairage (conflit de loyauté, solitude du directeur). Un participant amorce une suggestion (d'une ressource que le directeur pourrait solliciter). Face à la diversité des partages et à l'orientation de la dernière prise de parole, l'animateur demande à chacun de garder pour soi des idées de ressources ou d'actions éventuelles. L'exposant s'exprime pour souligner que ce qu'il entend lui parle, notamment les métaphores : « *directeur assis entre deux chaises* » et « *tout le monde tire la couverture à soi* »

L'animateur invite les participants à un moment de réflexion : « *Qu'est-ce qui se dégage pour vous de cela ? Comment est-ce que vous en comprenez la complexité ? Quels liens faites-vous éventuellement avec votre pratique ?* »

Il réfléchit aux choix pour la suite. Poursuivre dans l'élargissement des regards ? Approfondir certains aspects, en orientant davantage l'analyse ? Compte tenu de la demande de l'exposant, il explicite sa proposition de travailler en lien avec les émotions vécues (ce qui les déclenche, leur fonction, ce qu'en fait l'exposant) et les relations entre différents acteurs de la situation. Les participants apportent de nombreux éclairages. Après quelques minutes, pour favoriser le développement de focus partagés pour l'analyse, l'animateur structure les échanges en proposant d'explorer successivement ce qu'il en est avec chacune des quatre émotions de base (peur, colère, tristesse, joie) et en se centrant avant tout sur les relations avec les parents et les enseignants. Pour faciliter le début de l'analyse, il s'implique en questionnant le groupe : « *concernant les peurs exprimées, qu'est-ce qui vous paraît les déclencher ? À quels besoins correspondent-elles ? Quel sens ont-elles ?* » L'exposant écoute. Les réflexions des participants rebondissent les unes sur les autres en s'enrichissant et s'affinant. L'exposant, silencieux, note de temps à autre des éléments. Comme le groupe en est à sa 5^{ème} séance et fait preuve d'une grande fluidité dans le partage d'analyses, l'animateur propose un bref temps « méta » de réflexion individuelle ; « *je vous invite à prendre quelques minutes pour porter votre attention à tout ce qui vient d'être échangé et aux liens que vous faites à la fois avec notre groupe et avec votre pratique.* »

À la suite de cette étape, l'exposant donne un retour sur son cheminement. Il exprime tout d'abord la profonde injustice qu'il ressent face à cette situation puis des prises de conscience par rapport à son propre fonctionnement. Notamment : « *je me rends compte que j'ai de la peine à lâcher des choses. Mes convictions sont mises à mal. J'ai des projets auxquels je tiens.* »

On ne peut pas rester avec une école du siècle passé... mais je m'épuise. » Il dit qu'il y voit plus clair. Il partage aussi une note positive, qu'il n'avait pas encore évoquée : *« je me rends compte que, là au milieu, j'ai découvert le soutien que je peux recevoir de ma hiérarchie... c'est la première fois que je ressens cela depuis trois ans que j'ai ce poste. »*. Il veut poursuivre dans la ligne adoptée pour gérer la situation, tout en apprenant à accepter de réduire les projets envisagés pour tenir compte de la réalité. Il remercie le groupe et n'a pas d'autre demande.

L'animateur valorise la richesse de l'analyse et le retour de l'exposant. Il invite les participants à mettre en perspective ce qui a été travaillé (étape 4). Il leur propose d'identifier les lectures ou angles d'analyse qui ont été développés ainsi que d'autres qui n'auraient pas été mobilisés, mais qui auraient pu l'être. Dans le partage, sont ainsi mis en évidence également des aspects tels que la manière dont l'exposant appréhende les enjeux de la situation, ses valeurs, sa manière de communiquer, les niveaux relationnels, organisationnels, etc.

Puis vient l'étape du bilan. L'animateur propose à chacun de mettre en commun prioritairement des apprentissages en lien avec sa pratique : *« Quelle est ma manière de fonctionner dans des situations similaires ? Qu'est-ce que je fais avec mes émotions ? Comment est-ce que j'appréhende la complexité ? Quelles lectures est-ce que j'en ai ? »*

Dans le moment de conclusion en fin de matinée (après une deuxième analyse de pratiques qui sera plus courte), les participants évoquent essentiellement leurs vécus en lien avec l'APP et son déroulement : confiance dans le groupe, appréciation du temps consacré au partage des résonances et prises de conscience en lien avec leur logique d'action.

Lors de la séance suivante, plusieurs participants souhaitent revenir sur ce temps d'APP et sur ce que cela leur a apporté. L'exposant présente tout d'abord l'évolution de la situation, ce qu'il a fait et la manière dont il a géré *« l'équilibre entre agir pour changer les choses et accepter ce qui ne peut pas être influencé »*. Les participants évoquent la façon dont ils ont davantage écouté ce que leurs émotions peuvent leur apporter pour se réguler et ce qu'ils en apprennent. Une participante fait également part au groupe de la manière dont l'APP vécue a résonné pour elle et de sa prise de conscience concernant la manière dont une émotion (la colère) peut en cacher une autre (la tristesse en l'occurrence). Certains mentionnent comment au fil des séances, ils font des liens entre des éléments travaillés et comment la confiance développée et la continuité leur sont précieuses. Les deux personnes absentes lors de la séance précédente disent pouvoir se relier à nouveau au groupe.

