UFR Sciences de l'homme et de la société

Département des sciences de l'Education

Master 2 professionnel ICF FOAD

Mémoire

Les représentations sociales dans le montage d'un dispositif de formation à distance : le cas des formateurs de l'INAVEM

Nom : MEIT épouse MEZIERE

Prénom : Marianne

Numéro étudiant : 21611205

Directeur de mémoire :

Nicolas GUIRIMAND

Juin 2017

REMERCIEMENTS

A l'issue de la rédaction de ce mémoire, je tenais à remercier toutes les personnes qui m'ont soutenue durant cette année très dense.

Je tenais à remercier l'équipe de l'INAVEM, et tout particulièrement mon tuteur de stage Jérôme Bertin et la responsable de formation, Anne Houchois, de m'avoir fait confiance et d'avoir permis que ce projet aboutisse.

Je remercie aussi tous les interlocuteurs (formateurs, stagiaires) qui ont rendu cette recherche possible.

J'adresse mes remerciements à mon directeur de mémoire, Nicolas Guirimand, qui m'a guidée grâce à ses précieux conseils et sa bienveillance.

J'ai une triste pensée pour Michel Soubiran, mon ami philosophe, qui m'avait réconciliée avec Platon, parti bien trop tôt.

Je remercie également l'équipe pédagogique du Master 2 ICF très présente durant cette année universitaire, ainsi qu'Emilie, Cyril et Isabelle, pour les bons moments passés ensemble, leur soutien et leur aide.

Je remercie ma famille, mes amis, et tout particulièrement Michel, mon cousin de cœur, qui a cru en moi malgré mes doutes, et mes collègues de travail pour leur disponibilité.

Enfin, je tiens à remercier de tout mon cœur mon mari Mikaël, pour son soutien, ses encouragements et sa patience. Un grand merci à mes deux enfants, Méline et Mathieu, pour leur amour et pour la conception de la présentation animée de ce mémoire, sans qui rien n'aurait été possible.

SOMMAIRE

Remerciements ……. 2

Introduction ……. 4

1ère partie : Le contexte général de l'aide aux victimes ……..... 7
1. L'évolution de l'aide aux victimes …… 7
2. Des formations spécifiques ……... 9
3. En immersion dans la mission ……..…..... 11
4. La problématique …….. 12
2ème partie : L'approche conceptuelle ……..... 14
5. Les dispositifs de formation à distance ……..... 14
6. Les représentations sociales ……. 20
7. La résistance au changement …… 28
3ème partie : Méthodes ……. 33
8. L'objet de la recherche …… 33
9. Le choix des méthodes ……. 35
4ème partie : Résultats …….. 41
10. L'analyse des entretiens …… 41
11. L'analyse des représentations sociales ……. 45
5ème partie : Discussion …….. 56
12. La comparaison des deux représentations sociales …….. 56
13. La validation des hypothèses …… 61
14. Les préconisations ……. 67

Conclusion …….. 70

Bibliographie …….. 73

Table des matières …….. 77

Table des annexes ……... 80

INTRODUCTION

Juriste pénaliste dans une association d'aide aux victimes, c'est ce que nous sommes. Etre professionnel dans cette association a été un choix pour nous. Pourquoi s'orienter vers les personnes meurtries dans leur chair, leur tête ? Est-ce par besoin de « sauver » des personnes vulnérables ? Est-ce pour se sentir utile et permettre aux victimes d'aller mieux après un traumatisme ? Nous avons voulu faire connaître ce qu'est l'aide aux victimes, et plus particulièrement, qui sont les professionnels au service des victimes qui ont besoin de formations spécifiques pour un savoir-faire qui nécessite une remise en question perpétuelle.

Nous avons donc voulu faire connaître ces formateurs des accompagnants d'aide aux victimes. Ils doivent constamment se mettre à jour des nouvelles lois, des nouveaux dispositifs de prise en charge et/ou des nouvelles techniques psychologiques pour pouvoir s'adapter à l'évolution sociétale marquée par des évènements tragiques (attentats, accidents collectifs, catastrophes naturelles...) et la prise en charge de victimes spécifiques.

Le choix de notre public s'est porté sur les formateurs animant des formations en présentiel au sein de l'INAVEM, Institut National d'Aide aux Victimes et de Médiation, également organisme de formation continue.

L'innovation de cette année 2017 est le changement de nom de l'INAVEM qui devient France Victimes pour redynamiser l'image de la Fédération et pour permettre aux associations de s'identifier à cette appellation. L'INAVEM souhaite également « jouer la carte » de l'innovation en ayant le projet de mettre en place un dispositif de formation hybride alors que la concurrence commence à se ressentir face à d'autres centres de formation continue ou de professionnels indépendants. Le projet de l'Institut est de mettre en place des modules de formation hybride à distance. Ingénieur en formation, c'est ce que nous souhaitons être dans le futur. Notre force dans cette recherche est de pouvoir allier la connaissance du contexte avec la démarche ACRE en vue du montage du projet. Nous rappelons que, dans la démarche d'ingénierie de formation, il y a les étapes de l'analyse, la conception, la réalisation et l'évaluation.[1]

La question est de savoir s'il peut y avoir une adéquation entre le présentiel et le distanciel lorsqu'il s'agit des métiers de la relation et lorsque les formateurs de l'INAVEM n'ont jamais expérimenté de dispositifs de formation à distance ?

[1] Ardouin T. (2003). "La formation est elle soluble dans l'ingénierie ? Petite histoire de l'ingénierie", Où en est l'ingénierie de la formation, Education permanente, n°157/2003-4.

Certes, la mise en place de ces dispositifs génère plusieurs changements aussi bien dans les pratiques-mêmes que dans les représentations qu'ils peuvent s'en faire.

Nous pourrons peut-être parler de « chamboulement » dans les représentations et dans le changement pour les formateurs. Pourquoi ? La peur de l'inconnu, la nouvelle posture professionnelle, la menace de ne plus être libre du contenu et de la forme de ses formations à l'idée d'un nouveau projet…tout ceci peut être source d'angoisse. Dans les métiers de l'aide aux victimes, les relations entre formateur et stagiaires, mais également entre stagiaires pour les échanges de pratiques, tiennent une place primordiale et notre recherche va nous aider à savoir si les formateurs ont des appréhensions quant à la qualité de leur future relation pédagogique à distance et quant à leur capacité d'adaptation aux nouvelles technologies. La direction de l'INAVEM nous a permis de réaliser des entretiens auprès de ces formateurs afin de connaître leur position sur le projet innovant et totalement nouveau dans ce domaine.

Nous expliquerons, dans le cadre de notre mission, comment nous avons pu entrer en contact avec eux et amener le sujet de la formation à distance sans blocage ni refus.

Le champ de la formation à distance est très large et comprend différents concepts liés à la distance et liés aux technologies de l'information et de la communication (TIC). Nous avons choisi de développer le concept du « dispositif » de formation à distance pour comprendre comment les formateurs pourraient se l'approprier en fonction de leur expérience, de leurs représentations sociales et, éventuellement de leur résistance au changement.

C'est pourquoi, nous allons également développer ces concepts qui sont en grande cohérence avec chaque domaine des Sciences de l'Homme et de la Société, à savoir, la psychologie, la sociologie et les Sciences de l'Education. Nous tenterons de répondre à quatre questions au cours de cette recherche :

1- Pourquoi avons-nous fait cette recherche ?
2- Comment avons-nous procédé ?
3- Qu'avons-nous observé ?
4- Qu'est-ce que nous en avons pensé ?

Les représentations sociales des formateurs dans l'ingénierie de formation est un sujet qui a déjà fait l'objet de recherches dans de nombreuses lectures antérieures et dans le développement des concepts. Mais, dans le domaine des formateurs des accompagnants d'aide aux victimes, notre sujet est original et intéressant du fait du contexte. En effet, nous avons pu lire un certain nombre de textes sur les victimes, l'évolution de leurs droits et leur reconnaissance sur un plan juridique et psychologique mais jamais sur un plan sociologique.

L'intérêt de ce mémoire sera, et nous l'espérons, d'apporter des éléments nouveaux à des études et travaux déjà réalisés sur le sujet des représentations sociales des formateurs et des dispositions au montage d'un projet de formation à distance. La contextualisation de notre recherche permettra de répondre à la question de départ : *quelles sont les conditions de possibilité favorable au montage d'une formation à distance des accompagnants des victimes* ?

Dans le cadre de ce mémoire composé de cinq parties, nous allons, dans un premier temps, faire découvrir l'accompagnement des victimes sur un plan historique et sur le plan de la formation, en expliquant dans quel contexte se situent nos recherches en lien avec notre mission.

D'autre part, nous allons poser le cadre théorique présentant les trois concepts-clés que nous allons développer. Ensuite, nous présenterons la méthodologie que nous avons mise en place en utilisant différents outils d'analyse, puis nous allons expliquer nos résultats et, dans la dernière partie, les discuter pour en faire ressortir les éléments qui permettront de valider ou non nos hypothèses.

PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE GENERAL DE L'AIDE AUX VICTIMES

1. L'évolution de l'aide aux victimes

Qu'est-ce qu'une victime ? L'un des fondateurs de la victimologie, Benjamin Mendelsohn, considère qu'une victime est « *une personne se situant individuellement ou faisant partie d'une collectivité, qui subirait les conséquences douloureuses déterminées par des facteurs de diverses origines : physiques, psychologiques, économiques, politiques ou sociales, mais aussi naturelles (catastrophes)* »[2].

Cette « science des victimes » a fait évoluer une véritable politique d'aide aux victimes. Cela a permis l'émergence d'un système d'indemnisation par l'Etat, au nom de la solidarité nationale ainsi que la création d'associations d'aide aux victimes pour pouvoir prendre en charge la victime dans sa globalité, au niveau juridique, psychologique et social.

L'aide aux victimes s'est construite à partir des années 80 alors qu'elle était méconnue dans les institutions et surtout dans les procès pénaux. On parlait de sentiment d'isolement pour les victimes. Robert Badinter parlait des « *grandes oubliées des prétoires* »[3]. Une première enquête en France sur les victimes et une étude relative aux décisions judiciaires en 1985 ont fait prendre conscience que les victimes n'avaient pas de place dans le système judiciaire.

Robert Badinter, Garde des Sceaux de l'époque, par le biais d'une commission d'études sur le suivi des victimes, a soutenu la création d'un réseau associatif d'aide aux victimes. « *L'histoire de l'aide aux victimes est ainsi celle d'un double mouvement : d'une part, améliorer les conditions d'indemnisation et de participation de la victime au procès pénal, d'autre part, faire bénéficier la victime de la solidarité nationale en soutenant la création d'associations, pour l'accueil, l'écoute et l'information des victimes. C'est aussi, d'un côté l'histoire d'une volonté politique et législative et d'un autre côté, une ambition associative qui a su relever le défi».*[4]

1.1 L'INAVEM et les associations d'aide aux victimes

L'INAVEM (Institut National d'Aide aux Victimes Et de Médiation) est une Fédération nationale des associations d'aide aux victimes**,** à but non lucratif (loi du 1er juillet 1901) et qui été créé le 7 juin 1986 en collaboration avec le Ministère de la Justice.

---

[2] Mendelsohn B. (1956). *Une nouvelle branche de la science bio-psycho-sociale : la victimologie.* Revue internationale de criminologie et de police technique. Vol XI, no 2, pp. 95-109.

[3]De Piège, M-P. et al. INAVEM (Dir.). (2008). *Humanité et compétence dans l'aide aux victimes: les 20 ans de l'INAVEM*. Note 39.

[4]Bellucci, S. (2012). *Les associations d'aide aux victimes du Réseau INAVEM : des professionnels au service des victimes*. Cahiers de la Sécurité « LES VICTIMES ». p. 2.

« *Toutes les victimes, quelle que soit la cause de leurs malheurs, ont le droit à la considération et à la solidarité. Les catastrophes et les fléaux qui ponctuent la vie de l'humanité nous rappellent régulièrement nos devoirs élémentaires envers ceux et celles dont les existences sont bouleversées ou anéanties. Plus près de nous, les victimes d'actes de délinquance, souvent traumatisées physiquement, toujours atteintes psychologiquement, méritent-elles aussi d'être aidées* ». Extrait du discours d'inauguration à la création de l'INAVEM en 1986.

La Fédération compte aujourd'hui 130 associations sur l'ensemble du territoire national (France métropolitaine et outre-mer) et a pour but de coordonner, soutenir et former les associations adhérentes. (Annexe n°1) Le Code de déontologie de l'INAVEM créé en juin 1996 a clairement défini les missions de ces associations envers les victimes : il s'agit de l'accueil, l'écoute, le soutien, l'information, la médiation, l'orientation puis un accompagnement qui peut être juridique, psychologique et/ou social. L'accompagnement peut être proposé à n'importe quel moment de la procédure pénale, soit avant que la victime ait déposé plainte, soit après le procès afin que l'association puisse l'aider à récupérer les dommages-intérêts qui lui ont été alloués. Il faut différencier ces structures des associations de victimes, qui sont des associations composées uniquement de victimes et de familles de victimes bénévoles (exemples : Life for Paris, l'association Entraide et Défense des Victimes de la catastrophe des victimes de Brétigny…).

1.2 L'évolution du statut des accompagnants des victimes

A l'initiative du Ministère de la Justice, en 1998, le rapport Lienemann, intitulé « pour une nouvelle politique publique d'aide aux victimes »[5] préconise, dans sa proposition n° 92, que : « *les associations départementales comprendront au minimum un directeur ou chef de service, un secrétariat, un travailleur social ou un juriste et un psychologue. Ces professionnels animeront un réseau de bénévoles ».* Le but de cette préconisation était de recadrer le statut de chaque professionnel au sein des associations notamment pour donner une légitimité d'intervention au réseau sur le terrain. Les bénévoles, qui étaient majoritaires dans les années 80, ont laissé place aux salariés. A l'époque, les bénévoles avaient d'avantage des fonctions d'accueillants sans forcément avoir une fonction de juriste ou psychologue.

Nous l'avons constaté précédemment, la législation a donné une meilleure légitimité aux associations avec des financements spécifiques, qui ont permis d'embaucher une « vague » de salariés à l'époque du dispositif « emplois-jeunes » à partir d'octobre 1997.

[5]Lienemann, M-N, Magliano, H,Calmettes, J. (1999). *Pour une véritable politique publique d'aide aux victimes*. Rapport au Premier ministre. Paris. La Documentation française.

Un cadre a dû être posé pour créer des postes-clés tels que coordonnateur de service, juriste, psychologue et travailleur social. De ce fait, le rapport Lienemann a également permis de développer et renforcer les formations dans l'aide aux victimes. Lors de la célébration des 20 ans de l'INAVEM, le Président de l'INAVEM entre 1999 et 2005, Jacques Calmettes, avait répondu à la question « *Comment avez-vous géré cette professionnalisation du réseau ?* » par « *(...) En poussant sans cesse plus loin la réflexion sur nos pratiques ! Cela demande une réelle prudence, manifestée dans tout le réseau par un souci de remise en cause et d'approfondissement des pratiques (...)*[6]

2. Des formations spécifiques

L'INAVEM est devenu officiellement organisme de formation depuis 1993. Aujourd'hui une trentaine de sessions de formation sur les thématiques de la prise en charge des victimes, des pratiques de médiation, et plus généralement sur le cadre de travail et d'intervention d'une association sont proposées au réseau associatif ainsi qu'à tout partenaire accueillant des victimes.

2.1 Des formations liées aux textes législatifs

Le savoir-faire de l'INAVEM est reconnu par les acteurs de l'aide aux victimes. Pourquoi ? Les institutions judiciaires et administratives ont légiféré en ce sens, en donnant une légitimité à ces formations. En effet, les offres de formation proposées par l'INAVEM se sont enrichies au fur et à mesure de l'évolution législative et règlementaire.

Si nous reprenons le rapport Lienemann déjà évoqué, la partie n°3 « Développer et renforcer la formation de l'ensemble des acteurs de l'aide aux victimes » énonce que : « *Les moyens destinés à la formation des intervenants du réseau associatif d'aide aux victimes devront être renforcés. Le conseil national d'aide aux victimes sera chargé d'assurer la cohérence des contenus pédagogiques des organismes proposant des formations relatives à l'aide aux victimes ».*[7]

Nous n'avons pas l'intention de détailler les textes de loi car cela ne concerne pas l'objet de notre recherche, mais nous pouvons dire que les besoins des salariés et bénévoles des associations d'aide aux victimes ont évolué en fonction des évènements tragiques. Le manque d'expérience et la peur de ne pas savoir faire le moment venu, a nécessité de proposer des formations beaucoup plus spécifiques liées à des situations critiques, telles que les attentats ou les accidents collectifs.

[6]INAVEM. (2008). *Humanité et compétence dans l'aide aux victimes : les 20 ans de l'INAVEM*. Collectif. L'Harmattan. p. 127.

[7]Ibid. p.82

2.2 Des formations liées aux évènements

Les retours d'expériences et les études ont montré que les formations devaient être centrées sur plusieurs axes, ce qu'a fait l'INAVEM. En effet, cinq axes de formation ont été crées :

- L'accueil, l'écoute et l'accompagnement des victimes,
- Les droits des victimes,
- La médiation pénale et la justice restaurative,
- La gestion financière et administrative,
- Le perfectionnement et échanges de pratique

Un thème a été créé suite à la série d'attentats depuis quelques années et surtout depuis novembre 2015, « Gestion des évènements collectifs – attentats » pour que les accompagnants d'aide aux victimes sachent intervenir dans les dispositifs d'urgence après un événement collectif.
Il en a été de même pour les victimes de violences conjugales et les victimes d'une particulière vulnérabilité (personnes âgées, par exemple) pour lesquelles une prise en charge spécifique nécessitait un nouveau module de formation : « La mise en place du Téléphone grave danger (TGD) et l'évaluation personnalisée des victimes (EVVI) ».

Pour 2016, 64 sessions de formation ont eu lieu et ont réuni 1038 personnes aussi bien des professionnels d'associations adhérentes à l'INAVEM que des professionnels hors du réseau. Ces derniers sont des professionnels d'autres structures ou institutions. Par exemple, l'administration pénitentiaire a demandé une formation sur les « Techniques de débriefing » à destination de leurs psychologues, une formation sur « Le droit des victimes et l'enquête victime » a également été mise en place.
Le Centre Communal d'Action Sociale d'une ville de province a également demandé une formation pour son personnel aux « Techniques d'écoute et d'entretien ». La Croix-Rouge a également fait appel à l'INAVEM pour animer une formation à destination de bénévoles sur le « Psychotraumatisme et le defusing (intervention psychologique d'urgence, quelques heures après un évènement traumatisant) ». Le personnel de la médecine du travail d'une ville de province en a également bénéficié.

Cette partie était consacrée aux accompagnants d'aide aux victimes qui doivent se former pour pouvoir mieux prendre en charge ces victimes.

Mais, qui sont les formateurs qui ont construit ces dispositifs de formation ? C'est, d'une part, ce que nous avons souhaité savoir en réalisant notre stage au sein du service formation de l'INAVEM et, d'autre part, ce qui allait nous permettre de travailler sur un projet de mise en place de formation à distance.