4.3. Accompagnement par le questionnement et recherche en commun en lien avec les pratiques vécues

Le questionnement est au cœur d'une posture d'accompagnement développée au sein du groupe par rapport à l'exposant. Ce qui importe avant tout, c'est la capacité acquise au sein

du groupe à prendre conscience de la complexité, à formuler plusieurs analyses (et éventuellement scénarios d'action), à apprécier les apports potentiels de différentes lectures et options, à multiplier les référentiels. Il s'agit de favoriser un art du questionnement et de développer au fil du temps la capacité à analyser. Cela représente à la fois un bénéfice et un défi majeurs de l'APP, face à l'habitude souvent présente consistant à vouloir apporter des réponses rapides. Ceci est particulièrement visible lors des étapes 2 et 3, mais se décline aussi tout au long des échanges. Ainsi dans l'illustration présentée, les apports des participants prennent la forme de différentes réflexions, échos, métaphores, proposant des reflets variés, invitant à poursuivre la recherche de compréhension. Le groupe vivant sa cinquième séance, le sens de ce travail d'exploration, d'ouverture est bien acquis.

L'animateur s'interroge en permanence sur la pratique analysée et sur sa propre posture. Il incite chacun à le faire. Il soutient les membres du groupe en les invitant à être attentifs à la manière dont ils peuvent rester en exploration et éviter d'apporter leurs éclairages sous forme de suggestions ou de conseils. Avec le temps, il apparaît que le plus important, c'est la façon dont peuvent être « *problématisés les éléments exposés* » (Vial, & Caparros-Mencacci, 2007), les représentations à l'œuvre, les grilles de lecture utilisées, en cherchant à élucider plutôt qu'à solutionner, dans une démarche souvent tâtonnante et toujours ouverte. Les pistes d'action pourront ensuite venir dans une perspective renouvelée, si la réflexion se poursuit en se portant vers l'à-venir (étape 5 facultative, qui n'a pas été demandée par l'exposant dans notre exemple).

Cela implique de relever plusieurs défis pour le groupe et pour l'animateur, qui se trouve fréquemment, dans son rôle de facilitation, face à différents choix pour lesquels il n'existe pas de réponse toute faite. Cela concerne notamment :

- a) *Le développement de la capacité du groupe à accompagner l'exposant* : les questions posées et les réflexions partagées sont centrées sur la pratique de ce dernier. Il importe de lui permettre d'activer sa capacité d'analyse et ses ressources.

Le groupe accompagne la personne qui apporte, avec l'exposé de sa pratique, un questionnement et une demande. L'animateur aide le développement d'une telle posture par les participants dans cette démarche (voir Thiébaud, 2018a). Celle-ci n'a rien à voir avec une analyse d'un cas ou d'une situation fictive : il s'agit d'être en lien avec la personne accompagnée, ses émotions, ses représentations, ses demandes. Dans l'illustration présentée, le groupe a progressé au rythme de l'exposant et l'animateur lui a régulièrement donné de la place pour s'exprimer.

- b) *L'élaboration de focus partagés pour l'analyse* : la clarification de la demande de l'exposant au groupe et les reformulations de la part des participants en début de séance aident le groupe à faire progresser le travail dans une même direction. Progressivement, ses membres développent de nouvelles représentations, revisitent leurs compréhensions, les mettent en regard. Plusieurs objets d'analyse émergents, qui évoluent en partie au fil de la séance, avec le récit, les questions posées par les participants et les nouvelles

informations apportées par l'exposant. Il s'agit de reclarifier, avec ce dernier, la compréhension partagée de ce qui va être exploré et approfondi. Une concertation continue sur l'amplitude de l'analyse comme sur des priorités permet de redéfinir au fur et à mesure le focus partagé et de progresser en restant plus facilement au diapason, éléments essentiels pour le travail collectif (Rebetez, 2018 et Thiébaud, 2018b). Dans l'illustration que nous avons présentée, au début, le récit était plus focalisé sur la situation vécue, les personnes et leurs interactions. Puis les aspects affectifs et la pratique de l'exposant ont été de plus en plus au centre de l'attention. L'animateur a d'abord favorisé des apports larges des participants, puis, à un moment donné, il a proposé que l'analyse se développe plus précisément en lien avec les émotions éprouvées par l'exposant.

- c) *Le travail de chaque participant en lien avec ses propres vécus* : chaque participant est simultanément relié à sa pratique et il y travaille d'une manière ou d'une autre. Autrement dit, tout le monde peut être en questionnement (que ce soit par rapport à ce qui est apporté par l'exposant ou par rapport à soi-même). Si l'analyse des pratiques de chacun n'est pas élaborée explicitement dans le groupe, les réflexions « cheminent » dans les esprits. À mesure qu'avance l'analyse, chacun fait des liens avec ses propres vécus et est stimulé dans son exploration et son développement professionnel. Cela génère dans le groupe une dynamique d'implication et d'auto-questionnement qui se reflète dans la parole des participants lorsqu'ils partagent la manière dont leurs représentations évoluent au fil des partages et les prises de conscience qui en résultent pour eux. Le défi consiste d'une certaine manière à faire fructifier ces énergies de réflexion, en restant à la fois à l'écoute de soi et des autres, sans perdre le fil commun. À cet effet, l'animateur peut vérifier régulièrement où chacun en est et veiller à expliciter et concerter avec le groupe le déroulement du processus.