3. En immersion dans la mission

Etant juriste pénaliste au sein d'une des associations d'aide aux victimes du réseau de l'INAVEM, la structure-même ne nous permettait pas d'y exercer notre mission à cause de l'organisation interne et du fait qu'il n'existait pas de service formation. Nous avons donc souhaité proposer nos services auprès de l'INAVEM en vue de la mise en place d'un projet de formation à distance pour toutes les associations d'aide aux victimes. Cela nécessitait l'intervention d'une personne dans le cadre de l'ingénierie de formation et, il s'est avéré que la direction a accepté cette opportunité. Connaissant le fonctionnement du réseau, cela allait nous faciliter les démarches sur le plan du terrain de la recherche et des constats.

3.1 Le terrain de recherche

Dans le cadre de notre mission, l'INAVEM souhaite mettre en place des modules de formation à distance en direction des salariés et bénévoles des associations d'aide aux victimes, ainsi que de nombreux professionnels de métropole et outre-mer. Il fait appel à des formateurs d'origines très diverses et des statuts différents qui sont au nombre de 15. Il peut s'agir de salariés d'autres structures, de professions libérales (avocats, par exemple), de formateurs occasionnels comme les enseignants de l'enseignement supérieur, des formateurs salariés de l'INAVEM, des formateurs en contrats de sous-traitance avec d'autres organismes de formation issus de différents milieux professionnels. Cela permet de varier les savoir-faire avec des professionnels de terrain et des pédagogies différentes.

Nous avons souhaité connaître leur âge pour savoir si cela pouvait avoir une incidence sur leurs pratiques, leurs croyances, leurs valeurs et ouverture d'esprit. La moyenne d'âge est de 47 ans. Cela va de 34 ans à 60 ans.

Dans la démarche A.C.R.E, nous avons commencé le travail d'analyse des besoins en formation à distance auprès des stagiaires venus suivre des formations (questionnaires remis), auprès des membres du Conseil d'Administration ainsi qu'auprès des formateurs. La difficulté est de restituer une analyse en restant le plus objectif possible, malgré les différents niveaux : Macro, en ce qui concerne l'INAVEM et les enjeux politiques et financiers que cela peut entraîner ; Meso, en fonction des attentes et besoins des associations d'aide aux victimes locales avec leurs contraintes géographiques, financières et sociales ; et enfin, Micro selon les attentes des différents acteurs du dispositif et leurs appréhensions dans l'utilisation des nouveaux outils de communication ou bien dans les rapports humains lors des sessions de formations selon un projet très flou.

Nous avons pu adopter une posture de stagiaire impliquée dans l'équipe et soutenue dans la démarche, ce qui a facilité notre mission jusqu'à la fin.

Cette phase d'analyse nous permet de prendre connaissance et de comprendre les pratiques de chacun, aussi bien les formateurs que les stagiaires. C'est une approche très pragmatique car la formation est une action. Donc, les entretiens avec les formateurs/enseignants et stagiaires/apprenants obligent à une certaine réflexivité sur leurs propres pratiques et sur leurs représentations de la formation à distance.

3.2 Les constats avant la démarche inductive

Les différentes enquêtes quantitatives (questionnaires retournés par les stagiaires en fin de session de formation, Annexe n°2) et qualitatives (les entretiens exploratoires avec certains formateurs) durant ces semaines, nous amènent à faire quelques constats sans formuler d'interprétation puisque notre recherche et les résultats suivront, bien entendu.

Nous avons pu constater qu'il n'est peut-être pas possible dans des formations avec des contenus psychologiques et psychosociaux qui demandent du relationnel dans la formation, de les transformer à distance (jeux de rôles, mises en situation…). Nous avons compris que l'interaction est essentielle au bon fonctionnement d'un dispositif (interaction au sens d'interaction humaine entre formateur et stagiaires par exemple ou entre stagiaires eux-mêmes).

Nous avons également pu constater qu'il était plus compliqué pour certains formateurs de retravailler des formations en présentiel pour les transformer à distance parce qu'ils considèrent que cela demande beaucoup plus de temps de reprendre le contenu et qu'il s'agit de formations qu'ils animent depuis longtemps avec une certaine assurance et qu'ils ont du mal à se projeter « *en faisant du neuf avec du vieux* ».

La proposition de projet de formation hybride a été mieux reçue par les formateurs puisque le principe du présentiel est maintenu. Le fait de garder une partie des contenus et de préserver cette relation pédagogique « à moitié à distance » était perçu comme rassurant.

4. La problématique

4.1 Le questionnement

Les échanges entre les différents acteurs que nous avons rencontrés sur le terrain de notre recherche ont permis de montrer que le passage d'une formation présentielle à un dispositif de formation combinant présence et distance n'est pas sans conséquence pour le formateur, sur un plan psychologique, social, pédagogique et organisationnel. Si nous reprenons Socrate et la maïeutique qui signifie « l'art d'accoucher les esprits », ce terme englobe les techniques de questionnement visant à permettre à une personne de mettre en mots ce qu'elle a du mal à exprimer, ressentir ou ce

qu'elle a du mal à prendre conscience. Il peut s'agir des émotions, des désirs, des envies, des motivations ou même des peurs.

Même si le projet s'inscrit complètement dans l'évolution des formations au sein de l'INAVEM, les formateurs sont-ils prêts à « faire de la place » pour ce dispositif et à changer leurs pratiques au nom des TIC et de l'innovation ?

Notre question de départ était de savoir si les formateurs enseignant en présentiel avaient des dispositions à faire évoluer leur enseignement vers des formations en distanciel.

Comment les formateurs en présentiel peuvent-ils faire évoluer leur enseignement vers des formations en distanciel lorsqu'il s'agit d'accompagnants des victimes ? Peut-on appréhender ses peurs face aux nouvelles technologies dans la formation à distance ? Mais, nous sommes simplement au stade de l'analyse du projet de mise en place d'un dispositif de formation hybride.

Nous sommes donc, dans le domaine des représentations que se font les formateurs puisqu'il ne s'agit pas encore de question d'appropriation des outils. Le constat lié au fait qu'ils considèrent que la formation à distance pourrait faire perdre « l'humain » dans la relation avec les accompagnants d'aide aux victimes nous a permis de construire notre problématique.

Les formateurs ont-ils des dispositions favorables au montage d'un dispositif de formation à distance des accompagnants d'aide aux victimes ?

4.2 Les hypothèses

Nous pouvons donc envisager notre première hypothèse de la façon suivante : *les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement. Leurs représentations sociales sont favorables au montage d'une formation à distance*.

Puis la seconde hypothèse peut être formulée de la façon suivante : *les formateurs dans l'aide aux victimes ont une appétence pour les technologies de l'information et de la communication*.

Il nous paraît important, de manière théorique, de développer les concepts de dispositif, des représentations sociales et de la résistance au changement. En l'occurrence, dans notre cas pratique lié à notre mission, l'INAVEM s'orienterait vers un dispositif de formation hybride ou mixte. Existe-t-il une définition de la formation hybride et comment appréhender ce dispositif à distance avec l'utilisation des TIC ? (Annexe n°3)

DEUXIEME PARTIE : L'APPROCHE CONCEPTUELLE

5. Les dispositifs de formation à distance

Après avoir posé notre question de recherche, il nous a paru important de consacrer une partie du champ de la formation à distance au concept de dispositif en définissant, d'une part, la formation à distance en général, d'autre part, le dispositif hybride élément central de notre mission, et enfin, l'envie d'apprendre, notamment pour pouvoir s'approprier plus facilement les nouvelles technologies.

5.1 Définition

Le terme « dispositif » voit le jour dans les années 70 avec Jacquinot-Delaunay, dans le domaine de la sociologie, la sociologie du travail et des organisations principalement. Le monde de l'éducation en est influencé en restructurant l'organisation de la transmission des savoirs, en modifiant les relations enseignant/apprenant.

Si nous reprenons la définition de la norme AFNOR X50-750, la formation à distance « *c'est un système de formation conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer sur le lieu de formation et sans la présence physique d'un formateur. La formation recouvre plusieurs modalités et est incluse dans le concept plus général de formation ouverte à distance* ».

En droit du travail, une définition officielle a été retenue dans la circulaire du 20 juillet 2001[8] : « *une formation ouverte et/ou à distance, est un dispositif souple de formation organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur* ». La distance est le déterminant dans ce mode de formation puisque ces définitions insistent sur l'éloignement.

Mais le développement des TIC peut modifier cette notion et faire apparaître une présence dans la distance, du fait de la mise en relation des différents acteurs de la formation. C'est une modalité de formation qui permet de vaincre la distance physique qui sépare ceux qui veulent apprendre et ceux qui peuvent former.

Nous avons fait le choix de définir, grâce à certains auteurs, le concept de « dispositif » puisqu'il est question de passage, de montage d'une formation à distance dans le carde de notre mission.

[8] Circulaire DGEFP n°2001/22 du 20 juillet 2001 relative aux formations ouvertes et/ou à distance « FOAD ».

Ce concept est utilisé dans le champ des sciences de l'éducation et de la formation depuis les années 1970, en même temps que le développement de l'informatique et de l'enseignement à distance (EAD).

Avant cette période, le dispositif était fondé sur des textes écrits, puis les technologies sont apparues. Les chercheurs ont commencé à publier des articles à partir du moment où internet et la formation à distance (FAD) ont vu le jour.

Foucault (1977) est le premier auteur à définir le dispositif : « *Un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit.* V*oilà les éléments du dispositif (…)* »[9].

Le dispositif est un réseau établi entre ces différents éléments. Il permet à la fois de produire des savoirs et d'organiser les relations sociales, avec un rapport entre « savoir » et « pouvoir ». Il identifie une relation entre les individus et l'ensemble des règles. Lorsque Foucault parle de « *dit* », il fait référence aux discours et lorsqu'il parle de « *non-dit* », il parle de morale, par exemple.

Linard (1998) définit le dispositif : *« Fondé sur la mise en système des agents et des conditions d'une action, un dispositif est une construction cognitive fonctionnelle, pratique et incarnée. [...] Il se situe à l'opposé de l'opération informationnelle, définie comme traitement logico-symbolique de données abstraites hors sujet et hors interaction ».*

Peraya (1999) attache beaucoup d'importance à la médiation et médiatisation dans la formation qui nécessite la mise en place de dispositifs. Il considère que : « *un dispositif est une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interactions propres ».*

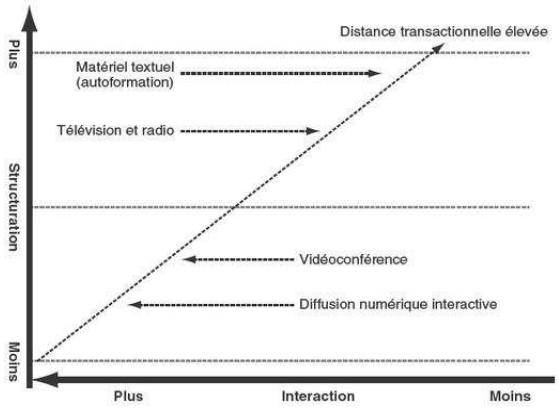
Nous retiendrons la définition qu'il a proposée avec Charlier (2007, p. 9) : « L*'économie d'un dispositif s'appuie sur l'organisation structurée de moyens matériels, technologiques, symboliques et relationnels qui modélisent, à partir de leurs caractéristiques propres, les comportements et les conduites sociales (affectives et relationnelles), cognitives, communicatives des sujets ».* Ces définitions permettent de resituer les rôles de chaque acteur dans la formation à distance grâce à la mise en place de ces dispositifs.

Blandin (2002), le définit comme « *un ensemble de moyens, agencés, en vue de faciliter un processus d'apprentissage* ».

[9] Foucault, M. (1977). *Le jeu de Michel Foucault*. In Dits et écrits. Vol. II. Paris : Gallimard. pp. 298-329.

Lameul (2005) définit le dispositif : « *Un ensemble de moyens humains et matériels mis en œuvre afin d'atteindre un objectif* ». Il est clair que tout dispositif de formation suppose la présence humaine. Comment pallier à une absence lorsque la formation est à distance alors que des auteurs comme, Moore (1993) qui a développé la distance transactionnelle en la définissant comme « *un espace psychologique et communicationnel entre l'enseignant et l'apprenant mais aussi entre les apprenants, dans une situation éducationnelle* », et Jacquinot (1993) considèrent que la distance n'est pas seulement la distance géographique ni la distance temporelle et énumère les différentes distances : géographique, temporelle, technologique, socioculturelle, socio-économique et pédagogique.

Jacquinot (2002) précise qu'« *il ne faut pas chercher à remplacer ce qui est absent mais à faire circuler les signes de présence* ».



Représentation de la distance transactionnelle selon le modèle de Moore[10]

Paquelin (2011) propose deux autres formes de distances, à savoir les distances cognitive et pragmatique en considérant qu'il s'agit « *de se situer ni trop loin ni trop près d'autrui mais dans un espace-temps social qui délimite et contient la zone d'activité participative des sujets […]*. Cette distance est fonction de la structure et du dialogue.

Jezegou précise également les relations dynamiques entre ces deux variables. Par exemple, dans les cours sur Internet, il y a un dialogue considérable et une faible structure, en conséquence la distance transactionnelle est basse. Il est évident que les degrés de dialogue et de structure varient d'un cours à un autre.

Ce n'est pas uniquement une question de TIC, bien que cela compte. Cela dépend aussi de la pédagogie du formateur, des capacités des apprenants et du sujet de la formation.

[10]Depover C, Quintin, J-J. (2011). *Chapitre 1. Tutorat et modèles de formation à distance. Le tutorat en formation à distance*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, « Perspectives en éducation et formation ». p. 27.

La distance cognitive, « liée à la compréhension des contenus » est aussi la capacité à se distancier, à prendre du recul par rapport à soi-même pour analyser sa façon d'être autonome face à l'apprentissage et face aux autres, qu'il s'agisse du formateur ou des autres apprenants. Peut-on dire qu'il n'y a pas de formation sans mise en présence des sujets désirants ? La question de la distance est donc importante. Mais il ne s'agit pas d'une distance matérielle mais plutôt symbolique. C'est une dimension nouvelle avec des formes différentes.

Dans un cours avec une classe par exemple, il faut parfois s'éloigner, se faire oublier. Il faut parfois s'imposer et « resserrer les boulons ». Il faut toujours faire l'un et l'autre, plus ou moins. La présence est d'abord une présence d'esprit, une attention soutenue à la vie de la classe. Le temps doit être tendu ou détendu. La présence n'est pas forcément le gage du bon déroulement d'une formation. Tout dépend de la relation pédagogique mise en place, du climat social instauré et surtout des interactions entre les absents.

L'innovation se situe dans le fait que le formateur et l'apprenant sont acteurs à part entière de la formation avec un environnement cadré et que le dispositif de formation hybride pourrait être un bon compromis entre l'apprentissage en autonomie et les interactions humaines.

5.2 Le dispositif hybride

Les utilisations des TIC, au cours des années 2000, ont fait émerger le terme de "dispositif hybride". Nous allons analyser donc ce terme et les changements qu'il signifie.

La formation hybride est également appelée *formation mixte ou blended learning*. Le terme de formation hybride, c'est-à-dire le fait d'alterner de la formation à distance (e-learning) et présenciel n'est pas forcément utilisé à bon escient, ce qui peut en découler des dispositifs un peu « fourre-tout ». Il y a plusieurs façons d'envisager les choses. Le e-learning peut remplacer une partie de la formation en présenciel, ou compléter celle-ci, ou permettre de valider des acquis.

Il nous paraissait important de reprendre les définitions proposées par les auteurs qui ont travaillé sur le concept du dispositif hybride, pour comprendre les avantages aussi bien pour les apprenants que pour les formateurs.

Valdès (1995) est le premier auteur à avoir évoqué le terme de « dispositif hybride ». Il explique : « *il est nécessaire de raisonner différemment : non plus uniquement en fonction des personnes qui viennent déjà en formation, mais en fonction des personnes qui ne viennent pas en formation en raison de l'inadaptation des systèmes traditionnels […] »* (Valdès, 1995, p. 6-7). Allier la présence et la distance avec les nouvelles technologies recentrerait la place de l'apprenant et nous rejoindrions donc la définition qu'ont donné Charlier, Deschryver et Peraya en proposant le dispositif à la fois dans un environnement technologique et pédagogique :

« *Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement technopédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation* ».

Former à distance passe par des dispositifs médiatisés que sont les technologies de l'information et de la communication. Ces auteurs précisent également que « *tout acte pédagogique, à l'instar de tout acte de communication, comporte un important aspect relationnel. Il ne suffit donc pas de médiatiser, de "mettre en différents médias", les seuls contenus de connaissanc*e » (Charlier, Deschryver & Peraya, 2006, p. 476). Ces mêmes auteurs proposent cinq dimensions principales pour décrire ces dispositifs :

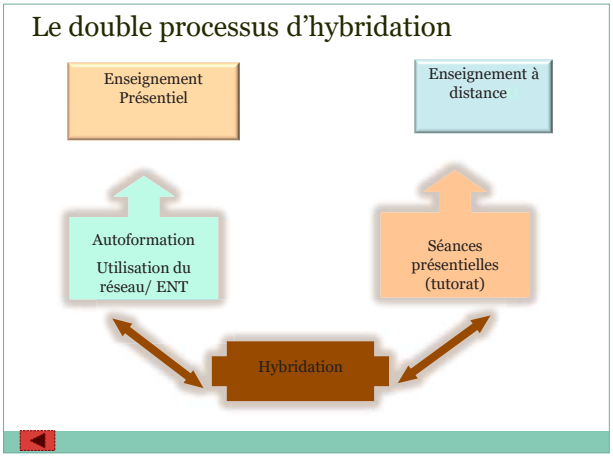
- la mise à distance et les modalités d'articulation des phases présentielles et distantes. Tout dépend de ce que veut mettre en avant le formateur dans sa pédagogie, à savoir ce qu'il veut privilégier dans la transmission du savoir et de la mise à distance plus ou moins grande. Cela revient à reprendre ici l'idée de la distance transactionnelle.

- l'accompagnement humain. Il fait référence à l'apprenant et à son autonomie. Mais pour pouvoir être autonome à distance, il faut un accompagnement du tuteur et un suivi de l'apprenant.

- les formes particulières de médiatisation. Il s'agit d'un processus de mise en médias, c'est-à-dire qui médiatise les contenus de formation, comme une plateforme ou une visioconférence, par exemple. Le choix des médias est donc très important pour la transmission du savoir à distance.

- la médiation liée à l'utilisation d'un environnement technopédagogique est avant tout humaine. Linard considère que la médiation dans la relation pédagogique ne peut pas être totalement traduite par une médiatisation car elle ne peut pas se passer de la dimension humaine.

- le degré d'ouverture du dispositif. Il s'agit du degré de liberté de l'apprenant face aux situations d'apprentissage (Jézégou, 2008).



Conception des dispositifs hybrides D. Peraya TECFA - UNIGE AIPU Montréal 2007

Il est clair qu'au-delà d'outils numériques, la qualité des interactions et la motivation entre les différents acteurs permet d'instaurer un climat favorable à la bonne mise en place de la formation. On peut donc parler d'appétence mais quelle en est la signification ?