Au fil des séances, le groupe développe des relations de plus en plus marquées par de l'accompagnement mutuel et de la réciprocité. En effet, d'une part, chaque participant a l'occasion d'être exposant. Et d'autre part, les questionnements et les réflexions élaborées sont vécus par tout le monde, à chaque rencontre, comme apprenants et résultants d'un processus collectif.

4.4. Dynamique et intelligence collectives

Ce travail prend une dimension nouvelle lorsque se développent dans le groupe une recherche en commun et un dialogue à même de mobiliser une intelligence collective (particulièrement visible dans les étapes 3 et 4). Les questionnements se fécondent mutuellement. Au début, cela peut être dé-sécurisant pour certains membres du groupe. Cela constitue un défi pour les personnes qui ont tendance à chercher à comprendre la situation rapidement – de manière individuelle – et à trouver des réponses et des certitudes. Mais plus les participants expérimentent cette approche collective, plus ils découvrent la richesse d'une démarche qui leur offre l'occasion de développer ensemble leur capacité d'analyse, pas à pas, au gré des échanges ; une démarche qui multiplie les éclairages pour les apposer, les relier, les aider à

se féconder mutuellement, qui travaille dans l'intersubjectivité et qui valorise les ressources du collectif.

Favoriser un travail en intelligence collective passe par la mobilisation de plusieurs dynamiques étudiées dans Thiébaud (2018b), notamment :

- a) *Une présence, une ouverture, une écoute, une forte implication de chacun* : elles se manifestent entre autres par le partage des émotions dans le groupe et une disponibilité à se questionner et apprendre. Cela ne peut se produire que lorsqu'un climat de sécurité et de confiance a été développé et que chaque membre du groupe est (et se sent) reconnu. Pour l'animateur, cela signifie non seulement garantir le cadre et les principes partagés, mais aussi accueillir tout au long de la séance les besoins et vécus de chacun et favoriser la mise en lien des participants.
- b) *Le développement d'une reliance et d'interconnexions dans le groupe* : cette dynamique se fonde sur : des processus d'empathie et de compréhension réciproque et des phénomènes de résonance sur les plans autant affectifs, qu'intuitif et cognitif. Les participants reconnaissent l'intersubjectivité, prennent en compte ce qui a été dit comme ce qui fait écho pour eux et rebondissent, approfondissent et mettent en lien différents éclairages. Ils accueillent à la fois des similitudes perçues et des différences, des décalages, des surprises, des éléments de controverse, en étant ouverts à ce qui peut en émerger (Thiébaud, 2018b).
- c) *Des régulations et une conscience collective* : cette dynamique a trait à la manière dont le groupe développe une capacité à réguler son propre fonctionnement et ses modes de communication. Les participants identifient de mieux en mieux les étapes selon lesquelles l'APP se déploie et les registres mobilisés pour chacune d'elles (écoute, questions, partage d'échos, élaboration d'analyses, puis de méta-analyses et d'apprentissages, etc.). Ainsi sont-ils capables, lorsque certains sont en décalage ou ne savent pas où en est la démarche, de clarifier le processus sans que l'animateur doive nécessairement intervenir. Ils observent ce qui émerge du collectif et fonctionnent de plus en plus en conscience du « nous ».

Ces dynamiques peuvent se développer progressivement et dans la durée. L'animation y contribue souvent par petites touches, par des interventions selon le besoin de régulation (anticipatrices, rétroactives et en continu ; voir Thiébaud et Bichsel, 2019a). Les temps « méta » (voir ci-dessous 4.5) les favorisent également.

Avec ces dynamiques, le processus de partage permet d'aller au-delà de la mutualisation ou de l'apposition des apports de chacun. L'intelligence collective peut produire, par co-construction, des apprentissages émergents et des plus-values qui sont, selon les termes de Vacher (2018), « du type $1+1=3$ » (le « 3 » correspondant au fruit d'une co-construction).

Dans l'illustration présentée, certaines mises en lien élaborées dans le groupe en fin d'étape 3 et en étape 4 sont de cet ordre. Tout au long de la séance, la quasi-totalité des participants ont manifesté une grande ouverture, confiance, empathie envers les autres membres du groupe. Également un fort soutien pour l'exposant. Leurs interventions sont souvent venues en rebond, en lien avec ce qui a été dit auparavant. Pour l'animateur, un défi a consisté à alterner de manière appropriée les moments durant lesquels l'attention s'est portée sur le récit et les affects exprimés par l'exposant et ceux où les participants ont pu partager leurs échos et ressentis, de manière à ce qu'ils n'empiètent pas sur le processus d'analyse, mais qu'ils viennent l'enrichir. Il a explicité à plusieurs reprises ses choix de manière à faciliter le travail du groupe. Il est intervenu lorsqu'une suggestion a été apportée au début d'étape 3. Il s'est par ailleurs impliqué davantage un peu plus tard, dans cette même étape, pour soutenir le focus d'analyse proposé. À d'autres moments, le groupe s'est autorégulé. La parole a notamment circulé de manière très fluide sans qu'il soit nécessaire de la distribuer, chacun tenant compte spontanément des autres.

4.5. Réflexivité et regard « méta »

La dimension réflexive vient enrichir la démarche. Elle peut être activée dès le début et pourra s'amplifier avec le temps et la maturation du groupe. Elle intègre le questionnement (qui porte sur la pratique exposée en séance), mais le dépasse par l'exploration d'autres objets émotions, résonnances, réflexions produites, apprentissages, etc.) Cette dimension réflexive gagne, selon nous, à s'inscrire dans un développement continu, à être présente tout au long de la démarche et à ne pas se limiter au seul temps de bilan de l'étape 6 en fin de séance (Thiébaud & Bichsel, 2019b).

Vacher (2014) propose le concept d'approche multiréfléchie pour évoquer un processus qui offre la possibilité aux participants de se concevoir comme sujet analysant et d'en faire un objet d'analyse. À un premier niveau, une activité de réflexion permet une élaboration des perceptions réactives, cognitives et affectives. À un second niveau, la réflexivité favorise une prise de distance « méta » correspondant à un saut qualitatif. Ce travail de métaréflexion est développé en fonction des ressources des participants et du groupe. Une telle démarche favorise l'élaboration de nouvelles capacités de compréhension dans le collectif. En déployant progressivement un regard « méta », les participants acquièrent une capacité de prise de recul : atteindre une plus vaste perspective consiste, pour utiliser les termes de Bateson (1977), à élaborer une « *perspective sur les perspectives* » et un « *apprentissage de deuxième ordre* » dans lequel les schèmes de représentation et d'action plus ou moins inconscients peuvent être décodés et modifiés au besoin. (Bateson, 1995 ; Argyris & Schön (2002).

Les regards « méta » peuvent se développer sur plusieurs « objets (Vacher, 2014 ; Thiébaud & Bichsel, 2019b), notamment :

- a) *Les analyses produites* : le groupe peut revisiter, en étape 4, les réflexions élaborées durant la séance afin d'identifier les dimensions et les cadres de référence mobilisés, ce qui contribue au développement du savoir analyser.
- b) *Les logiques de représentation, d'action et d'apprentissage individuels et collectifs* : que ce soit dans le cours de l'analyse ou dans l'étape de bilan, la réflexion sur ces logiques peut être toujours présente. Il est possible d'explorer plus spécifiquement, notamment en invitant les participants à des réflexions ciblées sur le type d'hypothèses de compréhension et les cas de référence qu'ils privilégient, sur leur style d'apprentissage préféré, sur leurs modalités d'intervention dans le groupe, etc.
- c) *Les processus de travail collectif* : ils peuvent être eux-mêmes objet d'une méta réflexion. Le groupe développe la compréhension de son fonctionnement, il prend conscience de ses ressources comme de ses freins potentiels. L'étape 6 peut particulièrement servir à cela.
- d) *Les relations et vécus dans le groupe* : l'analyse développée et tissée par les émotions, la subjectivité, l'implication de chacun dans le travail, les modalités de communication dans le collectif.
- e) *Le sens de l'APP* : il se construit et évolue au fur et à mesure des rencontres du groupe. De nouvelles possibilités d'accompagnement mutuel et d'intelligence collective peuvent être favorisées par l'explicitation et la prise de conscience dans le groupe de ce sens partagé.

Ces différents aspects peuvent être l'objet de méta réflexions indépendamment ou conjointement. Souvent, ce sont les liens qui peuvent être tissés entre plusieurs aspects qui sont le plus apprenants. Le « méta » débouche sur une mise en perspective qui peut stimuler des analyses par la suite. C'est le cas par exemple dans la prise de conscience de parallèles entre la pratique analysée et les processus de réflexion à l'œuvre dans le groupe d'APP (voir Thiébaud et Bichsel, 2019b).

Pour développer ses regards « méta », l'animateur a pour défi d'activer les potentialités de réflexivité présente dans le groupe. À cet effet, il est utile de proposer des moments dédiés à une prise de recul. Il peut par exemple inviter les participants à une tâche réflexive individuelle ou proposer un moment pour évoquer en commun la manière dont sont élaborées les hypothèses de compréhension. Dans l'illustration que nous avons présentée, le temps consacré à la méta-analyse était assez réduit, compte tenu de la place donnée à l'expression et à l'analyse des émotions vécues. Dans l'étape 4, plusieurs dimensions et types de lecture sont cependant identifiés. Dans les étapes 2 et 3, l'animateur a invité les participants à une pause réflexive en silence. Celles-ci ont nourri les analyses qui s'en sont suivies et ont aidé à des prises de conscience personnelles. Elles ont aussi favorisé le processus collectif, notamment en contribuant à l'écoute de soi et des autres.

Les temps « méta » peuvent prendre différentes formes : réflexions individuelles, en duos, en sous-groupes ; partage en *plenum*, avec ou sans temps de réflexion individuelle préalable ; prise de notes personnelles, écriture (pour un possible partage ultérieur), utilisation de post-it qui pourront être exploités en groupe, production de schémas ou de dessins, etc. Au-delà de ces moments particuliers, il apparaît aussi que les métaréflexions, stimulées dans le groupe, peuvent se développer dans un mouvement continu.