5.3 L'appétence comme « facilitateur » de l'outil

Comme l'a cité Carré (2005) : « *on apprend toujours seul mais jamais sans les autres* ». Charlot (1997) considère que le rapport au savoir est « *rapport d'un sujet au monde, à soi-même et aux autres d'un sujet confronté à la nécessité d'apprendre ».*

Il associe indifféremment les expressions rapport au savoir et rapport à l'apprendre, s'étant intéressé et ayant ciblé ses recherches sur l'échec scolaire et les différentes définitions du savoir.

Pour Beillerot (1996), le rapport au savoir est un rapport à son propre désir, désir de savoir ou comme le dit Freud « *apprendre, c'est investir un désir dans un objet de savoir* ».

Certains éprouvent des réticences à partir en formation, alors que dans le même temps d'autres cherchent à y aller. Pour ces derniers on peut parler d'appétence, soit « appétit d'apprendre ».

Le mot « appétence » vient du latin *appetencia* qui serait lié au verbe « appetere » qui signifie « mettre en appétit ». Il est nécessaire d'avoir faim de connaissances et la volonté est un des éléments essentiels en formation. Nous pouvons donc parler de volonté, d'envie et de plaisir d'apprendre et de se former.

L'appétence, « l'appétit pour la formation » a sa propre définition puisqu'elle est définie dans le Guide de la Formation Professionnelle comme « *la volonté que peut avoir une personne à mettre en œuvre une stratégie de développement de ses compétences en vue d'accroître son employabilité* ».

Le rapport au savoir peut être anxiogène pour celui qui ne sait pas mais qui veut savoir. Tout comme celui qui ne sait pas mais qui n'a pas le plaisir de savoir, se posant le problème de l'envie de s'approprier de nouveaux outils et de faire évoluer la relation pédagogique.

Cette appréhension, cette crainte peut être justifiée par le fait que les nouvelles technologies peuvent être un frein tout comme un levier à l'apprentissage. Les technophobes ont la peur de ne pas savoir utiliser les nouveaux outils de communication, par exemple.

Les formateurs peuvent également avoir le sentiment d'être dépossédés de leurs prérogatives en ayant peur de ne pas savoir allier enseignement et utilisation des TIC.

Lors du Comité mondial de l'éducation et la formation tout au long de la vie à Paris qui a eu lieu le 30 janvier 2006[11], la question a été posée à Philippe Carré, au cours de son audition publique : « *Quelles relations voyez-vous entre apprenance et TIC ?* » Sa réponse a été : « *La relation entre apprenance et TIC est naturelle.* ». Ce n'est peut-être pas si naturel que cela pour les formateurs et notre analyse permettra de valider ou non notre deuxième hypothèse concernant l'appétence pour les TIC.

A l'heure où le savoir-faire est un mot-clé dans la formation continue, le fait de ne pas savoir faire est peu évoqué car cela suppose de se remettre en question personnellement et professionnellement. Mais, l'appétence est aussi un concept qui permet à l'apprenant de se « mettre en danger » dans l'acquisition de connaissances et de savoirs qu'il n'a peut-être pas. Et c'est aussi une forme de remise en question. Si les apprentissages qu'ils doivent acquérir n'ont ni de sens ni de valeur pour eux-mêmes, est-ce que pour autant ils apprennent moins ou mal ?

Le dispositif de formation hybride est la modalité qui permet d'ancrer l'innovation sur les pratiques anciennes (Depover et al., 2003).

C'est aussi un état d'esprit avec toutes les représentations en acceptant d'évoluer dans la relation en passant par des outils de communication et en remettant en question ses pratiques anciennes. C'est tout l'enjeu du projet de mise en place d'un dispositif de formation à distance au sein de l'INAVEM.

6. Les représentations sociales

Le concept des représentations sociales est au cœur de notre mémoire puisque notre étude va permettre de savoir si les représentations des formateurs de l'INAVEM dans le montage d'une formation à distance vont bloquer ou non le processus de transformation. Pour répondre à cette question, il faut déjà les définir et savoir d'où elles viennent, pour ensuite comprendre leur structure-même et leur éventuelle transformation.

6.1 Définition

Emile Durkheim a été le premier sociologue à parler de « représentation collective » en 1894 car il considérait que les idées individuelles étaient des réalités qui provenaient d'un groupe. Il pensait que les membres d'un même groupe pouvaient avancer et progresser en ayant les mêmes

[11]Audition publique de Philippe Carré *« L'apprenance : vers une nouvelles culture de la formation ».* Comité Mondial de l'éducation et la formation tout au long de la vie - Paris, 30 janvier 2006.

opinions et que les représentations seraient donc plus stables. « *Les représentations collectives sont plus stables que les représentations individuelles car, tandis que l'individu est sensible même à de faibles changements qui se produisent dans son milieu interne ou externe, seuls des événements d'une suffisante gravité réussissent à affecter l'assiette mentale de la société ».* (Durkheim, 1967)

Moscovici (1961) a transformé ces représentations collectives en « représentations sociales » car il considérait que les représentations devaient être dynamiques et devaient évoluer avec le temps et ensemble. Il a initié l'idée qu'une représentation sociale était composée d'un noyau stable avec des éléments périphériques autour. Les représentations sociales sont fondées sur des croyances, des opinions, des préjugés qui ne viennent pas de la réalité.

C'est pourquoi il considérait que les représentations sociales permettaient la communication entre les individus en appréhendant et en construisant le réel. Lors d'un entretien dans le magazine Sciences humaines, le journaliste lui pose la question suivante : « *Quelles sont les fonctions des représentations sociales ?* ». Moscovici lui répond : « *Tout d'abord, elles sont indispensables dans les relations humaines, parce que si nous n'en avions pas, nous ne pourrions pas communiquer et comprendre l'autre. Elles permettent également les actions en commun* » (Moscovici, 1998). Selon lui, « *les représentations sont des formes de savoir naïf, destinées à organiser les conduites et orienter les communications* ».

Jodelet (2012, p.53) complète et reprend la définition des représentations sociales comme : « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* ». Ces représentations ont quatre fonctions :

- elles permettent de comprendre pourquoi l'objet est perçu autrement que dans le réel. Cela se construit dans un processus jamais figé (**fonction cognitive**),
- elles permettent de définir l'identité d'un groupe avec toute la spécificité que cela engendre (**fonction identitaire**),
- elles permettent d'orienter les comportements et pratiques en créant du lien entre les individus (**fonction d'orientation des conduites et des comportements**),
- enfin, elles permettent de justifier les comportements (**fonction de justification des pratiques**).

Abric (1987) a défini les représentations sociales comme « *le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe, reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* ».

Patin (2007) nous rappelle qu'une représentation sociale se définit par un contenu (d'informations, d'images, d'opinions, d'attitudes...) se rapportant à un objet (une notion, un travail,

un événement...) et est émise par un sujet (individu, famille, groupe...) en fonction des positions occupées (dans la société, l'économie...).

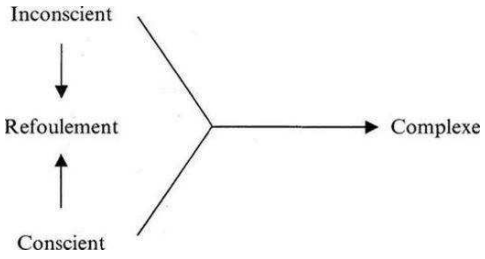
Le point de départ de ce processus est très complexe puisqu'il va dépendre de plusieurs facteurs liés à l'individu, en l'occurrence les formateurs. Pour notre étude, il est important de s'interroger sur l'origine de ces représentations sociales.

6.2 L'origine des représentations

Lorsqu'une représentation se construit, deux processus s'élaborent : l'objectivation, avec la constitution d'un noyau figuratif et l'ancrage qui ont été énoncés par Moscovici. On se situe dans un processus d'objectivation en rendant concret ce qui est abstrait et dans un ancrage pour la construction d'une représentation (enracinement dans les pensées).

6.2.1 L'objectivation

C'est le processus à travers lequel on rend concret ce qui est abstrait. Il transforme en une image, en un noyau figuratif selon Moscovici. Il y a une opposition entre le conscient et l'inconscient.



« *C'est l'objectivation qui, par une mise en images des notions abstraites, donne une texture matérielle aux idées, fait correspondre des choses aux mots, donne corps à des schémas conceptuels* ».[12] Le processus d'objectivation se divise en trois étapes :

- La première est la « **construction sélective** ». L'individu va sélectionner une partie des informations en fonction de critères culturels mais va en exclure une partie et qui fera sens pour le groupe au final. Les éléments seront les plus résistants de la représentation *« acquérant ainsi une plus grande autonomie qui augmente leur possibilité d'utilisation pour l'individu. »* (J.-C. Abric, 1994, p. 21).
- La deuxième étape, la *«* **schématisation structurante** », est le *« noyau figuratif »* qu'a décrit Moscovici. Les informations retenues s'organisent selon un noyau

[12] Jodelet, D. (1984). Représentation Sociale: phénomènes, concept et théorie. In S. Moscovici. **Psychologie Sociale.** PUF : Paris. pp. 357-378.

« *simple, concret, imagé et cohérent avec la culture et les normes sociales ambiantes. »* (Rouquette, M.-L., Rateau, P. 1998, p. 32). C'est ensuite autour de ce noyau figuratif que va se construire la représentation sociale.

- *« Enfin, la dernière étape, celle de* ***naturalisation*** *a lieu quand les éléments du schéma figuratif sont presque physiquement perçus ou perceptibles par le sujet. »* (N. Roussiau, C. Bonardi, 2001, p. 20).

Le processus d'objectivation permet de forger des idéologies, des normes et des règles morales.

La dernière étape permet de passer de la copie à la réalité de l'objet. La distance entre le réel et la perception va diminuer. Pour que la représentation prenne forme, le processus d'ancrage doit s'imbriquer dans celui de l'objectivation.

6.2.2 L'ancrage

Doise en propose une définition : *« Il consiste en l'incorporation de l'étrange dans un réseau de catégories plus familières »* (Doise, W. 2003).

Il s'agit du processus qui va incorporer de nouveaux éléments de savoir dans des catégories plus connues par l'individu. On parle de processus de catégorisation (Jodelet, D. 1989) qui va faciliter l'imbrication de l'objet avec la réalité et l'enracinement de la représentation de cet objet socialement.

Il ne s'agit plus, comme dans l'objectivation, de la constitution d'une connaissance en bonne et due forme, mais de son intégration dans des connaissances familières dans leur globalité. Le processus d'ancrage permet de rendre familier ce qui est nouveau (un dispositif de formation à distance, par exemple), de rendre rassurant ce qui peut fait peur, de rendre compréhensible ce qui ne l'est pas forcément pour le sujet.

Chaque groupe social développe des valeurs qui lui sont propres et qui permettent de le différencier des autres groupes. Les représentations préexistantes dont nous avons parlé pour expliquer le processus d'ancrage sont différentes d'un groupe à l'autre.

C'est pourquoi l'intégration d'un élément nouveau donne lieu à des constructions différentes selon les groupes sociaux auxquels appartiennent les individus, les formateurs dans l'aide aux victimes dans notre cas. En effet, un groupe de formateurs dans un autre contexte peut avoir un système représentationnel différent de celui que nous étudions.

Si nous essayons de contextualiser cette idée de processus d'objectivation et d'ancrage, les formateurs étant enseignant en université ont peut-être une représentation des TIC différente du

formateur psychologue clinicien, même s'ils ont la même fonction, mais n'appartiennent pas au même groupe social.

Tout en suivant cette idée d'objectivation et d'ancrage, cette représentation détermine ainsi les pratiques des individus, et notamment celle des formateurs. D'où l'intérêt de faire une étude sur les représentations sociales des formateurs de l'INAVEM.

6.3 La structure des représentations

Après avoir expliqué l'origine d'une représentation sociale qui nous aidera dans notre recherche, nous nous sommes intéressés à Abric, qui a repris l'idée du noyau figuratif de Moscovici en l'appelant le noyau central ou noyau structurant.

6.3.1 La théorie du noyau central

On doit considérer qu'une représentation sociale est composée d'éléments qui ne jouent pas tous le même rôle. C'est pourquoi, Abric a nommé « noyau central », les éléments centraux de la représentation et les éléments périphériques qui sont en relation directe avec eux.

Le noyau a deux fonctions essentielles. Abric les énumère comme suit : « *Une représentation sociale est un système socio-cognitif présentant une organisation spécifique : elle est organisée autour et par un noyau central – constitué d'un nombre très limité d'éléments – qui lui donne sa signification* ***(fonction génératrice)*** *et détermine les relations entre ses éléments constitutifs* ***(fonction organisatrice)*** *»* (Abric, 2005).[13] Ce qui va intéresser notre recherche, c'est justement l'étude de la représentation sociale du formateur vis-à-vis du montage d'une formation à distance et donc des éléments qui composent ce noyau central. Le but n'est pas simplement de savoir ce que signifie ce système mais il s'agit également de comprendre l'organisation et les liens qui existent entre les différents éléments qui composent ce noyau. Il est celui qui résiste le plus au changement parce qu'il est constitué d'éléments non-négociables, stables, ancrés et cohérents entre eux.

6.3.2 Les éléments périphériques

Ces derniers correspondent à *« l'interface entre le noyau central et la situation concrète dans laquelle s'élabore la représentation »* (Abric, 1994, p. 25). Le système périphérique permet aux individus d'un même groupe de s'approprier une partie de la représentation selon leurs propres expériences aussi bien personnelles que professionnelles. Ces modulations individuelles entrainent

[13] Abric, J-C., (2005). *La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse : Erès. p. 59-80.

une certaine hétérogénéité et assouplissent une certaine résistance face au changement. A l'inverse des éléments du noyau central, ceux du système périphérique sont négociables et évolutifs en fonction des circonstances.

Les éléments périphériques ont trois fonctions essentielles. Tout d'abord, ils ont une *fonction de concrétisation* qui permet au système central de s'adapter à la réalité concrète dans un contexte immédiat. Ensuite, ils ont une *fonction d'adaptation au changement* auquel le groupe peut être confronté. Flament parle de « *pare-chocs* » de la représentation (Flament, 2003, p. 232).

Enfin, ces éléments ont une *fonction d'individualisation* qui permet d'intégrer dans la représentation des expériences et des vécus individuels même si on parle de groupe. Même si des éléments périphériques changent, cela n'aura pas beaucoup d'incidence sur le système central qui est lié.

Système central	Système périphérique
•Lié à la mémoire collective et à l'histoire du groupe	•Permet l'intégration des expé riences et histoires individuelles
•Consensuel (définit l'homogénéité du groupe)	•Supporte l'hétérogénéité du groupe
•Stable •Cohérent •Rigide	•Souple •Supporte des contradictions
•Résiste au changement	•Évolutif
•Peu sensible au contexte immédiat	•Sensible au contexte immédiat
•Fonctions : – Génère la signification de la représentation – Détermine son organisation	•Fonctions : – Permet l'adaptation à la réalité concrète – Permet la différenciation du contenu – Protège le système central

Tableau 1. Caractéristiques du système central et du système périphérique d'une représentation sociale (Extrait de Abric, 1994, p. 80)

La prise en compte des représentations permet d'ancrer la formation dans les préoccupations des formateurs en partant de ce qu'ils ont vécu, de ce qu'ils ressentent qu'il s'agisse de désirs et/ou de craintes.

Que faire de ces représentations quand il s'agit de formation ? Faut-il les ignorer, les contourner ou, au contraire, les prendre en compte ?

Les faire émerger permet de les comprendre, de les contredire s'il y a lieu, pour ne pas bloquer le processus. Le mieux est de les prendre en compte pour amener le formateur à rencontrer les obstacles qui ne doivent plus être évités. Cela permettrait de transformer durablement les représentations et de prendre conscience que les situations didactiques peuvent être favorisées.

Mais, le travail de faire émerger les représentations n'est pas simple et acquérir une nouvelle représentation modifie profondément le cadre et le questionnement du formateur. Il se peut qu'il se bloque et refuse les connaissances nouvelles. La question est de savoir si le processus d'une représentation peut se transformer vers une nouvelle représentation selon l'expérience, la motivation et l'environnement social.

6.4 La transformation des représentations sociales

Quant à la transformation d'une représentation sociale, Abric l'affirme : *« c'est donc bien la transformation du noyau central qui engendre le changement de la représentation. ».* La dimension fonctionnelle du système périphérique permet une adaptation socio-cognitive avec une possibilité de transformation selon C. Flament. Ce dernier considère que « *les pratiques nouvelles consécutives à des modifications de l'environnement social constituent un important facteur de changement des représentations sociales »* (C. Flament, 1994).

Il introduit la notion de « réversibilité de la situation ». Selon lui, les sujets contraints de développer des pratiques nouvelles peuvent prendre en compte cet état de fait de deux façons :

- soit la situation est **irréversible** et le retour aux pratiques anciennes ne peut pas être envisagé. Lorsque les situations sont perçues comme étant définitives, les sujets n'ont plus la possibilité de garder leur ancien système de représentations.

Les éléments nouveaux entrent alors en contradiction avec le noyau central car les individus sont obligés de développer des pratiques nouvelles. Pour rétablir l'équilibre entre connaissances et pratiques, il est donc nécessaire de procéder à une transformation en profondeur de la représentation.

- soit la situation est **réversible** et le retour aux pratiques anciennes peut être envisagé puisque la situation actuelle apparaît comme passagère. Dans ces situations, les pratiques nouvelles auront peu d'effets en profondeur sur la représentation.

Le fait de percevoir ces situations comme provisoires arrête le processus de transformation. Les éléments nouveaux, même s'ils sont contradictoires, sont pris en compte et incorporés dans la représentation.

Mais, même si la transformation est réelle, elle ne sera que superficielle puisque seuls les schèmes des éléments périphériques vont être modifiés. Il y a donc bien une modification de la représentation par les pratiques mais le noyau central, joue son rôle en restant stable et insensible à la transformation.

Selon l'un ou l'autre cas, les processus de transformation des représentations qui vont s'engager seront alors de nature très différente (Abric, 1994e, pp. 234-235).

On peut considérer qu'il existe trois types de transformation :

- la transformation brutale : les nouvelles pratiques atteignent directement la signification centrale de la représentation sans que les éléments périphériques puissent jouer le rôle de « *pare-chocs* ». Le changement est donc immédiat.
- la transformation résistante : les pratiques nouvelles sont contradictoires avec la représentation mais les éléments périphériques peuvent gérer cette contradiction. C. Flament (1987) parle de schèmes. Des schèmes étranges se créent qui, par l'augmentation de leur fréquence, transforment le noyau central et donc la représentation.
- la transformation progressive : les pratiques anciennes ne sont pas en contradiction avec la représentation et la transformation pourra se faire sans difficultés car les schèmes vont progressivement s'intégrer au noyau central pour donner une nouvelle représentation.

Guillemi (1989) étudie le changement de la représentation sociale de la chasse chez les chasseurs du Languedoc. Il démontre ainsi une corrélation entre une épidémie de myxomatose chez les lapins, perçue comme irréversible par les chasseurs, et l'apparition d'un nouvel élément central dans la représentation, à savoir la mise en place de pratiques écologiques. Cette transformation a donc été progressive car les pratiques anciennes n'étaient pas en contradiction avec le noyau central de la représentation.

Pour qu'il y ait une transformation des représentations, elles doivent remplir trois conditions (Rouquette et Rateau, 1998, p. 115) :

- il faut que ces pratiques soient récurrentes et permanentes pour un même groupe,
- il faut que les pratiques soient valorisantes (sur un plan matériel et/ou symbolique),
- il faut que ces pratiques n'aient pas d'incidences directes sur d'autres représentations.

Pour conclure, les représentations sociales sont donc susceptibles de modifications mais à condition qu'un élément du noyau central soit remis en question.

Quant au lien entre les pratiques et les représentations sociales, *« Il ne suffit pas que l'individu soit engagé dans une pratique pour qu'il la reconnaisse comme sienne et se l'approprie. Encore faut-il qu'elle lui apparaisse comme acceptable par rapport au système de valeurs qui est le sien. »* (J.-C. Abric, 1994, p. 220).

Si nous pensons aux formateurs des accompagnants des victimes, la question est de savoir si le noyau peut rester dur et résistant ou si le système central peut se modifier grâce à l'introduction de nouvelles connaissances et nouvelles pratiques, comme un dispositif de formation à distance.

7. La résistance au changement

Lorsque des individus sont appelés à vivre une transformation quelconque, les réactions qu'un changement peut provoquer sont susceptibles d'avoir une influence sur le projet en cours. On parle alors de résistance au changement. Pour en comprendre le mécanisme, il était important d'en définir le concept, de comprendre les causes et les formes de cette résistance.

7.1 Définition

D'après le CNRTL[14], le mot *résistance* est défini comme l'*« Action de résister ; capacité variable de résister, d'annuler ou de diminuer l'effet d'une force, d'une action subie ».* Et le mot « *changement* », d'après la même source, est le « *fait de rendre plus ou moins différent, de transformer, de modifier* ». La résistance au changement est tout ce qui vient freiner le changement.

L'origine du mot "resistere" signifie s'arrêter en latin. Elle provient des sciences physiques pour expliquer un phénomène physique qui s'oppose à un mouvement. Par contre, la résistance d'un matériau signifie sa solidité.

Lorsqu'on en parle pour désigner des personnes, la résistance signifie la solidité physique qui permet de soutenir un effort intense. Lorsque nous l'utilisons en contexte organisationnel, il devient connoté négativement puisque le terme résistance devient un synonyme de blocage et de frein. Dès les années 50, les auteurs Coch et French ont commencé à utiliser ces termes dans un article publié qui s'appelait « *overcoming resistance to change* » qui cherchaient à savoir pourquoi les individus pouvaient être résistants au changement et comment y remédier. Lewin (1959) s'est intéressé au changement social et en a déduit que les personnes opposées au changement ne modifient pas l'équilibre mais augmentent la tension dans un groupe. Ainsi peut-on envisager le changement en réduisant les tensions à l'intérieur de ce groupe.

Collerette et Delisle (2005) considéraient que la résistance au changement était « *l'expression implicite ou explicite de réactions négatives de défense à l'endroit de l'intention de changement. Il s'agit de l'émergence de forces restrictives en vue de limiter ou de faire obstruction à la tentative de changement* ». Pour ces auteurs, le changement est un processus dynamique qui évolue dans le temps. On parle alors de réactions psychologiques qui peuvent avoir des origines diverses selon le vécu de l'individu mais également des groupes dans l'entreprise. Nous pouvons donc parler de changements organisationnels.

[14] Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

Pour Gérard-Dominique Carton, la résistance au changement se définit comme : « *une phase indissociable de tout processus de changement indésirable.*

Elle est non seulement naturelle mais aussi utile, permettant notamment de filtrer le changement et de le rendre objectif. »[15] Collerette et Delisle (1986) présentent le changement planifié comme étant une démarche. Ils définissent ce type de changement comme étant *« un effort délibéré de changer une situation dite insatisfaisante, au moyen d'une série d'actions dont le choix et l'orchestration résultent d'une analyse systématique de la situation en cause. »* (Collerette et Delisle, 1986, p. 49).

L'important, ce n'est pas de tenter d'éliminer les résistances, mais plutôt de les analyser pour trouver leurs causes et leurs significations afin de les réduire. Comment en est-on arrivé à cette résistance et quelles en sont les causes ?

7.2 Les origines de cette résistance

Pour Bareil et Savoie (2003), « *ces résistances sont souvent synonymes de craintes, de peurs, d'appréhension, d'hostilité, d'intrigues, de conflits et d'impatience.* »

Les causes énoncées par Bareil (2004) peuvent se regrouper en six catégories de causes de la résistance au changement [16] : *les causes individuelles, collectives, politiques et celles liées à la qualité de la mise en œuvre du changement, au système organisationnel en place et au changement lui-même*.

Les **causes individuelles** sont liées à la personne qui, de par son vécu, son expérience, ses croyances, a des représentations très personnelles des facteurs du changement (la peur de l'inconnu, la préférence pour la stabilité, la zone de confort, le manque de confiance en soi, l'âge, la remise en cause des compétences spécifiques, etc…). Ses réactions à l'égard du changement s'expliquent par le fait que l'individu doit quitter ses zones de confort et découvrir de nouvelles pratiques en abandonnant certaines habitudes qui faisaient son expérience et son savoir-faire.

Les causes de la résistance peuvent être **liées à un groupe** qui a le sentiment de perdre le contrôle des acquis et qui ne sait pas vers quoi la transformation va le mener. Il s'agit de conformité aux normes sociales déjà établies et ancrées dans les mœurs et même le rejet de ce qui est étranger et perçu comme une menace.

---

[15]Carton, G-D. (2004).*Eloge du changement : Leviers pour l'accompagnement du changement individuel et professionnel*. Village mondial.

[16]BAREIL C. (2004), *La résistance au changement : synthèse et critiques des écrits,* cahier n°04-10 du Centre d'études en transformation des organisations, Montréal, p.6

Les **causes politiques** peuvent rentrer en ligne de compte lorsqu'il s'agit d'enjeux de pouvoir et de perte d'autorité. L'influence des syndicats peut avoir une influence négative sur le changement.

En ce qui concerne les **causes liées à la qualité de la mise en œuvre du changement**, les porteurs du projet doivent bien amener les choses. En effet, un projet bien présenté, impliquant les salariés et dialoguant avec les différents acteurs pour que le changement se fasse dans les meilleures conditions, est un projet qui sera de qualité avec le moins de résistance.

Cela rejoint les **causes liées au système organisationnel** qui, peut entraîner l'abandon d'un projet si ce système est inerte et sans capacité à changer d'organisation.

Pour en finir avec les causes retenues par Bareil, celles **liées au changement lui-même**, vont dépendre de la façon dont ce dernier va être évoqué et amené auprès des personnes (changement bénéfique, conforme aux exigences du marché, facile à mettre en œuvre, le changement devra être testé avant d'être exécuté, etc…).

Pour reprendre les différentes causes énoncées par Bareil,[17] voici un tableau présentant « *les causes multiples de la résistance au changement* » :

Individu	Collectif/ Culturel	Politique	Qualité de mise en oeuvre	Système organisationnel	Changement
Dispositions psychlogiques : traits, personnalité : Préférence pour la stabilité	Perte de droits acquis	Enjeux de pouvoir	Mode d'intro-duction du changement. Scénario de mise en oeuvre	Structure	Complexité du changement
Causes psychanalytiques : mécanismes de défense	Système social systémique	Perte d'autorité, de ressources	Orientation	Intégration interne	Sens accordé au changement
Incompréhension du changement	Normes sociales	Soutien des groupes d'intérêt	Sensibilisation/ communication	Culture et valeurs	Cohérence du changement avec les valeurs organi-sationnelles
Caractéristiques personnelles : âge, antécédents	Caractéristiques culturelles	Coalition dominante	Habilitation et formation	Inertie organisationnelle	Légitimité du changement
Vécu antérieur et expériences de vie	Valeurs, rites et histoire	Influence des sous-groupes	Consultation/ Implication Participation	Leadership : haute direction et cadres	Type de changement radical : ex. downsizing
Peurs (de perdre des acquis et de ne pas être capable)		Influence des personnes valorisées	Temps d'adaptation	Contexte et environnement	Syndrôme du changement répétitif
Pertes : sécurité, pouvoir, utilité, compétences, relations, territoire, repères		Pouvoir du syndicat	Disponibilité des ressources	Capacité à changer	
Ratio coûts/bénéfices			Approche du changement		

[17]Ibid.

7.3 Les formes de résistance au changement

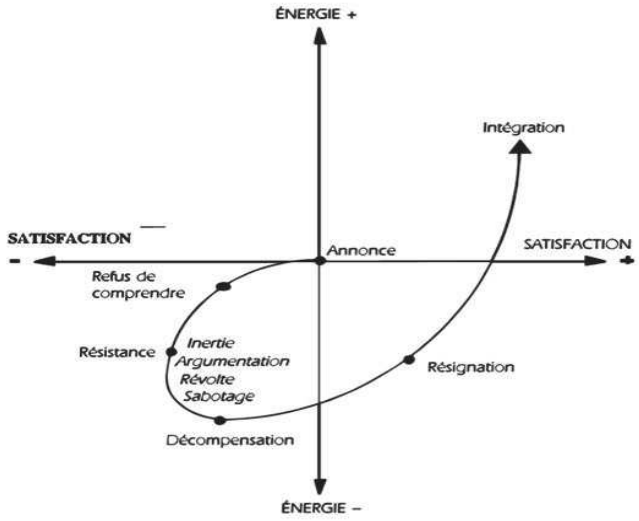
Carton (1997, p. 51) a proposé quatre formes de résistance qu'il décrit comme suit :

- **l'inertie** : il s'agit, d'après la définition du CNRTL, d'une « *résistance passive et volontaire qui consiste principalement à s'abstenir d'agir ou à refuser toute contrainte physique ou morale* ». Nous parlons d'une forme de résistance même s'il y a une absence de réaction qui laisse espérer à l'individu confronté au changement que le projet sera différé ou ne verra pas le jour. On peut parler de comportement de fuite ou d'évitement.

  Il en a été question dans les demandes d'entretiens auprès de certains formateurs de l'INAVEM qui n'ont pas répondu, espérant peut-être qu'ils ne seraient pas concernés par le projet ou que l'INAVEM abandonnerait l'idée du changement.
- **l'argumentation** : c'est le terme qui a une connotation positive parmi les quatre. En effet, en argumentant nous pouvons exprimer nos émotions, nos doutes, nos craintes et cherchons à les apaiser. Ainsi des peurs injustifiées peuvent être reformulées pour comprendre les enjeux du changement. L'argumentation peut être un dialogue si chacun en fonction de ses valeurs, de son expérience, de ses connaissances s'exprime pour faire avancer les choses ou pas.
- **la révolte** : nous sommes dans une forme négative avec des menaces qui peuvent suivre la phase d'argumentation. Elle peut être un frein au changement si le dialogue est rompu. Aussi, tout dépendra du laps de temps entre l'annonce du changement et la révolte car l'immédiat ou post-immédiat peut être « sans filtre » donc, à nu. Le temps peut apaiser les tensions en reprenant l'argumentation.
- **le sabotage** : il s'agit, d'après la définition du CNRTL d'une « *manœuvre, acte ayant pour but la désorganisation, l'échec d'une entreprise, d'un projet* ». Nous en sommes au stade de la manipulation qui est une forme de résistance qui nécessite un rapport de force entre l'individu « soumis » au projet et le promoteur du changement.

Le "**swing du changement**" est, selon Carton, le cheminement psychologique que parcourt la personne qui doit faire face à un changement. Nous pouvons constater que le fait d'être d'accord tout de suite après l'annonce n'est pas nécessairement un bon signe, car il y a généralement une résistance au changement. Nous réutiliserons une partie de ce schéma dans notre analyse pour expliquer dans quelle zone se trouvent les formateurs à l'annonce du projet.

Schéma « le swing du changement » CARTON, G-D. (1999)



Nous pouvons constater que le terme de résistance est situé dans la zone négative, ce qui peut expliquer que le concept de résistance au changement soit très souvent utilisé avec une connotation négative. Mais cette négativité n'est pas absolue dans la mesure où l'individu peut accepter le changement s'il en perçoit les intérêts.

Dicquemare décrit cette résistance « *comme étant la manifestation d'une réticence à modifier ses comportements, représentations ou idées, pour des raisons autres que ses valeurs personnelles* » (Dicquemare, D. 2000, p. 81). Il parle également de dissonance cognitive qui est la difficulté pour un individu d'accepter une idée qui est en contradiction avec ce qu'il connaît déjà, du fait qu'elle crée un déséquilibre cognitif.

Notre partie précédente était consacrée au concept des représentations sociales et de la théorie du noyau dur énoncée par Abric (1994). « *Plus l'information déstabilisante s'attaque au noyau dur des représentations, plus la dissonance cognitive est forte et plus le risque de rejet est grand* » (Dicquemare, 2000, p. 84).

Ce qui est compliqué à déterminer, ce sont les individus travaillant dans une entreprise qui sont opposés au changement ou bien ceux qui l'acceptent en fonction de leurs propres représentations. « *Une majorité d'acteurs évoquent à la fois des représentations favorables et des représentations défavorables par rapport au changement ; […] nos investigations nous conduisent à montrer que pour une majorité d'acteurs ces représentations contradictoires coexistent* » (Perret & Roger-Demontrond, 1997). Cela rejoint donc le thème de notre recherche.

Dans le cas des formateurs de l'INAVEM, il va s'agir, dans notre analyse, de chercher à savoir s'il s'agit de résistance au changement, et si elle peut être liée à la peur de l'inconnu, à la crainte de perdre leurs compétences spécifiques liées aux métiers de la relation et/ou bien un manque d'informations et de pratiques quant aux dispositifs de formation à distance et d'utilisation des TIC.

TROISIEME PARTIE : METHODES

8. L'objet de la recherche

Le but de cette étape est de délimiter les champs d'observation en répondant aux deux questions suivantes : « Observer sur qui et quoi ? ». Cela nous permettra, par la suite, de choisir nos méthodes de collecte de données.

8.1 Le choix de la population étudiée

Nous avons compris tout l'enjeu d'une bonne observation du terrain. C'est effectivement cette étape qui nous permettra par la suite de tester nos hypothèses. C'est pourquoi, il était essentiel de définir les liens entre les concepts et de poser des hypothèses bien construites. Nous l'avons déjà évoqué en introduction de ce mémoire, notre choix de recherche s'est porté sur les formateurs de l'INAVEM, qui animent des formations en présentiel au siège à Paris. Ayant participé à ces formations en tant qu'apprenants, il nous semblait opportun de se positionner du côté du formateur et non du stagiaire, comme un jeu de rôles en quelque sorte.

Savoir ce qu'il peut se passer dans la tête d'un formateur et ce qu'il peut ressentir lors de l'annonce d'un nouveau projet a soulevé une grande curiosité de notre part.

Dans la partie contextuelle, nous avions dénombré 15 formateurs au total au sein de l'INAVEM. Leur point commun est le lieu dans lequel ils animent leurs formations. En effet, les formateurs ont des profils très différents et viennent d'horizons très éloignés les l'uns des autres. Et ce choix s'est aussi porté sur l'hétérogénéité des profils. Qu'il s'agisse de l'âge de chacun, de la formation initiale et du parcours professionnel, du lieu géographique d'exercice, beaucoup de facteurs les séparent.

Des formations en binôme, par exemple, se sont très rarement organisées, soit par manque de temps, d'envie, ou « d'incompatibilités pédagogiques ». Quelle(s) est(sont) les raisons de cette absence de co-animation ? Le terme est repris du cours d'Hervé Daguet sur les « travaux collaboratifs, l'animation de groupes et les pratiques de la formation » du Master 2 Ingénierie et conseil en formation que nous suivons.

C'est une question que nous nous posons à laquelle nous n'avons pas de réponse mais qui mériterait une recherche dans ce sens. Les méthodes de recherche sont très intéressantes en termes de divergences ou de convergences entre les formateurs.

8.2 Le terrain d'observation

« *Le travail de terrain sera envisagé ici comme l'observation des gens* in situ *: il s'agit de les rencontrer là où ils se trouvent, de rester en leur compagnie en* ***jouant un rôle*** *qui, acceptable pour eux, permette d'observer de près certains de leurs comportements et d'en donner une description qui soit utile pour les sciences sociales tout en ne faisant pas de tort à ceux que l'on observe. Même dans le cas le plus favorable, il n'est pas facile de trouver la démarche appropriée* »[18].

Notre rôle d'observateur va être déterminant selon la manière dont nous nous présentons et se comportons sur le terrain mais également la façon dont nous perçoivent les enquêtés.

Contrairement aux associations d'aide aux victimes qui sont accessibles à tout public du fait que les locaux sont situés au sein des Palais de justice, des mairies, des services sociaux et commissariats de police, entre autres, les locaux de l'INAVEM sont des services administratifs non ouverts au public. Il faut montrer « patte blanche » pour en avoir l'accès. La confiance entre la direction et nous s'est rapidement installée pour nous laisser passer librement. Notre statut de stagiaire et d'observateur a été clairement défini puisqu'un bureau spécialement aménagé nous a été attribué. Notre rôle sur le terrain a évolué de la phase d'observation, de mise en confiance, d'écoute, à la phase d'enquêteur et de chercheur.

Le personnel sur place a facilité le processus pour devenir plus proche socialement de lui et donc, par conséquent, des formateurs que nous ne connaissions pas auparavant.

Nous avons dû définir ce qu'était un bon entretien. En effet, un bon entretien est un entretien bien préparé grâce à un guide d'entretien complet, fluide, qui laisse la place à la parole de l'enquêté. Un bon entretien est celui qui est bien mené par un enquêteur qui a trouvé la bonne distance avec l'enquêté et qui pose les questions au bon moment tout en laissant parler l'enquêté.

Plus l'entretien serait bien mené, plus les éléments importants en ressortiraient pour avancer dans notre recherche.

Notre mission nous a permis de faire un lien entre l'INAVEM et les formateurs, qui n'ont jamais l'occasion de se retrouver autour d'une table de réunion pour poser la question : « Qu'est-ce que vous pensez d'un projet de formation à distance pour tout le réseau ? ».

[18] Hughes, E.C. 1996. *La place du travail de terrain dans les sciences sociales*. in *Le regard sociologique*, Paris: EHESS, p. 267.

Cette question a été posée par notre intermédiaire auprès des 15 formateurs qui n'ont pas tous accepté de nous consacrer un entretien.

Sur les 15 formateurs, 10 ont répondu positivement très rapidement, et 5 n'ont pas répondu malgré une relance. Nous en avons déduit qu'ils ne souhaitaient pas être associés à ce projet.

9. Le choix des méthodes

Nous pouvons, d'ores et déjà, faire le lien entre le concept des représentations sociales et le choix des méthodes que nous avons adoptées. Compte tenu du petit nombre de formateurs travaillant pour l'INAVEM, nous avons fait le choix d'une enquête qualitative. Grâce aux entretiens semi-directifs centrés sur le thème du montage d'une formation à distance, nous souhaitons que cette approche soit pertinente pour comprendre les représentations sociales des formateurs en lien avec les TIC. Les conditions dans lesquelles les données sont recueillies et le choix des outils utilisés pour pouvoir les analyser jouent un rôle très important dans notre recherche.