Questionnement en commun, dynamiques d'intelligence collective et réflexivité interagissent et se soutiennent mutuellement dans le processus d'APP. Ensemble, ils caractérisent l'approche de l'analyse de pratique en groupe que nous avons présentée et qui mobilisent fortement les ressources des personnes. Il serait cependant réducteur de ne les penser qu'en lien avec la séance d'APP. En effet, il importe de considérer la temporalité plus large : les processus en jeu s'inscrivent dans des durées bien plus longues.

4.6. Mise en lien des trois dynamiques précitées avec leur inscription dans la durée

Les processus d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité qui sont au cœur de notre approche gagnent à être considérés comme trois dynamiques complémentaires. Leur interdépendance, qui s'enrichit dans le temps comme nous le verrons dans les paragraphes suivants, est un élément clé des bénéfices que peuvent en retirer les participants. Si l'une de ces dynamiques peut par moments être plus développée que les autres, elles se soutiennent mutuellement. Par exemple, la démarche d'accompagnement mutuel peut favoriser l'émergence de l'intelligence collective en favorisant la connexion entre les participants. Les moments réflexifs (portant sur le fonctionnement du groupe et ses modalités de communication par exemple) peuvent renforcer la qualité de l'accompagnement et contribuer au déploiement de capacités collectives de régulation (une des dynamiques d'IC ; voir sous 4.4). Dans cette perspective, l'animateur cherchera à favoriser le développement en synergie de ces dynamiques plutôt qu'à les stimuler indépendamment l'une de l'autre. Un tel travail se réalise cependant progressivement, avec l'évolution et la maturité du groupe. Il ne peut par ailleurs pas être programmé. Il se caractérise par sa non-linéarité et il se construit dans le temps et dans l'émergence.

Ces processus sont à l'œuvre dans des temps variés. Ainsi, chacune des trois dynamiques (accompagnement, intelligence collective et réflexivité) est enclenchée, entretenue, valorisée dans une temporalité qui englobe et dépasse celle de la séance. Cette temporalité est à mettre en lien avec la logique expérientielle des apprentissages et du développement qui est au cœur des démarches d'APP. Le cycle qui relie expérience concrète, réflexion sur celle-ci, conceptualisation et expérimentation (Kolb, 1984) engage à concevoir la séance d'APP comme un temps réflexif dans une continuité d'apprentissages. Un processus de maturation se produit ainsi après une séance d'analyse de pratiques. Il permet, dans la logique de Dewey (2010) de faire expérience de son expérience vécue en APP. En d'autres termes, le contenu d'une séance poursuit son cheminement pour chacun des participants et vient irriguer aussi bien ses pratiques que les séances d'APP à venir. Cela se manifeste notamment lorsqu'une

personne, suite à une séance durant laquelle elle a exposé sa pratique, développe de nouvelles compréhensions qui la conduisent à de nouvelles actions et expériences, qu'elle rapportera au groupe lors d'une séance ultérieure (Thiébaud, 2013).

Par ailleurs, cette inscription temporelle ne concerne pas seulement les participants dans leurs vécus individuels ; elle a trait également à l'ensemble du groupe qui développe, progressivement, ses processus de travail et ses compétences collectives. Si la composition du groupe d'APP ne change souvent pas pendant sa durée de vie, sa capacité à se questionner, à œuvrer en intelligence collective et à mobiliser un regard « méta » évolue dans le temps.

Dans la séance d'APP présentée en illustration, les participants furent très impliqués, les vécus du groupe furent assez intenses, de même que certaines prises de conscience. Il n'est pas étonnant que cela chemine, pour chacun à sa manière propre, et qu'un partage soit souhaité lors de la rencontre suivante. Celui-ci a non seulement permis de renforcer les apprentissages effectués, il a également développé la conscience collective et la confiance dans le processus d'analyse de pratiques. Dans ce groupe, d'une séance à l'autre, une évolution a pu être observée, nourrie par chaque moment vécu, riche en questionnement, en ouverture à l'autre, en prise de recul sur la pratique.

De manière plus large, nous pouvons encore considérer que l'ensemble des séances d'APP vécues par un groupe de participants s'inscrit lui-même dans un « avant » et un « après » : en amont, les expériences d'apprentissage et d'analyse de pratiques antérieures des participants et la mise en place et la contractualisation de la démarche avec le groupe ; en aval, les apprentissages qui se poursuivent individuellement et dans d'autres groupes potentiellement.

Il est ainsi possible de distinguer principalement quatre ordres de temporalité au cours desquels chacune des trois dynamiques décrites, en lien avec les autres, est susceptible d'être développée ou alimentée : a) le temps de la séance d'APP, b) l'inter-séance, c) l'ensemble des séances du groupe d'APP, et d) l'amont et l'aval de celles-ci.

Le travail dans ces différentes temporalités nécessite une attention continue de l'animateur aux participants et à leurs demandes, qui peuvent évoluer et faire l'objet de nouvelles contractualisations. Sa présence et son écoute sont ainsi en permanence sollicitées pour réguler les dynamiques et co-construire la démarche avec les participants dans les quatre temps évoqués (Thiébaud et Bichsel, 2019a).