9.1 Le recueil des données

Cette phase de travail de recueil des données passe par une observation indirecte. Selon Van Campenhoudt & Quivy, « *le chercheur s'adresse au sujet pour obtenir l'information recherchée*. […] *l'instrument d'observation est soit un questionnaire soit un guide d'interview* ».[19]

Un email de présentation avec une proposition d'entretien téléphonique ou physique est envoyé aux 15 formateurs dont les coordonnées nous ont été communiquées par le service formations de l'INAVEM. Nous avons écrit : « **Bonjour, j'ai obtenu vos coordonnées par …., coordonnatrice formations à l'INAVEM. J'effectue un stage dans le cadre d'un master 2 ingénierie et conseil en formation à l'Université de Rouen et le CNED.**

Lors de cette mission, je mène une analyse sur la mise en place d'un projet de formations à distance pour le réseau. L'idée est d'organiser des formations à distance ou hybrides (c'est-à-dire alterner entre des sessions à distance en ligne et des sessions en face-à-face avec le formateur). Seriez-vous d'accord pour participer à la démarche ? Dans ce cas, quelles seraient vos disponibilités pour convenir d'un entretien téléphonique ou physique ? Je vous remercie par avance de l'attention que vous porterez à ma demande et je reste à votre disposition si vous avez besoin d'informations complémentaires. Bien cordialement. »

[19] Van Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherches en sciences sociales*. (4e édition). DUNOD. p. 150

Il ne nous était pas possible de nous déplacer pour réaliser certains entretiens du fait de l'éloignement géographique. C'est pourquoi ces derniers se sont déroulés par téléphone. Cette modalité de réalisation n'est pas toujours aisée dans la mesure où cela dépend beaucoup de la qualité de la communication. De même, le fait de ne pas voir l'interlocuteur lors de l'entretien téléphonique nous demande de nous concentrer sur les dires de la personne et ne permet pas de déceler d'autres signes non verbaux.

Par contre, l'entretien téléphonique peut permettre une plus grande liberté de parole par le fait de ne pas voir l'enquêteur et son environnement. L'enquêté en oublierait presque d'être enregistré. En effet, le fait de ne pas nous voir peut permettre de réduire, voire éliminer, l'idée que l'interviewé peut se faire de notre ton employé et notre attitude.

Les interlocuteurs se sentent en confiance rapidement une fois que nous leur avons expliqué le but de notre démarche.

Avec le recul, nous pensons que le fait de ne pas être salarié au sein de l'INAVEM mais, simplement stagiaire, a facilité le déroulement des entretiens sans blocage.

De plus, pour certains formateurs « hors salariés » de l'INAVEM, il n'y a pas d'enjeux majeurs, comme un éventuel licenciement s'il y a un refus de monter le projet de formation à distance. Le risque est surtout de ne plus être sollicité et que le centre de formation maintienne la formation en remplaçant son formateur.

Lors des entretiens, nous présentons notre travail en tant qu'étudiante réalisant un mémoire. Nous précisons que leur identité reste anonyme et nous demandons l'autorisation d'enregistrer l'entretien sur notre téléphone.

Nous rassurons nos interlocuteurs en leur garantissant qu'aucun élément des entretiens ne permettra de les reconnaître. Le rappel de ce cadre est très important car il nous permet de mener les entretiens dans de bonnes conditions et de connaître un peu plus chacun d'eux avec des profils professionnels différents et des pédagogies variées et surtout, connaître leur état d'esprit concernant le futur projet. Ont-ils des dispositions favorables ?

Nous en arrivons donc au concept des représentations sociales des formateurs. Nous ne pouvons entreprendre nos recherches sans un recueil précis et une méthodologie spécifique.
Il en découle une méthodologie de recherche qui s'appelle l'association libre et qui permet de recueillir le contenu d'une représentation sociale.

9.2 Les outils d'analyse

9.2.1 Le guide d'entretien

Dès le début de notre mission, en novembre 2016, nous avons commencé par l'observation sur le terrain. Nous avons débuté des entretiens exploratoires en sollicitant quelques membres du conseil d'administration de l'INAVEM, les stagiaires par le biais d'un questionnaire et, par la suite, les formateurs dans le cadre de notre recherche.

Les entretiens évoqués sont des entretiens semi-directifs pour lesquels nous avons préparé un guide d'entretien (Annexe n°4) auprès des formateurs.

Van Campenhoudt & Quivy rappellent un des objectifs pour lesquels la méthode de l'entretien convient particulièrement : « *L'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux évènements auxquels ils sont confrontés : leurs représentations sociales, leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non (…)* »[20].

Le guide d'entretien a été construit selon cinq thématiques :

1. Présentation et parcours professionnel de l'interviewé
2. La formation à distance
3. Les autres modalités de formation
4. La représentation de la formation à distance
5. L'apport de la formation à distance

Le guide présente de nombreux avantages : il a un côté rassurant pour l'enquêteur parce qu'il est préparé à l'avance et que cela suppose que l'interviewer est moins pris au dépourvu si les échanges dévient sur un autre sujet. Il est aussi rassurant pour l'enquêté car cela peut être un gage de sérieux. Mais il peut également présenter des inconvénients : l'enquêteur doit pouvoir se détacher du guide en posant une question qui n'était pas prévue ou une reformulation qui débouche sur une autre thématique à laquelle il n'avait pas pensé. C'est aussi cela qui est enrichissant et qui permet aux échanges d'être différents d'un interrogé à l'autre.

L'attitude de l'enquêteur est basée sur l'écoute, l'absence de préjugés ou de jugement, la liberté de parole sans diriger vraiment. La place de l'enquêteur est compliquée dans la mesure où il ne doit pas être trop proche et donc, moins objectif avec l'interrogé mais, il ne doit pas être non plus trop distant car l'interrogé doit pouvoir se confier tout en étant à l'aise. D'où l'importance des conditions d'entretien qui doivent être réunies dans un lieu calme, agréable et fonctionnel.

[20] Ibid.

Les thématiques sont posées pour pouvoir reprendre des mots-clés lors de la retranscription des entretiens avec le logiciel SONAL et les thématiques qui en ressortent.

Nous avons donc utilisé le logiciel SONAL, outil qui nous a été présenté lors de notre année universitaire. Il nous a semblé important de prendre du temps pour l'utiliser mais l'investissement a porté ses fruits.

Nous avons décidé de retranscrire deux entretiens de formateurs qui nous sembleraient représenter au mieux l'idée que peuvent se faire les formateurs qui connaissent peu la formation à distance et celle que peuvent se faire les formateurs qui utilisent les TIC ou qui veulent apprendre à les utiliser en tant qu'outil de communication pour des formations.

Nous avons fait le choix de sélectionner sept thématiques : formation à distance, nouvelles technologies, faisabilité, changement, pédagogie, interaction et compétences.

L'intérêt de SONAL est que les thématiques sélectionnées au cours de l'entretien peuvent être transformées en tableaux, graphiques ou liste, ce qui est beaucoup plus parlant et plus simple à analyser.

9.2.2 Les méthodes de recueil des représentations sociales

Abric (1994) a écrit la nécessité de recourir à plusieurs méthodes pour recueillir à la fois *le contenu et la structure de la représentation*. C'est pourquoi nous pouvons reprendre l'analyse de Moscovici (1984) qui définit la représentation sociale comme « *un ensemble d'informations, d'ordre cognitif et affectif, organisées par rapport à un objet et se traduisant par une attitude (positionnement positif ou négatif) vis-à-vis de l'objet de la représentation* ». Cette définition reflète tout à fait la recherche des attitudes des formateurs, selon qu'elles sont positives ou négatives, leurs dispositions seront favorables ou défavorables. Il sera intéressant d'identifier également les « informations » évoquées par Moscovici structurées en éléments centraux et éléments périphériques.

Il existe plusieurs méthodes de recueil des représentations sociales, la plupart issues des sciences humaines et sociales. Nous avons fait le choix de l'entretien semi-directif afin que l'information vienne de l'interviewé sans participation active de l'intervieweur. Le questionnaire d'enquête n'a pas été choisi du fait du nombre restreint de formateurs.

La méthode de l'association libre propose un mot inducteur au public ciblé et demande d'y associer les termes qui leur viennent à l'esprit. C'est une méthode simple et qui a l'intérêt de prendre peu de temps aux enquêtés pour recueillir des informations sur les représentations sociales.

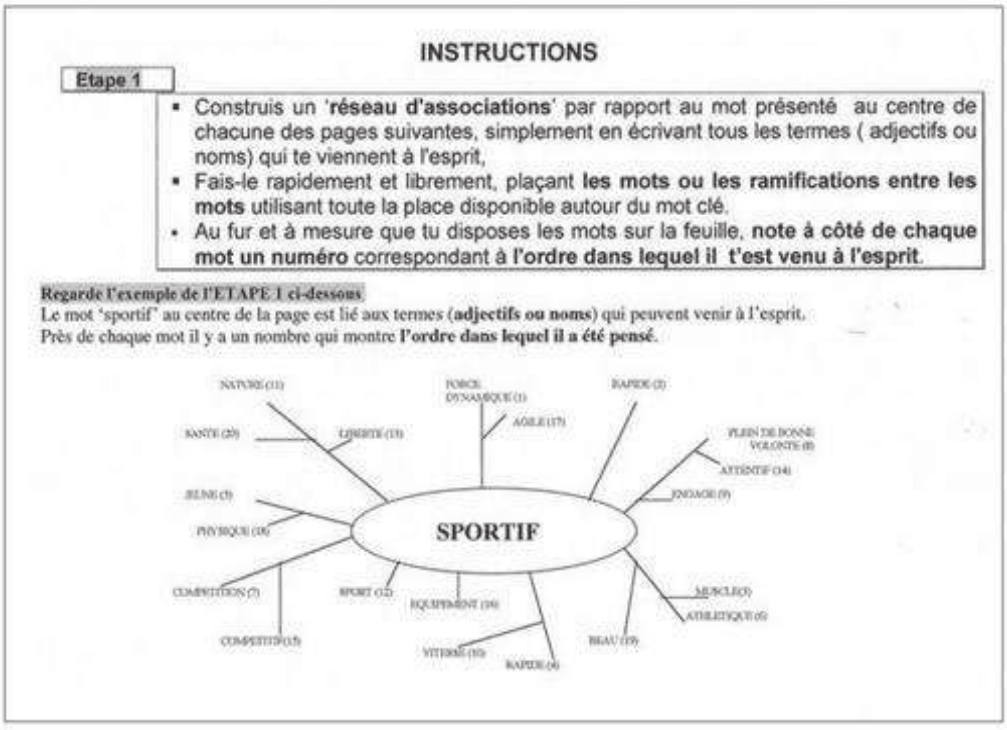
Plusieurs auteurs, dont Abric (1994) et De Rosa (1994), s'entendent pour dire que l'étude des représentations sociales devrait faire l'objet de plusieurs approches méthodologiques.

Dans une 1ère partie, nous avons utilisé la méthode du réseau d'associations dont le but est de demander au formateur de produire des mots, expressions, adjectifs qui lui viennent à l'esprit, à partir de mots inducteurs : « former » et « former à distance » et de classer ces mots par ordre d'importance. Nous avons choisi ces mots d'après la méthodologie de Philippe Bourgoin[21] car les schémas et les consignes sont simples à utiliser pour les envoyer par email.

Voici les instructions qui apparaissent sur l'exercice :

« **A partir du mot ci-dessous, écrivez les termes (adjectifs ou noms) qui vous viennent à l'esprit. Mettez un nombre, pour chacun, qui montre l'ordre d'importance dans lequel il a été pensé. Les flèches peuvent relier plusieurs mots ou groupes de mots.** »

La procédure du « réseau d'associations » (De Rosa A.S., 2003) nous a permis de comparer les représentations sociales pour les deux mots inducteurs (Annexe n°8) selon le modèle ci-dessous.



Nous avons, ensuite, recensé les 60 occurrences associées par les 10 formateurs. En effet, lorsque les mots « **savoir** » et « **transmission** » apparaissent seuls, nous avons décidé de les associer pour en faire un seul item « **transmission de savoirs** ».

[21]Bourgoin Philippe, http://shs-app.univ-rouen.fr/civiic/memoires_masterICF/textes/bourgoin_philippe_20912048_ICF_2011.pdf

Il y aurait eu un trop grand nombre de mots répétés. C'est pourquoi, sur 60 occurrences, nous en avons associé 15 pour lesquels nous avons comptabilisé le nombre d'apparitions. En ce qui concerne l'acte lié à « former à distance », nous avons procédé de la même manière en associant 16 items sur 43 évoqués.

En ce qui concerne, l'association libre et l'ordre d'importance des occurrences liées à l'acte « former » et « former à distance », nous nous sommes inspirés de la méthode de Vergès, à savoir l'analyse prototypique qui comprend quatre zones selon l'ordre d'apparition et d'importance selon le tableau suivant. (Vergès, 1992)

Fréquence moyenne \ Rang moyen		
	Zone centrale Fréquence élevée et rang faible *(Case 1)*	**Zone potentielle de changement** Fréquence élevée et rang élevé *(Case 2)*
	Zone potentielle de changement Fréquence faible et rang faible *(Case 3)*	**Périphérie extrême** Fréquence faible et rang élevé *(Case 4)*

Ensuite, nous avons établi, en fonction de l'ordre d'importance que donnait chaque formateur à chaque mot évoqué, le rang moyen d'importance pour chaque item. Le but de cette démarche est de rechercher, à partir des items évoqués par le groupe de formateurs, les éléments du noyau central et les éléments périphériques pour savoir si les représentations des formateurs pourraient changer avec les nouvelles pratiques suite à un changement de travail et d'organisation (montage d'une formation à distance). Abric (2005).

Sur la même base d'occurrences, nous avons utilisé la démarche des indices de polarité et neutralité (A.S. De Rosa, 2003) pour comprendre si les formateurs les évoquaient avec une connotation positive, négative ou neutre.

Nous avons donc envoyé, dans un deuxième temps, un exercice dont les instructions étaient les suivantes : « **Voici la liste d'associations d'idées recueillie auprès du groupe de formateurs concernant l'acte de « FORMER ». Veuillez remplir ci-dessous chacune des cases par le symbole + (positif), - (négatif) ou 0 (neutre) pour savoir si ces mots ou groupes de mots signifient pour vous une connotation positive, négative ou neutre.** »

Le calcul de l'indice de polarité (P) est obtenu en soustrayant le nombre de mots positifs au nombre de mots négatifs qui est divisé par le nombre total de mots associés (A.S. De Rosa, 2003). Cet indice varie entre – 1 et + 1.

Si (P) est compris entre -1 et -0,05, les mots sont connotés négativement. Si (P) est compris entre -0,04 et +0,04, les mots sont neutres, soit ni négatifs, ni positifs. Si (P) est compris entre +0,04 et +1, nous pouvons en déduire que les mots sont connotés positivement.

Le calcul de l'indice de neutralité (N) est obtenu en soustrayant les mots neutres à l'addition des mots positifs et négatifs qui est ensuite divisé par le nombre total de mots associés (A.S. De Rosa, 2003). Cet indice varie également entre -1 et +1.

Si nous reprenons les variables qui s'appliquent à l'indice de polarité, les mots sont connotés d'une neutralité faible, à une neutralité forte.

L'intérêt va être de comparer ensuite les résultats obtenus entre les deux représentations sociales « former » et « former à distance » pour savoir si les items du noyau central ont changé et si les éléments périphériques pourraient se transformer conformément au projet de formation à distance.

Selon les résultats, qu'il s'agisse des entretiens ou des exercices sur le recueil des représentations sociales, il nous paraît important d'analyser les entretiens que nous avons menés avec les formateurs pour savoir ce qui ressort de leurs dispositions, puis d'analyser ensuite les représentations sociales pour savoir si le changement des anciennes pratiques serait en bonne voie.

QUATRIEME PARTIE : RESULTATS

10. L'analyse des entretiens

L'enquête qualitative a débuté par les entretiens auprès des formateurs de l'INAVEM. Le déroulement des entretiens doit être anticipé et préparé car tout dépend des résultats obtenus au final.

10.1 Le déroulement des entretiens

Pour pouvoir expliquer notre démarche, nous avons préparé un guide d'entretien qui nous a permis de reprendre les points importants mais également de mettre en confiance les interviewés, qui n'ont pas l'habitude de ces enquêtes.

Concrètement, l'email a permis de recadrer notre demande d'entretien et a permis à notre interlocuteur de réfléchir à cette demande. Un rendez-vous par email a été pris en proposant que nous l'appelions et lui rappelant que l'entretien pouvait durer environ ½ heure.

La responsable de formation nous a mis à disposition un centre de documentation qui garantissait une confidentialité et peu de fréquentations du personnel.

Nous avons donc pu nous entretenir calmement, sans bruits et sans risques d'interruption, les entretiens étant enregistrés. Nous avons dû, bien entendu, rappeler le principe de l'anonymat et la demande d'autorisation d'enregistrement. Tous ont répondu positivement.

Les enregistrements se sont faits par le biais d'un smartphone que nous avons posé à côté de l'ampli d'un téléphone fixe. Le résultat est, dans l'ensemble, de bonne qualité.

L'identité et le parcours professionnel du formateur nous paraissaient importants pour comprendre le cheminement qui les a fait intégrer l'INAVEM et leur rapport à la formation des accompagnants des victimes. Cela nous a également permis de faire connaissance avec notre interlocuteur en nous présentant à notre tour et de nous sentir mutuellement plus à l'aise pour poser les questions et les recevoir.

Lorsque la thématique de la formation à distance a été abordée, nous avons constaté, pour quasiment tous, un temps de réflexion, une mise en situation qui a été très enrichissante pour nous et les interrogés.

En effet, il nous a semblé très intéressant que la personne s'interroge sur ses propres pratiques et ses capacités à utiliser les TIC. Par exemple, à la question « **Comment évaluez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur et internet (1 correspond à « pas du tout » et 5 « tout à fait ») ?** », la réponse a été rarement 5 car il y a une sous-estimation de l'usage des TIC.

Quand nous leur avons demandé s'ils connaissaient les réseaux sociaux et autres, la plupart nous ont répondu qu'ils les utilisaient régulièrement. De la même manière que, lorsque nous avons posé la question de savoir s'ils connaissaient la formation à distance, la plupart nous ont répondu négativement mais nous ont expliqué qu'ils leur arrivaient, dans certaines situations de travail, d'utiliser le logiciel SKYPE pour organiser des visioconférences.

Lorsque nous leur avons posé la question : « **Est-ce que l'idée de donner des formations à distance vous angoisse ? Vous fait peur ?** », les 10 formateurs ont répondu sans hésiter qu'il n'avaient aucune crainte même si, selon eux, ils ne sont pas aptes à utiliser les nouvelles technologies dans un cadre aussi précis.

Tout au long des entretiens, leurs réflexions se sont faites de plus en plus précises et nous avons senti une certaine « gymnastique de l'esprit » qui nous a permis d'attirer leur attention jusqu'à la fin des entretiens. Finalement, nos questions ont, en quelque sorte, réveillé des idées, des valeurs, des questions auxquelles ils n'avaient pas pensé.

A l'issue des entretiens qui durent en moyenne une vingtaine de minutes, nous demandons si notre interlocuteur accepte que nous lui envoyions par email deux exercices à compléter et à nous renvoyer (méthodologie association libre et hiérarchisation des items).

Les 10 formateurs ont répondu favorablement et ont répondu par email, sans exception. La crainte que nous avons eue était que les formateurs ne répondent pas spontanément, du fait d'envoyer les exercices dans un deuxième temps, sans que cela soit fait « à chaud » à la suite de l'entretien téléphonique.

Seuls 4 formateurs ont pu faire les exercices après l'entretien car nous nous sommes déplacés au sein de leur association et de l'INAVEM.

Nous avons constaté que, compte tenu de la rapidité de retour des réponses par email, les formateurs ont quand même répondu sans trop de réflexion et ont bien joué le jeu de par leur « spontanéité asynchrone ».

Nous avons choisi, parmi les 10 entretiens enregistrés, 2 qui nous semblent intéressants, à la fois, de par leur parcours professionnel et de par leur envie d'apprendre à utiliser les nouvelles technologies sans savoir comment faire. Nous avons fait le choix de les retranscrire dans ce mémoire, étant facilement identifiables en enregistrement audio (Annexes n°5 et 6).

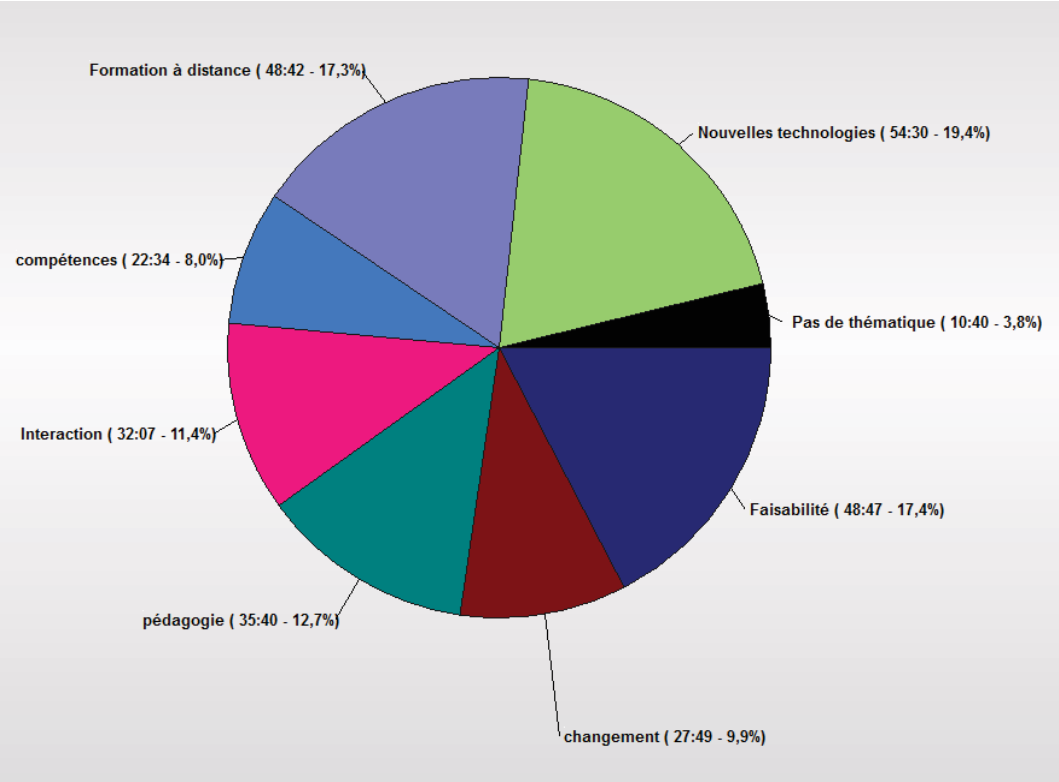
Par le biais du logiciel SONAL, le graphique met en évidence 3 thématiques que nous avons choisies : en premier, celle des nouvelles technologies apparaît dans les 2 entretiens à 19,4%, celle de la formation à distance à 17,3% et celle de la faisabilité à 17,4%.

Si l'on considère que ces 3 thématiques sont celles qui regroupent les éléments-clés de notre recherche, nous pouvons nous attarder sur le temps d'échanges qui s'est déroulé durant les entretiens.

En effet, sur 1 heure 18 minutes au total, 54 minutes ont été consacré aux nouvelles technologies, 48 minutes pour la formation à distance et 48 minutes sur le mot faisabilité.

Cela signifie-t-il que le formateur parle de la formation à distance et des nouvelles technologies plus facilement parce qu'il n'a pas de préjugés ni d'angoisse sur ces sujets ? A moins, que ce soit le contraire, et que le fait d'en parler davantage révèle une forme de résistance.

Nous verrons, plus loin, ce qu'il en ressort après nos recherches et si les graphiques aident à valider une de nos hypothèses.



10.2 La synthèse des résultats obtenus

Si nous reprenons les graphiques, par entretien en Annexe n°7, les résultats obtenus confirment les 3 thématiques ci-dessus, à l'exception de l'entretien n°1 qui fait apparaître une 4ème thématique, l'interaction à 17,9% au même niveau que la faisabilité.

Cette formatrice nous explique qu'elle a déjà expérimenté des formations à distance, telles que les MOOC et qu'elle considère que les interactions sont nécessaires dans le domaine des formations à dominante psychologique :

« **C'est vrai que pour le psy il y a une nécessaire interaction, dans le cadre de la formation continue. Ca c'est sûr.** ». « **On peut bien faire un cours sur l'inceste. Par contre, sur la partie « qu'est-ce qu'on fait ? » jamais jamais je ne le ferai de façon MOOC. Oui… parce que ce sont des mises en situation où l'on voit les gens réagir et on peut les corriger et on peut reprendre des choses avec eux.** ». « **Dans la formation psy généralement, il y a toujours une partie de mises en situation, de cas pratiques. Et ça…euh…c'est quand même compliqué de le faire à distance.** ».

Compte tenu des pourcentages obtenus et du temps consacré aux différentes thématiques, nous considérons qu'il n'y a pas de technophobie ou de cyberphobie, ni de résistance à la formation à distance, sinon le temps d'échanges serait plus court et les thématiques ne ressortiraient pas de manière aussi flagrante.

Cette absence de résistance se retrouve également dans la suite de nos entretiens avec les 10 formateurs. En effet, lorsque nous leur avons demandé s'ils étaient d'accord pour continuer notre enquête par le biais de petits exercices, ils ont tous répondu « présents » même si tout allait se réaliser à distance, par email. Il est important de rappeler qu'il n'y a eu aucune contrainte pour suivre ce processus, à savoir, aucune pression de la direction de l'INAVEM. Nous supposons que c'est ce qui a facilité notre travail de recherche car chacun est resté libre de répondre ou non aux questions sans que cela ait un impact sur son travail de formateur. Leur indépendance leur permettait d'être dans de bonnes conditions pour répondre le plus objectivement possible.

11. L'analyse des représentations sociales

Le cœur de notre recherche est de savoir ce que représente le montage d'une formation à distance pour les formateurs de l'INAVEM. A la suite de nos entretiens, nous avons fait suivre un email afin de leur proposer une deuxième phase d'échanges.

Voici, notre email qui a suivi l'entretien : « **Faisant suite à notre entretien de ce matin, je vous remercie infiniment d'accepter de "jouer le jeu" en complétant, en deux phases, une méthode d'association libre d'idées avec hiérarchisation (ci-jointe) et d'ici quelques temps, un autre exercice très rapide. Ceci est dans le but de recueillir les représentations sociales de la formation et il n'y a pas de réponses types attendues. Il s'agit simplement de laisser les mots venir à l'esprit.** »

11.1 Le mot inducteur « former »

Nous avons fait le choix de différencier les items « former » et « former à distance » puisque notre recherche est basée sur un processus de changement, un passage d'une formation en présence à une formation à distance.

Nous allons voir si les mots recueillis sont différents d'un item à un autre. Voici la première phase d'exercice. En annexe n°8, un des formateurs nous a fait un retour d'exercice avec les mots, les chiffres par ordre d'importance et les éventuels liens entre les différents mots.

Le cercle au milieu de la page représente la méthode du « réseau d'associations » (A.S De Rosa, 2003) d'après le « sportif » dont le modèle est plus haut.

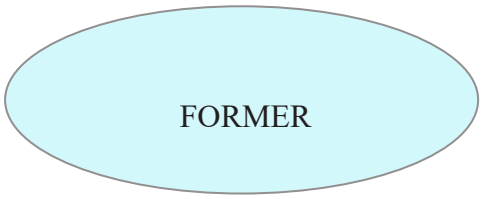
Date :

Formateur à l'INAVEM depuis……..années

Discipline(s) enseignée(s) :

Autre fonction :

1ère partie : A partir du mot ci-dessous, écrivez les termes (adjectifs ou noms) qui vous viennent à l'esprit. Mettez un nombre, pour chacun, qui montre l'ordre d'importance dans lequel il a été pensé. Les flèches peuvent relier plusieurs mots ou groupes de mots.



Nous avons pu recenser 60 mots évoqués que nous avons associés en plusieurs catégories. Par exemple, les mots « **partage** », « **échanges** » et « **relationnel ou relation** » sont devenus une seule catégorie « **échanges, relations, partage** ». (Annexe n°9) Les mots « **transmission** » et « **savoir** » sont devenus « **transmettre des savoirs** ».

Il en ressort donc 15 items catégorisés que nous allons classer par le nombre de fois qu'ils apparaissent et par rang moyen d'importance.

Il s'agit là de reprendre la méthode de Vergès qui s'intéresse à la zone du noyau et aux périphéries selon la fréquence d'apparition et l'importance.

Nous faisons apparaître dans la colonne « items catégorisés » tous les mots qui sont apparus le plus de fois dans le tableau en annexe n°9. Et le rang moyen est calculé en fonction du positionnement des items par formateur.

Etant donné qu'au début des exercices, l'association libre des items a été pensée par les formateurs par ordre d'importance, le nombre d'apparitions ne peut être calculé qu'à la fin de la restitution des travaux des 10 formateurs. Certains formateurs ont parfois cité un item deux fois, mais qui signifiait pour eux deux sens différents. Par exemple, le formateur n°6 a cité l'item « **échanges** » en 2ème position et l'item « **partage** » en 4ème position. Nous les avons donc associés, ce qui a donné l'occurrence « **échanges, relations, partage** » qui est comptabilisée deux fois.

Rang d'importance des items liés à l'acte de "FORMER"

Items catégorisés	Nombre de fois qu'apparaît l'item sur les 60 items associés	Rang moyen d'importance pour les 10 formateurs
Echanges, relations, partage	10	4,2
Transmettre des savoirs	9	4,4
Savoir-faire	8	4,9
Développer des compétences, des connaissances	6	3,5
Expérience	4	6,7
Apprentissage	4	2,2
Se remettre en question	4	5,2
Eclairer	3	3
Supports écrits	3	5
Ethique	2	6,5
Regroupement	2	4,5
Changement	2	4,5
Patience	1	4
Posture du formateur	1	7
Maîtrise	1	3

Si nous faisons la moyenne des 60 items divisés par les 15 mots associés, nous arrivons au chiffre 4 qui va être notre seuil pour le tableau d'analyse des évocations hiérarchisées. Pour calculer le rang moyen d'importance, nous nous sommes basés sur le tableau annexé qui classe par ordre d'importance.

Par exemple, pour l'item « **posture** » il est en 7ème position pour le formateur n°10. Le rang correspond donc à 0,7 car nous avons divisé 7 au nombre 10 correspondant au nombre de formateurs au total.

Concernant l'item le plus fréquemment évoqué, « **échanges, relations, partage** », le formateur n°1 l'a placé en 4ème position, le formateur n°3 en 5ème et 7ème position, le formateur n°5, en 4ème position, le formateur n°6 en 2ème et 4ème position, le formateur n°7 en 2ème position, le formateur n°9 en 5ème position et le formateur n°10 en 4ème et 5ème position. Au total, nous obtenons 42 qu'il faut diviser aux 10 formateurs, soit 4,2.

Ce n'est pas parce que cet item apparaît le plus de fois (10) qu'il est le plus important pour les formateurs. Nous allons donc analyser les résultats que nous avons reportés dans un tableau inspiré d'Abric et de Vergès.

Tableau d'analyse des évocations hiérarchisées pour l'acte « FORMER » (Vergès 1992)

	Importance pour les formateurs Grande (≤ 4)	Faible (> 4)
Fréquence d'apparition Forte (> 4)	Apprentissage Développer des compétences, connaissances *ZONE DU NOYAU*	Echanges, partage, relation Transmettre des savoirs Savoir-faire Expérience *1ERE PERIPHERIE* ***Zone de changement***
Fréquence d'apparition Faible (≤ 4)	Eclairer Patience Maîtrise *ELEMENTS CONTRASTES* ***Zone de changement***	Supports écrits Ethique Regroupement Posture Se remettre en question Changement *2EME PERIPHERIE*

L'analyse de ce tableau permet de reprendre les recherches d'Abric sur les composants du noyau central et les éléments périphériques. Nous avons fait un code couleur bleu pour les items qui composent la zone du noyau central et en rouge ceux qui composent la 2ème périphérie, soit la zone la plus éloignée du noyau.

Nous constatons que les éléments qui composent le noyau sont liés à la pédagogie du formateur avec les principes-même et valeurs du pédagogue : « **apprentissage** » et « **développer des compétences et connaissances** ». Pour résumer, développer des compétences en apprenant sont les mots-clés de la formation.

Nous pouvons reprendre le terme d'ancrage évoqué par Doise et Jodelet qui permet à ce processus d'intégrer des éléments nouveaux. A l'opposé, la 2ème périphérie reprend des éléments très peu évoqués et peu importants pour les formateurs, ce qui suppose que les supports écrits et le changement, par exemple, ne sont pas des items auxquels les formateurs tiennent particulièrement.

Est-ce que cela signifie que le formateur peut faire apprendre et développer des compétences sans supports écrits, et donc, en utilisant les outils de communication ? L'item « **changement** » est peu évoqué. Sa place dans le tableau pourrait signifier qu'il n'est pas source d'angoisse et qu'il ne vient pas à l'esprit tout de suite.

Ou bien, peut-on l'interpréter comme un blocage du formateur en ne l'évoquant pas ? C'est ce que nous cherchons à savoir tout au long de cette analyse.

Ce qui peut être également analysé est la zone de changement qui comprend un certain nombre d'items qui sont les thématiques principales de l'interaction et du savoir-faire avec des compétences spécifiques. Lors des entretiens avec chacun des formateurs, ce qui revenait le plus souvent était le risque lié au montage d'une formation à distance que les relations humaines se perdent et que les échanges et mises en situation changent. Avec ces résultats, nous pouvons considérer que ces éléments n'ont pas vraiment d'impact et qu'étant dans la zone de changement, une évolution est peut-être possible.

Après cette première phase d'analyse des évocations hiérarchisées, nous avons considéré que cette seule analyse ne pouvait pas être suffisante pour interpréter précisément une représentation. C'est pourquoi, nous avons choisi le « calcul de l'indice de polarité et neutralité ».

Nous avons donc demandé aux 10 formateurs de « jouer le jeu » une deuxième fois. Nous avons formulé les instructions de la manière suivante en nous inspirant de la méthode d'Annamaria Silvana De Rosa. « **Voici la liste d'associations d'idées recueillie auprès du groupe de formateurs concernant l'acte de « FORMER ». Veuillez remplir ci-dessous chacune des cases par le symbole + (positif), - (négatif) ou 0 (neutre) pour savoir si ces mots ou groupes de mots signifient pour vous une connotation positive, négative ou neutre.** » (Annexe n°10)

- ❒ Echanges, relations, partage
- ❒ Transmettre des savoirs
- ❒ Savoir-faire
- ❒ Changement
- ❒ Expérience
- ❒ Apprentissage
- ❒ Développer des compétences, des connaissances
- ❒ Se remettre en question
- ❒ Ethique
- ❒ Posture du formateur
- ❒ Patience
- ❒ Regroupement
- ❒ Objet, contenu
- ❒ Maîtrise
- ❒ Eclairer
- ❒ Supports écrits

Sur les 10 formateurs, 7 ont répondu favorablement à notre dernier exercice. Le fait que les exercices ne se soient pas faits l'un à la suite de l'autre, a interrompu le contact avec tous.

Il a fallu, tout d'abord, recenser les 16 items catégorisés pour pouvoir ensuite les proposer avec l'indice de polarité et de neutralité.

Nous avons déjà pu expliquer dans la partie sur les méthodes de recueil des représentations sociales, les calculs que A.S De Rosa utilisait pour mesurer l'attitude positive, négative ou neutre dans la représentation. Nous avons, de nouveau, scindé les items de l'acte « former » et « à distance ». Dans le tableau d'indice de polarité et de neutralité en annexe n°11, nous avons repris les items associés qui nous avaient servi pour déterminer les zones de la théorie du noyau central. Les formules suivantes vont nous être utiles pour savoir, pour chaque formateur, si les éléments qui en ressortent concluent à des dispositions favorables ou défavorables au projet de formation à distance.

Indice de polarité (P) = (Nombre de mots positifs – Nombre de mots négatifs) / Nombre total de mots associés.

Indice de neutralité (N) = (Nombre de mots neutres – (Nombre de mots positifs + Nombre de mots négatifs)) / Nombre total de mots associés.

Si nous reprenons le tableau, l'indice de polarité est compris entre +0,04 et +1. Cela signifie donc que tous les formateurs ont répondu à des critères positifs et donc favorables. Il s'avère que les mots associés, qui font l'unanimité avec une connotation positive, sont les mêmes que ceux qui apparaissent dans le tableau d'analyse des évocations hiérarchisées : ***« échanges, relations, partage », « transmettre des savoirs », « savoir-faire », « développer des compétences, des connaissances », « expérience ».*** A part celui concernant ***« développer des compétences, des connaissances »*** qui fait partie du noyau central, les autres font partie de la 1ère périphérie qui est très importante dans la représentation. Même si ces mots ont moins d'importance pour les formateurs par rapport à la fréquence d'apparition, leurs connotations sont positives.

Il est à souligner que le formateur n°2 a donné des résultats totalement positifs sans indice de neutralité. Cela pourrait signifier qu'il se sent bien dans sa posture de formateur et qu'il était dans de bonnes conditions et dans une bonne perception des choses pour remplir les cases demandées.

En ce qui concerne l'indice de neutralité, nous constatons également que tous les formateurs ont indiqué des connotations de faible neutralité puisque les indices sont tous compris entre – 1 et – 0,05. Cela signifie qu'ils ont une représentation des mots associés qui ne les laissent pas indifférents et qui leur parlent.

11.2 Le mot inducteur « former à distance »

Nous avons repris les éléments qui ont servi à étudier le mot inducteur « former », à savoir la méthode du « réseau d'associations » (A.S De Rosa, 2003) d'après l'exemple du « sportif ».