5. Compétences mobilisées et développées

5.1. Compétences concernant l'ensemble des membres du groupe d'APP

En APP, la configuration du travail en groupe, l'élaboration en émergence des contenus d'analyse et la complexité des pratiques travaillées sont autant d'éléments qui mobilisent des

compétences spécifiques chez les participants comme chez l'animateur. Celles-ci relèvent particulièrement du champ de la communication. Ainsi, les capacités de tous les acteurs dans les domaines de l'écoute et de la prise de parole sont essentielles (questionnement, formulation d'hypothèses, mise en lien entre les différentes contributions, etc.). La personne qui expose sa pratique gagne à être capable de : présenter celle-ci de façon explicite ; accepter de s'exposer ; formuler le plus clairement possible ses questions et demandes au groupe. Les participants quant à eux doivent accueillir ces dernières et développer une écoute compréhensive et constructive (Vacher 2015).

Ces capacités contribuent au développement des dynamiques d'accompagnement, d'intelligence collective et de réflexivité. Dans cette perspective que nous valorisons, d'autres compétences spécifiques vont par ailleurs être mobilisées, notamment : une posture d'accompagnement, centrée sur la pratique de l'exposant, savoir prendre du recul et de la distance, développer de l'introspection, utiliser divers cadres de référence, élaborer un regard « méta ». Mentionnons également les capacités d'ouverture, d'engagement, de curiosité, d'empathie, de présence et d'attention (à soi, aux autres et à ce qui se passe au niveau des processus de groupe) qui favorisent un travail d'APP en intelligence collective (voir Thiébaud, 2018b). Nous constatons aussi que celui-ci est influencé par la manière dont les participants sont en mesure d'appréhender la complexité : il s'avère par exemple freiné lorsqu'il y a une trop grande hétérogénéité à ce niveau.

L'ensemble de ces compétences ont un double statut en APP : elles sont à la fois mobilisées et en développement, ce qui implique un investissement à cet égard (Vacher, 2014 ; 2018b). Leur construction est en effet l'un des bénéfiques potentiels des APP (Thiébaud, 2013). Avec l'évolution et la maturité du groupe, elles deviennent par ailleurs de plus en plus partagées et susceptibles de nourrir la qualité de l'accompagnement, de la réflexivité et de favoriser l'émergence de l'intelligence collective.

5.2. Compétences d'animation

En ce qui concerne l'animateur, nous avons évoqué plusieurs aspects concernant les défis qu'il doit relever dans la facilitation et la sécurisation du travail d'élaboration par le groupe ainsi que dans l'accompagnement des processus d'intelligence collective et de réflexivité. Globalement, ses actions visent à initier et favoriser les dynamiques du travail d'analyse.

Dans la perspective de notre approche, c'est la mise en mouvement en synergie des dynamiques d'accompagnement mutuel, d'intelligence collective et de réflexivité qui oriente les interventions de l'animateur. À cet effet il agit sur plusieurs leviers tels que le développement chez les participants des capacités dans la communication (voir par exemple Guillemette, 2017) ou dans la prise de recul par la mise en place de temps « méta » (Vacher 2014 ; Thiébaud & Bichsel 2019b) qui offrent de riches possibilités pour mobiliser les ressources des participants.

Certaines compétences spécifiques sont particulièrement requises, relatives notamment à la contractualisation, à la régulation des processus de groupe et à la facilitation de l'implication réflexive. La régulation est au cœur de travail de l'animateur. Elle lui permet de proposer et concerter avec le groupe des processus ajustés. Son écoute et l'attention qu'il porte au cheminement et à l'évolution du groupe sont déterminantes à cet égard (Thiébaud & Bichsel, 2019a). Il gagne à cet effet à développer : présence et accueil des émotions et résonances ; repérage de potentialités à favoriser dans le groupe ; acceptation de l'incertitude ; auto-questionnement et conscience de sa propre subjectivité ; recherche créative de nouvelles variantes et modalités de travail au service du processus d'analyse collective ; attention flottante et sensibilité pour intervenir au moment opportun afin de stimuler des questionnements réflexifs ; confiance dans les processus d'émergence et dans les possibilités d'autorégulation du groupe ; etc. (Thiébaud, 2015).

Nous relèverons encore l'importance d'une formation spécifique (Rebetez & Thiébaud, 2019 ; Bichsel, Petignat & Thiébaud, 2019) et d'une supervision qui permettent à l'animateur de développer ces compétences qui ne s'acquièrent que dans la durée et dans un travail d'apprentissage expérientiel.

En d'autres termes, l'animation s'appuie sur le cadre, un sens concerté de l'APP et un déroulement de base. Cependant, elle se construit en continu avec ce qui émerge et dans la prise en compte des dilemmes et choix que cela comporte (Thiébaud, 2018b). C'est particulièrement le cas dans une perspective d'accompagnement, de réflexivité et d'intelligence collective. Cela « exige du doigté, de la patience, de la présence d'esprit et de l'humilité. Si nous reprenons les termes de Michel Foucault (1993), ce sont des qualités propres à une intelligence de l'instant : *flair, sagacité, sensibilité* » (Cifali, 2014, p 23).

6. Usages en fonction des contextes

Avant de conclure, nous évoquerons encore brièvement quelques éléments concernant l'adaptation de la démarche au contexte. Nous ne traiterons pas cette question de façon exhaustive. Nous souhaitons simplement souligner, à travers quelques exemples, l'importance que nous accordons à la recherche de cohérence et à la souplesse nécessaire dans la mise en œuvre.