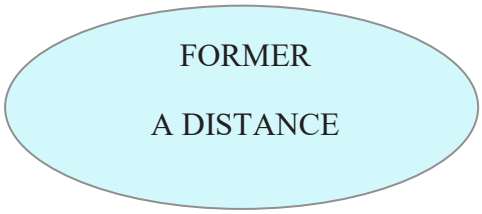
Date :

Formateur à l'INAVEM depuis……années

Discipline(s) enseignée(s) :

Autre fonction :

1ère partie : A partir du mot ci-dessous, écrivez les termes (adjectifs ou noms) qui vous viennent à l'esprit. Mettez un nombre, pour chacun, qui montre l'ordre d'importance dans lequel il a été pensé. Les flèches peuvent relier plusieurs mots ou groupes de mots.



43 mots ont été évoqués par les 10 formateurs. Nous pouvons souligner que le nombre de mots évoqués est moins important que celui pour l'acte de « former » mais cela semble normal dans la mesure où les formateurs de l'INAVEM pratiquent et connaissent ce qui est lié à la formation en général. Ce qui est de la formation à distance, peut être abstrait pour eux et c'est dans cette partie que nous rentrons plus profondément dans la représentation de la formation à distance.

Nous avons souhaité compléter en annexe n°12 l'exercice pour montrer que ce même formateur avait donné pour l'item « former à distance » les mots « internet » et « technologie » en plus. Les évocations hiérarchisées des 9 autres formateurs ont également été recensés en annexe n°13 pour comprendre la répartition des items pour chaque acte de « former » et « former à distance ».

Comme pour l'item « former », nous avons également procédé à une association entre les différents items comme par exemple, les mots « **nouvelles techniques** », « **télé** », « **informatique** », « **ordinateur** », « **internet** » « **technologie** » « **écran** » ont été placés dans une seule catégorie « **les nouvelles technologies** ».

Nous avons ensuite repris la méthode de Vergès concernant le nombre d'apparitions des mots et leur ordre d'importance.

Rang d'importance des items liés à l'acte de "FORMER A DISTANCE"

Items catégorisés	Nombre de fois qu'apparaît l'item sur les 43 items associés	Rang moyen d'importance pour les 10 formateurs
Les nouvelles technologies	9	2,8
Echanges, partage	7	4,5
Transmettre un savoir	3	2
Evaluation	3	6,3
Se remettre en question	2	3,5
Disponibilité	2	2,5
Coût	2	5,5
Patience	2	4
Développer des compétences, des connaissances	2	1,5
Ethique	2	6
Expérience	2	3,5
Apprentissage	2	2
Supports écrits	2	2,5
Expérimentation commune	1	3
Concevoir	1	5
Changement	1	7

Si nous faisons la moyenne des 43 items divisés par les 16 mots catégorisés, nous trouvons le chiffre 3 qui va être notre seuil pour le tableau d'analyse des évocations hiérarchisées en ce qui concerne l'importance mais le seuil sera de 2 en ce qui concerne la fréquence d'apparition. Le tableau en annexe n°12 permet, en fonction des items et des rangs d'importance donnés par chaque formateur, de calculer le rang moyen d'importance.

Si nous prenons l'exemple de l'occurrence « nouvelles technologies », il s'avère que c'est celui qui a été évoqué le plus de fois et qui a été placé dans des positions avancées. En effet, le formateur n°1 l'a placé en 1ère position, le formateur n°2 en 1ère, le formateur n°3 en 2ème, le formateur n°4 en 1ère et 2ème, le formateur n°7 en 6ème et 7ème position et le formateur n°8 en 2ème et 4ème.

Il apparaît donc dans le tableau d'analyse des évocations hiérarchisées comme étant dans la zone du noyau central de la représentation sociale. Nous allons de nouveau analyser les résultats que nous avons reportés dans un tableau inspiré d'Abric et de Vergès.

Tableau d'analyse des évocations hiérarchisées pour l'acte « FORMER A DISTANCE »

(Vergès 1992)

	Importance pour les formateurs Grande (≤ 3)	Faible (> 3)
Fréquence d'apparition Forte (> 2)	Les nouvelles technologies Transmettre un savoir ZONE DU NOYAU	Echanges, partage, relation Evaluation 1ERE PERIPHERIE ***Zone de changement***
Fréquence d'apparition Faible (≤ 2)	Développer des compétences, connaissances Apprentissage Supports écrits Expérimentation commune ELEMENTS CONTRASTES ***Zone de changement***	Se remettre en question Disponibilité Patience Ethique Expérience Concevoir Coût Changement 2EME PERIPHERIE

Nous avons gardé le code couleur bleu pour les items qui composent la zone du noyau et en rouge ceux qui composent la 2ème périphérie, l'opposé. L'item « **les nouvelles technologies** » fait référence à la distance et aux TIC. L'association de cet item et celui de « **transmettre un savoir** » est finalement la définition-même de la formation à distance : transmettre un savoir par les nouvelles technologies. Il s'agit d'une représentation sociale qui est ancrée dans la réalité même si les formateurs ne pratiquent pas ces dispositifs de formation.

Ce qui compose la zone des éléments contrastés est lié aux actes proprement dits du formateur, à savoir la mise en œuvre de ses formations en termes de développement des compétences, d'apprentissage et de supports. Cette zone potentielle de changement est susceptible de se transformer pour venir compléter la zone du noyau. L'item « **changement** » est à la même position et dans la même zone que dans la 1ère classification concernant l'item « former ».

Nous devrons analyser ce point qui nous semble très important dans notre dernière partie. De même que l'item « **échanges, partages, relation** » revient à la même place, la formation à distance ne changerait pas la représentation que se font les formateurs des relations humaines qui pourraient se perdre avec la distance.

Nous pouvons donc considérer qu'il ne s'agit pas d'éléments importants et qu'étant dans la zone de changement, une évolution est peut-être possible.

Nous avons, ensuite, choisi le « le calcul de l'indice de polarité et de neutralité » d'Annamaria Silvana De Rosa comme 2ème moyen d'approfondir l'étude des représentations sociales. Nous avons envoyé aux 10 mêmes formateurs le 2ème exercice avec l'item « former à distance ».

« **Voici la liste d'associations d'idées recueillie auprès du groupe de formateurs concernant l'acte de « FORMER A DISTANCE ». Veuillez remplir ci-dessous chacune des cases par le symbole + (positif), - (négatif) ou 0 (neutre) pour savoir si ces mots ou groupes de mots signifient pour vous une connotation positive, négative ou neutre.** » (Annexe n°14)

- ❒ Les nouvelles technologies
- ❒ Développer des compétences, des connaissances
- ❒ Transmettre un savoir
- ❒ Se remettre en question
- ❒ Echanges, partage
- ❒ Disponibilité
- ❒ Coût
- ❒ Patience
- ❒ Ethique
- ❒ Evaluation
- ❒ Changement
- ❒ Expérience
- ❒ Utiliser des supports variés
- ❒ Apprentissage
- ❒ Objet, contenu
- ❒ Expérimentation commune
- ❒ Supports écrits
- ❒ Concevoir

Nous avons rencontré le même problème qu'auparavant concernant le petit nombre de formateurs qui ont répondu au dernier exercice sur l'indice de polarité et de neutralité. En annexe n°15 nous avons utilisé un tableau similaire à celui sur l'item « former » avec le même mode de calcul.

Si nous reprenons le tableau, l'indice de polarité est compris entre +0,04 et +1. Cela signifie donc que tous les formateurs ont répondu à des critères positifs et donc favorables, à part le formateur n°4 qui est à la limite de l'indice de neutralité -0,04 et 0,04. Si nous regardons le total, il s'avère qu'il a coché plus de mots à connotation neutre que de mots à connotation positive. De ce fait, l'indice de neutralité est à 0, soit un indice d'une neutralité moyenne.

De même, le formateur n°6 a également coché beaucoup plus de mots à connotation neutre malgré le fait que l'indice de polarité soit positif car aucun mot négatif n'a été sélectionné.

Il est important de souligner que les items faisant partie de la zone du noyau central sont des éléments à connotation positive, ce qui ne veut pas dire qu'il y a une résistance au noyau dur de la représentation.

Dans une dernière question posée après l'exercice sur l'indice de polarité, nous avions demandé aux formateurs s'ils utilisaient les techniques de l'information et de la communication dans leur pratique de formateur :

- Jamais
- Quelques fois par an
- Une fois par semaine
- Quotidiennement

Sur les 7 formateurs, 2 ont répondu quotidiennement, 4 quelques fois par an et 1 a répondu une fois par semaine. Les plus nombreux n'utilisent pas fréquemment les TIC mais les résultats ne démontrent pas qu'ils rejettent ces outils pour leur formation.

11.3 Les limites de la recherche

Nous souhaiterions aborder particulièrement deux points. Le 1er concerne le nombre des formateurs ciblés. La principale difficulté que nous avons rencontrée est celle du nombre restreint de l'échantillon de formateurs que nous avons pu interroger.

En effet, sur la liste des 15 formateurs intervenants à l'INAVEM, 10 ont répondu positivement à notre demande d'entretien, 10 ont commencé nos exercices sur les représentations sociales mais seulement 7 ont terminé l'analyse. L'analyse du terrain a pu se réaliser, même si nous avons moins d'éléments à l'appui que nous l'espérions (un nombre de retours d'exercices que nous jugeons insuffisant).

Nous nous sommes donc posée quelques questions. Pour quelles raisons il ne restait plus que 7 formateurs au lieu de 15 à la fin de la recherche ?

1) La distance

Nous nous sommes remise en question sur la manière dont nous avions présenté notre projet en amont. L'éloignement géographique a été un frein en comparaison avec les formateurs que nous avons pu voir sur place.

2) Le mode de communication

Aurions-nous pu intégrer, par téléphone plutôt que par email, les exercices sur le recueil des contenus des représentations sociales ?

En effet, le fait de poser les questions sur les mots inducteurs et leur connotation positive, neutre ou négative aurait-il pu être évoqué sans les schémas et sans représentation écrite ? Faire un exercice oral et souvent plus compliqué que de le faire par écrit.

3) Les autres méthodes de recueil des représentations sociales

Malgré nos différentes lectures sur les méthodes de recueil des contenus de représentations sociales, nous avons réfléchi à d'autres méthodes qui auraient pu être plus concluantes. Nous avons fait le choix de la méthode interrogative et associative en utilisant l'entretien, la méthode du réseau d'associations et la méthode de hiérarchisation des items.

Nous aurions pu utiliser les méthodes de Moliner, qui s'appellent la technique de mise en cause du noyau central et la méthode d'induction par scénario ambigu. Celle des schèmes cognitifs de base conçue par Guillemi et Rouquette qui consiste à vérifier la centralité des items, aurait pu faire l'objet d'une recherche également.

Nous relativisons, malgré tout, dans la mesure où les formateurs interrogés et qui ont participé à notre démarche jusqu'au bout, sont les plus représentatifs de l'INAVEM, c'est-à-dire, ceux qui interviennent le plus fréquemment et depuis plus longtemps.

Leur expérience et leur recul nous servent bien évidemment dans nos résultats. L'autre argument est que les résultats permettent de rendre des conclusions sans équivoque et que les retours des 3 formateurs manquants n'auraient pas nécessairement changé le résultat final et notre analyse.

CINQUIEME PARTIE : DISCUSSION

12. La comparaison des deux représentations sociales

La comparaison des deux représentations « former et « former à distance » peut-elle nous aider à comprendre les dispositions des formateurs au montage d'une formation à distance ? Nous avons choisi de lister les divergences et convergences par le biais d'un tableau qui va pouvoir mettre en avant les deux noyaux centraux et les éventuels changements dans les éléments périphériques.

12.1 Un tableau récapitulatif

Nous avons réalisé un tableau récapitulatif et comparatif entre les résultats obtenus pour chacune des représentations étudiées.

Cela permet de mettre côte-à-côte des items qui apparaissaient dans une zone et qui ont changé de zone entre le passage de l'acte de former à celui de former à distance.

Nous pourrions parler de « pratiques anciennes » en comparaison aux « pratiques nouvelles » quasi-inexistantes puisque ces formateurs ne pratiquent pas la formation à distance au sein de l'INAVEM.

Il est important de rappeler que les mots évoqués par les formateurs en lien avec le mot inducteur « former » n'ont pas forcément été repris pour l'exercice avec le mot inducteur « former à distance ».

C'est pourquoi, la liste des mots apparaissant sur les tableaux par ordre d'importance peut être différente et c'est en cela que c'est intéressant.

Tableau de comparaison des évocations hiérarchisées

FORMER	FORMER A DISTANCE	FORMER	FORMER A DISTANCE
Apprentissage Développer des compétences, connaissances ZONE DU NOYAU	Les nouvelles technologies Transmettre un savoir ZONE DU NOYAU	Echanges, partage, relation Transmettre des savoirs Savoir-faire Expérience 1ERE PERIPHERIE	Echanges, partage, relation Evaluation 1ERE PERIPHERIE
Eclairer Patience Maîtrise ELEMENTS CONTRASTES	Développer des compétences, connaissances Apprentissage Supports écrits Expérimentation commune ELEMENTS CONTRASTES	Supports écrits Ethique Regroupement Posture Se remettre en question Changement 2EME PERIPHERIE	Se remettre en question Disponibilité Patience Ethique Expérience Concevoir Coût Changement 2EME PERIPHERIE

12.2 La signification des divergences et convergences

12.2.1 Les divergences

Nous pouvons, dans un 1er temps, comparer les éléments qui composent chacun des noyaux centraux et les autres zones périphériques. Ils sont différents même si des éléments en rappellent d'autres.

Nous avons tracé des flèches qui correspondent aux mots ayant changé de zone. En effet, « **apprentissage** » et « **développer des compétences, connaissances** » qui faisaient partie du noyau central dans la 1ère colonne, sont passés en éléments contrastés dans la zone potentielle de changement.

La flèche représente un mouvement, un changement selon que l'on parle de formation ou de formation à distance.

Dans la représentation que se font les formateurs, il est évident que l'apprentissage et le développement des compétences vont se présenter d'une manière différente et changeante puisqu'ils ont changé de zone. En ce qui concerne les éléments du noyau central concernant l'item « former à distance », « **transmettre un savoir** » par le biais des « **nouvelles technologies** » résume clairement ce que représente la formation à distance pour le formateur.

L'item « transmission du savoir » était positionné en 1ère périphérie dans l'acte de former. Le fait de le positionner en 1er dans le noyau laisse à penser que l'acte de transmettre est plus important s'il se fait à distance. Nous pouvons y voir l'image des canaux de transmission des informations qui seraient peut-être plus fiables par le biais des TIC que de visu, en présence.

Il en va de même en ce qui concerne l'item « **expérience** » dans la 1ère périphérie qui change pour la 2ème périphérie. Cela signifierait que l'expérience s'éloigne du noyau et a moins d'importance lorsqu'il s'agit de formation à distance. Logiquement, nous pouvons l'interpréter comme le fait que les formateurs n'ont pas d'expérience dans l'utilisation des TIC alors qu'ils ont de l'expérience dans ce qu'ils savent faire, c'est-à-dire former avec leurs pratiques anciennes.

Nous constatons la même chose pour « **les supports écrits** » qui n'étaient que des éléments de 2ème périphérie mais qui sont devenus des éléments contrastés, dans une zone de changement. La distance nécessite davantage de supports, qu'ils soient écrits, vidéo ou audio. C'est le côté rassurant pour le formateur. Dans ses pratiques anciennes, il n'a plus forcément besoin de ses notes parce qu'il maîtrise les contenus. Par contre, le montage d'une nouvelle formation et, qui plus est, à distance nécessite plusieurs supports.

Si nous comparons l'item « **échanges, partage, relation** » dans le tableau d'indice de polarité et neutralité, nous constatons qu'il signifie une connotation positive pour tous les formateurs, sans exception, lorsqu'il s'agit de l'acte « former ».

Par contre, lorsqu'il s'agit de l'acte « former à distance », c'est plus mitigé car deux formateurs ont coché une connotation neutre et un considère l'item de manière négative. Ces résultats sont également les mêmes pour l'item « **nouvelles technologies** ».

C'est pourquoi il est intéressant d'utiliser plusieurs méthodes de recueil du contenu des représentations sociales compte tenu des nuances qui peuvent être apportées selon si nous parlons de noyau central ou d'indice de polarité.

12.2.2 Les convergences

Le code couleur vert montre les items qui sont restés dans la même zone quelque soit le mot inducteur. L'exemple particulièrement important à souligner est celui de l'item « **échanges, partage, relation** » qui se retrouve dans la zone potentielle de changement en 1ère périphérie pour les deux actes et à la 1ère position.

Il faut rappeler qu'il y a un ordre dans chaque zone pour chaque item. En effet, nous avons repris le tableau par rang d'importance de chaque item catégorisé en reprenant également leur fréquence d'apparition. Cela signifie que « **échanges, partage, relation** » est en 1ère position pour l'acte « former » et en 2ème position pour l'acte « former à distance » mais que le rang d'importance est plus faible car il est au-dessus du seuil dans le tableau d'analyse des évocations hiérarchisées.

Nous en déduisons que les formateurs n'accordent finalement pas tant d'importance que cela aux échanges et relations humaines, même si c'est une occurrence qui revient très librement à l'esprit dans l'exercice du réseau des associations et à plusieurs reprises.

Nous en déduisons que la stabilité de cette occurrence, qu'il s'agisse de l'item « former » et de celui « former à distance », montre que les formateurs restent avec l'idée que la formation a besoin d'échanges formateur-stagiaires, et entre stagiaires, mais que la formation à distance ne changerait pas les relations et les partages qui existent déjà dans les formations qu'ils animent actuellement. C'est un élément très important de notre recherche puisque les entretiens exploratoires mettaient en exergue que les formateurs ne voulaient pas perdre « l'humain » dans les formations à distance et que les relations en présence étaient très importantes.

Le partage d'expériences ne pouvait se faire qu'en présence avec des mises en situation de visu. Selon notre analyse, les relations ne sont pas si importantes puisqu'elles ne font pas partie du noyau central et qu'elles peuvent changer la représentation pour modifier la façon d'échanger.

Un des formateurs se représente la relation dans une formation à distance comme : « ***c'est une autre relation mais c'est une relation aussi. C'est un état d'esprit et il faut accepter d'évoluer dans la relation avec les TIC (…)*** ».

Dans le tableau de l'indice de polarité, nous soulignons un élément important en ce qui concerne les occurrences « **transmettre des savoirs** » et « **développer des compétences, des connaissances** », puisqu'ils sont ceux qui sont à connotation positive par tous les formateurs, aussi bien pour l'acte « former » que l'acte « former à distance ».

Nous pouvons constater que les mots qui se retrouvent dans la même zone en 2ème périphérie sont liés à la personne-même du formateur. En effet, « **échanges, partage, relation** », « **éthique** », « **se remettre en question** », et « **changement** » sont des items qui questionnent le formateur sur son ressenti, ses valeurs, ses croyances et ses sentiments.

Rien ne concerne la pratique du métier et ses finalités alors que ces éléments font partie du noyau central et de la 1ère périphérie.

Qu'il s'agisse de la formation présentielle ou de la formation à distance, les items restent à la même place. Il n'y a donc pas de changement et de modification sur leur vision de la formation et d'eux-mêmes en tant que sujets de représentation.