Comme nous l'avons précisé en début d'article, l'APP est davantage un univers de pratiques plurielles qu'une démarche unique, homogène et standardisée. La multitude des contextes d'usage contribue à nourrir cette diversité. L'APP peut être utilisée comme moyen d'atteindre un objectif extérieur : offrir un espace de ressourcement, réguler une situation conflictuelle, servir à concevoir de nouvelles pistes d'action, développer la réflexivité, etc. ; elle peut aussi avoir sa propre raison d'être : développer le savoir analyser, comprendre une pratique, etc. Si les multiples bénéfices de l'APP ne sont pas exclusifs (voir Thiébaud, 2013), il est possible aussi de mettre l'accent sur un ou l'autre objectif. Par exemple, une attention particulière peut

être donnée à l'étape 4, ainsi qu'à différents temps « méta », lorsque les participants désirent entraîner leur réflexivité et le savoir analyser. S'ils sont davantage attachés à élucider des situations difficiles et à trouver de nouvelles perspectives d'action, l'étape 5 sera privilégiée.

En outre, selon la configuration du groupe et la nature des demandes des participants, la conception, le déroulement et l'animation du groupe seront modifiés. Ainsi, si le collectif est constitué de professionnels d'une même institution, la situation sera très différente par rapport à un groupe composé de professionnels de milieux divers et ne se connaissant pas auparavant. De même, si l'APP est commanditée par la direction d'un organisme et que celle-ci décide du choix des participants, la situation ne sera pas la même que dans un groupe fondé sur la base du volontariat et d'une cooptation qui se réunit sur des temps extra-professionnels (pour plus de détails sur ces questions, voir Thiébaud, 2017).

Dans chacune de ces configurations, il est possible de proposer des adaptations et variations autour de la trame centrale que nous avons présentée. Les objectifs, les modalités de travail, les durées, l'utilisation des temps « méta », les régulations développées, etc. sont autant d'éléments (non exhaustifs) qui peuvent varier en fonction du contexte.

Par ailleurs, nous l'avons déjà évoqué, l'expérience acquise par les participants dans l'APP et la maturité du groupe sont autant d'éléments déterminants pour pouvoir faire varier les modalités de mise en œuvre de la démarche et intensifier le travail en réflexivité et en intelligence collective. Nous avons eu l'occasion de le constater avec des groupes que nous avons animés sur plusieurs années. Progressivement, à mesure que chaque participant développe sa confiance dans le collectif et s'approprie la démarche de base, d'innombrables possibilités s'ouvrent qui permettent de la renouveler et l'enrichir.

7. Conclusion

Cet article avait deux objectifs : poser quelques bases de l'APP et présenter une approche particulière de l'APP issue de notre expérience personnelle. Nous l'avons notamment décrite à travers les principales étapes de son déroulement et en avons exposé les dynamiques visées qui sont de trois ordres : accompagnement mutuel, intelligence collective et réflexivité.

La conception que nous avons de l'APP s'inscrit dans une vision complexe de ces processus qui sont à la fois objectifs et moyens pour atteindre ces derniers. Ainsi la réflexivité peut être un moyen de développement de... la réflexivité ; et il en est de même pour l'intelligence collective. Dans cette perspective, les compétences de l'animateur que nous avons mises en lumière relèvent de dosages fins qui se fondent sur une importante capacité à être à l'écoute des dynamiques individuelles et collectives. En associant cette écoute à une vigilance éthique, l'animateur, expert de l'accompagnement et non du contenu des pratiques, est en mesure de laisser une place grandissante au groupe, au fur et à mesure de son évolution et du développement de l'expérience commune.

Pour conclure notre propos, il nous faut repréciser, compte tenu de la très grande diversité des pratiques en APP, que l'approche présentée n'est qu'une forme d'analyse de pratiques en groupe parmi d'autres. En conséquence, cet écrit doit être considéré comme une invitation à en explorer la singularité et à en étudier les mises en perspective possibles avec d'autres formes de pratiques.

Références bibliographiques

- Argyris, C. & Schön, D. (2002). *Apprentissage organisationnel. Théorie, méthode pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- Bateson, G. (1995). *Vers une écologie de l'esprit*. Paris : Le Seuil. Tome 1 (1^{ère} édition 1977).
- Blanchard-Laville, C. & Fablet, D. (dir.) (2000). *L'analyse des pratiques professionnelles*, nouvelle édition revue et corrigée. Paris : L'Harmattan.
- Chocat, J. (2016). L'analyse de pratiques professionnelles : essai de clarification. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 8, pp. 31-41.
<http://www.analysedepratique.org/?p=2184>.
- Cifali, M. (2014). Brefs repères pour l'analyse des pratiques professionnelles. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 2, pp. 20-27.
<http://www.analysedepratique.org/?p=1014>.
- de Peretti, A. (1996). Le groupe d'approfondissement personnel. *Cahiers pédagogiques*. N° 346, p. 45.
- Dewey, J. (2010). *L'art comme expérience*. Paris : Gallimard (1^{ère} édition 1934).
- Étienne, R. & Fumat, Y. (2014). *Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?* Bruxelles : De Boeck.
- Foucault, M. (1993). *Naissance de la clinique*. Paris : Quadrige P.U.F.
- Grégoire, E. (2014). Le cadre de l'analyse de pratique. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 2, pp. 11-19. <http://www.analysedepratique.org/?p=1046>.
- Guillemette, S. (2017). Modalités pour le démarrage d'une démarche d'analyse de pratique et de réflexivité selon une perspective de bienveillance. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 10, pp 119-132.
<http://www.analysedepratique.org/?p=2452>.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Levine, J. & Moll, J. (2000). *Je est un autre, Pour un dialogue pédagogie-psychanalyse*. Paris : E.S.F.

- Marcel, J.-F., Olry, P., Rothier-Bautzer, E., & Sonntag, M. (2002). Note de synthèse : Les pratiques comme objet d'analyse. *Revue française de pédagogie*, 138(1), pp. 135-170. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2872.
- Nimier, J. (2008). Une histoire des origines des groupes d'analyse des pratiques (1922-1995). *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 41, pp. 123-133. http://pedagopsy.eu/histoire_origine_gapp.html.
- Robo, P. (2002). L'analyse de pratiques professionnelles : différentes modalités. http://probo.free.fr/ecrits_app/differents_types_d_app.htm.
- Robo, P. (2003). Le GFAPP : définition. http://probo.free.fr/ecrits_app/gfapp_definition.pdf.
- Rebetez, F. (2014). Le rôle de l'animateur sur le climat socio-affectif comme condition d'apprentissage lors d'une APP. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 4, pp. 42-53. <http://www.analysedepratique.org/?p=1383>.
- Rebetez, F. (2018). Intelligence collective et construction collective de sens dans l'APP. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 13, pp. 39-50. <http://www.analysedepratique.org/?p=3044>.
- Rebetez, F. & Thiébaud, M. (2019). Une formation à l'animation de groupes d'APP pour développer une nouvelle posture et identité professionnelle. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 15, pp. 12-30. <http://www.analysedepratique.org/?p=3345>.
- Rogers, C. (1968). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York, NY : Basic books. (*Le praticien réflexif*. Montréal, Les Editions logiques, 1994).
- Thiébaud, M. (2001). Action-formation. *Revue Interactions*, Vol. 5, 2, pp. 173-189. https://www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/Revue_Interactions/Volume_5_no_2/V5N2_THIEBAUD_Marc_p163-178.pdf.
- Thiébaud, M. (2003). Action-formation : coaching, supervision et analyse de pratiques professionnelles, *Education Permanente*, Berne, 2003, 1, 32-34. <http://www.animer.ch/wp-content/uploads/action-formation-EP.pdf>.
- Thiébaud, M. (2013). Multiples bénéfices de l'analyse de pratiques professionnelles en groupe : quels éléments clés les favorisent ? In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 1, pp. 61-72. <http://www.analysedepratique.org/?p=54>.
- Thiébaud, M. (2015). Animer un groupe d'APP, ça s'apprend. Oui, mais comment ? Retour sur les formations et l'expérience développées en Suisse. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 5, pp. 31-47. <http://www.analysedepratique.org/?p=1681>.

- Thiébaud, M. (coord.) (2017). Mettre en place et démarrer un groupe d'analyse de pratiques professionnelles. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 10, 165 pages. <http://www.analysedepratique.org/?p=2461>.
- Thiébaud, M. (2018a). Accompagnement et analyse de pratiques professionnelles en groupe. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 12, pp. 13-30. <http://www.analysedepratique.org/?p=2862>.
- Thiébaud, M. (2018b). Intelligence collective et analyse de pratiques en groupe : six dynamiques mobilisées. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 13, pp. 18-38. <http://www.analysedepratique.org/?p=3048>.
- Thiébaud, M. (2020). Analyse de pratiques <-> supervision. Similitudes, différences : quelques réflexions pour aider à s'y repérer. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 16, pp. 81-103. <http://www.analysedepratique.org/?p=3631>.
- Thiébaud, M. et Vacher, Y. (coord.) (2018). Dynamiques d'intelligence collective au sein des groupes d'APP. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 13, 101 pages. <http://www.analysedepratique.org/?p=3038>.
- Thiébaud, M. et Bichsel, J. (2019a). Animer un groupe d'APP : mobiliser diverses formes de régulation. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 14, pp. 74-96. <http://www.analysedepratique.org/?p=3188>.
- Thiébaud, M. et Bichsel, J. (2019b). Temps « méta » dans les groupes d'analyse de pratique. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 14, pp. 97-112. <http://www.analysedepratique.org/?p=3190>.
- Vacher, Y. (2014). Phase méta en APP... quels contenus, quelles fonctions ? In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 4, pp. 23-34. <http://www.analysedepratique.org/?p=1379>.
- Vacher, Y. (2015). *Construire une pratique réflexive*. Bruxelles : De Boeck.
- Vacher, Y. (2018a). 1+1 ça fait combien en APP ? Effets possibles du groupe sur la dynamique de l'analyse. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 12, pp. 4-12. <http://www.analysedepratique.org/?p=2864>.
- Vacher, Y. (2018b). Dynamiques d'interaction et intelligence collective en APP : un regard sur la communication. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 13, pp. 51-74. <http://www.analysedepratique.org/?p=3046>.
- Vacher, Y. et Thiébaud, M. (2020). Groupes d'analyse de pratiques et de codéveloppement professionnel : mise en perspective. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 18, pp. 85-115. <https://www.analysedepratique.org/?p=3756>.
- Vial, M. et Caparros-Mencacci, N. (2007). *L'accompagnement professionnel ? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles : De Boeck.