Pour terminer sur les items à la même place dans le tableau de comparaisons, l'item « **changement** » reste en dernière position dans la 2ème périphérie. Nous avions déjà évoqué l'idée que l'apparition de ce mot questionnait sur le fait qu'il pouvait être un frein dans la transformation de la représentation car il était très peu évoqué et très peu important. Ou bien, il pouvait être un levier à cette transformation du fait qu'il était peu dans l'esprit des formateurs et qu'il s'agit donc d'une ouverture logique au passage à la formation à distance.

Compte tenu des éléments que nous avons pu regrouper au cours de notre étude, il s'avère que le changement est déjà en marche du fait de notre 1er entretien exploratoire qui a suscité des réflexions et des occurrences.

En effet, la plupart des formateurs ont un profil « changeant » de par leurs différents employeurs. Nous avions expliqué qu'ils avaient des parcours professionnels très différents, à la fois enseignant en université, directeur d'association d'aide aux victimes, salarié de l'INAVEM, formateur dans une compagnie d'assurance, avocats, psychologues cliniciens indépendants et parfois, plusieurs de ces professions en même temps.

Le changement est une notion qui est intégrée dans leur fonctionnement du fait qu'ils ne sont pas ancrés dans une seule fonction. Certes, les pratiques sont peut-être les mêmes mais il faut s'adapter et réguler en changeant le référentiel de formation, par exemple. Un des formateurs disaient : « ***Un bon pédagogue peut faire apprendre quelle que soit la formation*** ».

Il faut donc une certaine adaptabilité et donc aucune résistance au changement. Cela nous permet d'expliquer la validation de nos hypothèses.

13. La validation des hypothèses

Les formateurs ont-ils des dispositions favorables au montage d'un dispositif de formation à distance des accompagnants d'aide aux victimes ?

13.1 Les formateurs et leurs dispositions favorables

Comment se situent les formateurs de l'INAVEM ? Sont-ils innovateurs ou résistants ? Sont-ils prêts pour le passage d'une formation en présence à une formation hybride ? Après notre analyse des résultats suite au recueil des contenus des représentations sociales des actes « former » et « former » distance, nous pouvons valider notre hypothèse qui est :

Les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement. Leurs représentations sociales sont favorables au montage d'une formation à distance.

Ce sont les concepts « représentations sociales » et « résistance au changement » qui ont permis de théoriser et d'étudier les méthodes de recueil des contenus de représentations sociales.

Nous reprenons la question que nous avons posée à chacun des formateurs :

« **Quel est votre état d'esprit face au projet de l'INAVEM ? Est-ce que l'idée de donner des formations à distance vous angoisse ? Vous fait peur ?** ». Tous, sans exception, ont répondu qu'ils trouvaient que ce projet était très intéressant et que cela permettrait à l'INAVEM de « toucher » davantage de stagiaires de province et des territoires de l'outre-mer.

Les réponses ont été très objectives, les interviewés ne nous connaissant pas personnellement, et n'ayant aucun enjeu financier dans ce projet (pas de menace d'être réprimandés s'ils refusent de répondre aux questions ou la mise en place du projet). Les réponses ont été également libres, sans contrainte ni blocage. Les entretiens auraient pu durer peu de temps du fait que l'interviewé ne voyait pas l'intérêt d'y répondre ou qu'il n'était pas concerné par ce projet. Il n'en a rien été puisque tous ont été intéressés avec cette envie d'être questionnés et de se questionner.

Nous avons pu étudier en détails la méthode du réseau d'associations et les évocations hiérarchisées, ce qui a permis d'en conclure que sur 15 formateurs, 10 ont répondu favorablement à notre proposition d'analyse d'une formation à distance, malgré les contraintes de temps, de lieux, d'idées, de postures. Les échanges ont permis à chacun de se poser des questions sur ses pratiques.

L'idée est de dire que nous ne savons pas si cela marchera, mais tant que cela n'a pas été construit, essayé et évalué nous ne savons pas ce que cela peut donner.

C'est justement cette peur de l'inconnu qui peut empêcher de faire. Toujours est-il que les items listés par les formateurs n'étaient pas à consonance péjorative, même pour l'acte de former à distance, qui était un monde inconnu pour la plupart d'entre eux.

Le fait qu'il n'y ait pas de résistance au changement, peut être dû à plusieurs facteurs dans notre démarche ACRE. En effet, l'analyse a permis :

- d'expliquer le projet sans l'imposer,
- de mener des entretiens dans des conditions favorables garantissant l'anonymat et la confidentialité,
- de laisser le formateur donner librement son avis sur le projet,
- de prendre le temps nécessaire pour répondre aux questions sur les représentations sociales (même si les réponses ont été envoyées par email très rapidement).

C'est, par la suite, le travail sur l'indice de polarité qui a souligné les mots à connotation négative, soit « **coût** », « **remise en question** » et « **évaluation** », qui sont d'ailleurs éloignés du noyau central. Ils n'auront donc aucun impact sur la mise en place du projet car ils ne sont pas liés au contenu de la formation, même si les formateurs les perçoivent comme négatifs.

Nous avons étudié, dans la partie théorique, la transformation éventuelle des représentations sociales avec les différents types (Flament). Dans le cas de nos formateurs, nous pouvons considérer que la transformation pourrait se faire de manière progressive. En effet, les pratiques anciennes ne sont pas en contradiction avec la représentation, et la transformation peut se faire sans difficultés.

Les schèmes liés aux nouvelles technologies vont progressivement s'intégrer au noyau central pour donner une nouvelle représentation. Il s'avère que les nouvelles technologies ont déjà été intégrées au noyau central de la représentation, ce qui va faciliter l'appropriation des nouveaux outils pour les nouvelles formations. En effet, les contenus des formations sur les thèmes de l'aide aux victimes ne changeront pas. Ce seront les supports et outils de communication qui devront changer.

Lorsque nous analysons le tableau de comparaison des évocations hiérarchisées, les items faisant partie de la zone du noyau et la 1ère périphérie sont liés à la pratique du métier de formateur et ses finalités. Cette représentation sociale analysée à un moment donné influe sur les pratiques mais s'est aussi construite en fonction d'elles. Si les pratiques changent, la représentation aussi. J.C Abric démontre dans son étude : « […] l'accès à des pratiques nouvelles modifie de façon massive la structure de la représentation. » (Abric, 1994, p. 106)

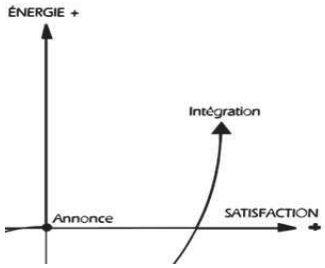
Pour illustrer cette validation, nous allons évoquer la finalité de notre mission qui nous paraît essentielle.

Il s'avère que, durant notre mission, le projet de mise en place de la formation hybride a pu être construit grâce aux différents acteurs qui ont pris le temps nécessaire pour le montage.

Nous avions décidé, au départ, de reprendre une formation en présence déjà existante et de la transformer en formation à distance. Nous avons constaté que le temps et l'envie manquaient aux formatrices et que l'idée de commencer une nouvelle formation était plus intéressante et plus dynamisante.

L'enthousiasme et la motivation d'une partie des formateurs, impliqués dans le projet, ont rendu les choses beaucoup plus faciles. Certains étant juristes, une autre psychologue, leur profil professionnel, leur ancienneté (l'une étant salariée de l'INAVEM depuis 12 ans et l'autre depuis un an, par exemple) n'ont en rien bloqué le processus.

Nous reprenons l'idée que tout dépend de la façon dont le projet est amené et expliqué aux personnes concernées. En effet, si nous reprenons le schéma du swing du changement de Carton (1997), nous positionnons les formateurs en question dans la partie droite et haute du schéma.
L'énergie et la satisfaction de l'annonce a permis que le projet prenne vie.



Partie du schéma « le swing du changement » CARTON, G-D. (1999)

Nous avons pu éviter la phase de résistance qui pouvait se manifester soit par de l'inertie, soit de la révolte, soit du sabotage. La phase d'argumentation a pu être positive car nous avons expliqué notre démarche en arguant que l'INAVEM souhaitait innover son image (« **une corde de plus à son arc pour son image** », dixit un formateur), former le plus de professionnels dans les associations d'aide aux victimes locales, s'inscrire dans une démarche-qualité et une garantie pour les directeurs que les salariés suivaient bien une formation (évaluation après chaque module de formation à distance).

Nous pouvons donc confirmer notre 1ère hypothèse qui est : *les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement. Leurs représentations sociales sont favorables au montage d'une formation à distance*.

13.2 Les formateurs et les TIC

Notre 2ème hypothèse était de savoir si l*es formateurs dans l'aide aux victimes ont une appétence pour les technologies de l'information et de la communication*.

Nous nous sommes demandée si le fait que les formateurs de l'INAVEM n'aient pas expérimenté la formation à distance est tout simplement une question d'opportunité qui ne s'est pas présentée ou un biais pour ne pas avoir à les utiliser.

Lors des entretiens menés auprès des formateurs, la question qui a été systématiquement posée a été : « **Comment évaluez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur et internet (1 correspond à « pas du tout » et 5 « tout à fait ») ?** ».

Le but de cette question était de savoir comment le formateur pouvait s'auto-évaluer dans son utilisation des TIC et quel recul pouvait-il avoir sur ses pratiques.

Nous pouvons constater qu'ils ont tendance à se dévaloriser, la moyenne des réponses sur une échelle de 1 à 5 étant entre 2 et 3. Pourquoi une dévalorisation ? Car, au cours des entretiens, nous nous rendons compte qu'ils utilisent souvent l'informatique (par exemple, Powerpoint pour leurs supports écrits lors de leurs formations), internet et les réseaux sociaux mais ne les utilisent pas forcément avec leurs stagiaires et donc, dans un cadre professionnel. L'ouverture vers les TIC s'est déjà faite. Il faut simplement que les nouvelles pratiques soient « imbriquées » aux anciennes.

Nous nous sommes posée deux questions. La première était de savoir s'ils avaient répondu qu'ils n'étaient pas forcément très bons utilisateurs, par méconnaissance de ce que regroupaient les TIC. La deuxième question était de se demander si les TIC n'étaient pas « déjà rentrés » dans leur quotidien personnel et professionnel mais qu'ils n'en avaient pas conscience. C'est lorsque nous leur avons expliqué le principe de la formation à distance et des dispositifs hybrides, qu'ils nous ont expliqué qu'ils étaient pour le projet de formation à distance mais que l'usage des TIC était compliqué à intégrer pour eux.

Nous sommes bien dans le domaine des représentations car les formateurs lient leur manque de maîtrise des outils à leur incapacité à monter une formation à distance. Une des formatrices avait surtout peur que la distance lui fasse perdre cette maîtrise et les sources de ses supports (E1) :

« […] ***C'est-à-dire cette obligation de citer ses sources, de savoir d'où ça vient, ce n'est pas parce que ça vient du net que ça vient de nulle part. Moi, j'ai beaucoup revendiqué quand j'étais formateur à l'INAVEM et encore à XXX…, j'ai beaucoup revendiqué être propriétaire de mes outils. Que ce ne soit pas trimballé comme ça, de ne pas donner mon matériel comme ça. Et là vraiment il faut travailler sur la protection des outils.*** ».

Un autre formateur a répondu à la question : « ***Est-ce que vous savez en quoi consiste la formation hybride ?*** » par : « ***Non pas suffisamment.***

Je peux imaginer quelque chose qui est sur le mode un peu de la visioconférence. Je pense que je ne perçois peut-être pas les contraintes techniques qu'elles peuvent amener à prendre en compte. En formation continue et même en formation initiale, je ne suis pas très au point là-dessus, je voudrais bien...je vois des collègues qui vont un peu dans cette voie-là je trouve ça passionnant mais là, j'ai pas le temps. ».

Est-ce que réellement les TIC font perdre du temps à l'apprentissage ? Est-ce que réellement les TIC vont faire perdre la maîtrise des supports diffusés sur internet ? Nous avons tendance à penser qu'ils utilisent un biais pour ne pas utiliser les TIC et donc à ne pas animer de formations nécessitant l'usage des TIC.

Nous en revenons à l'idée qu'il est essentiel d'expliquer les tenants et les aboutissants du projet lorsque les formateurs n'ont comme expérience que des formations en présence. Il est normal qu'ils se basent sur leurs pratiques anciennes tout en se représentant les pratiques nouvelles en reconstituant le réel. Cela rejoint ce qu'Abric définissait comme représentation sociale « *le produit et le processus d'une activité mentale par rapport à laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* » (Abric, J-C., 2003, p. 206).

Cette signification pour les formateurs de l'INAVEM est que les TIC sont indissociables de la formation à distance. Nous le constatons lors de l'exercice sur les évocations hiérarchisées et le tableau de Vergès qui fait apparaître les nouvelles technologies dans la zone du noyau.

Pour autant, ce n'est pas parce qu'ils n'ont pas expérimenté les outils de communication dans leurs fonctions de formateurs qu'ils ne sont pas appétents aux nouvelles technologies. Ils ont surtout besoin de se sentir libres dans leurs choix et ne s'engagent pas sans projet de formation qui doit répondre à leurs attentes. Vincent Merle (2004, p. 135) écrit : « Pour se former, il faut d'abord avoir de l'appétence à se former, il faut avoir un projet ».

Notre recherche s'est basée sur la posture du formateur, public choisi dans notre mémoire mais le thème des TIC, n'a-t-il pas fait changer le statut de formateur en statut de stagiaire / apprenant ? En effet, nous avons constaté à plusieurs reprises que l'acte de « former » ne comprenait pas les mêmes items que l'acte « former à distance ». De même que les items du noyau central ont changé en fonction de l'acte.

Blandin (2011) en déduit, concernant les apports cognitifs que : « *Il y a un effet réel des TIC sur les apprentissages lorsque l'outil est intégré dans des situations pédagogiques efficaces au regard des objectifs d'apprentissage.*

La généralisation de cet effet implique le développement de la culture technique des enseignants ainsi qu'une transformation de leurs pratiques pédagogiques, ce qui ne peut se produire que dans un contexte institutionnel favorable à cette transformation. »[22]

Il faut quand même souligner que les formateurs qui ont été impliqués pour monter le projet de formation à distance avec nous, ont été clairs dès le début sur le fait que nous devions nous charger de mettre les supports en ligne car ils ne se sentaient pas de le faire.

Dans le cadre de l'ingénierie de formation, mettre en ligne signifie, dans notre cas, qu'il faut « poster » les supports sur l'intranet de l'INAVEM, réaliser des vidéos des différents intervenants ou des bande-son qui accompagneront les « slides », établir une newsletter pour présenter la formation et proposer les inscriptions en ligne. Ce qui est prévu dans le projet est le découpage de la formation en modules avec des tests pour valider le module (le tuteur devant recevoir les résultats de chaque apprenant) et avec l'utilisation de supports variés (pas seulement des textes écrits mais des cours filmés aussi).

Mais, nous ne pouvons pas en déduire que les formateurs, ne connaissant pas la formation à distance, se sont positionnés comme des individus ayant envie d'apprendre et de développer des compétences en TIC. En effet, lors des entretiens, un seul des formateurs a proposé de reprendre une de ses formations pour tenter de la « transformer ». Aucun n'a expliqué qu'il était partant à condition qu'on lui propose une formation sur les TIC pour pouvoir maîtriser l'outil. Notre avis est tout de même mitigé sur cette forme d'inertie qui est une forme de résistance au changement. Mais l'inertie n'est pas forcément la seule forme de résistance car, si nous reprenons les deux entretiens retranscris, un des formateurs parle de la crainte de perdre la propriété des données sur internet et l'autre sur sa peur d'une transition chronophage. Nous nous sommes posée la question de l'impact que pourrait avoir l'âge des formateurs sur leur appétence. Il est clair que ce n'est pas parce qu'un formateur est jeune qu'il a pour autant l'envie d'apprendre. En effet, celui qui a été le plus ouvert d'esprit est celui qui a 60 ans, qui est dans le réseau d'aide aux victimes depuis 30 ans et qui considère qu'il faut innover et avancer avec les TIC.

L'idée que certains formateurs ne voient pas comment une formation à distance peut se faire sans la présence des stagiaires a été « gommée » par l'idée de monter une formation hybride.

Le dispositif de formation hybride a été étudié dans la partie des concepts puisque l'idée d'une formation à distance ne pouvait se faire sans garder une formation en présence.

[22] Blandin, B. (2011). Le *e-learning*. Dans P. Carré & P. Caspar (Dir), *Traité des sciences et des techniques de la formation* (pp. 445-463). Paris : Dunod.

Certes, les formateurs sont dans une démarche de changement et d'innovation mais, maîtriser une partie de la formation grâce à leurs anciennes pratiques est bien présent.

13.3 L'ouverture vers une 3ème hypothèse

Le temps nous a manqué pour s'interroger sur le contenu-même des formations en 3ème hypothèse. Nous aurions pu l'énoncer de cette façon : *le savoir-faire et les compétences spécifiques que nécessitent les formateurs des accompagnants d'aide aux victimes sont en adéquation avec le montage d'une formation à distance.*

Certains formateurs ne peuvent pas dissocier la forme du fond. En effet, ils expliquent qu'on ne peut pas monter une formation dans une « forme » à distance si le fond de la formation ne peut pas être à distance, la présence des différents acteurs étant plus que nécessaire. Mais si le fond est maîtrisé, la forme n'est que la mise en place d'outils de communication en vue de la transmission des savoirs. Par exemple, la formation dont il est question dans notre mission, s'intitule « la prise en charge des victimes d'attentats » composée de 4 modules à distance sur la présentation des dispositifs d'urgence et l'accompagnement des victimes après les évènements. En ce qui concerne la formation en présentiel, il ne s'agira que de reprendre des points non acquis par les stagiaires et des échanges de pratiques entre stagiaires de différentes associations.

Cela pose la question de la légitimité de certains sites qui proposent des consultations psychologiques à distance sur internet, et de la nécessité ou non de garder la présence pour le psychologue et le patient.

14. Les préconisations

Afin que l'articulation entre notre mission et les résultats obtenus dans notre recherche se déroulent le mieux possible, il est important de préconiser certains éléments aussi bien au niveau de l'INAVEM, en tant que centre de formation continue, et les formateurs en tant qu'éléments-moteur du montage d'un projet.

14.1 Les préconisations au niveau de l'INAVEM

Cette analyse nous a aidée à comprendre les enjeux stratégiques, financiers et politiques du projet de mise en place d'une formation à distance. En ce qui concerne les enjeux stratégiques, il est important pour l'INAVEM de redynamiser son image et ses sessions de formations. L'idée de vouloir « toucher » plus de stagiaires dans des associations d'aide aux victimes éloignées de Paris (province et territoires d'outre-mer) est une ouverture vers les autres et une décentralisation des lieux de formation.

Notre analyse a permis de conforter l'INAVEM dans le fait que l'équipe de formateurs a des dispositions favorables pour de nouveaux projets de formation à distance mais il serait judicieux de chercher d'autres formateurs déjà formés aux TIC, par exemple, et ayant des compétences pédagogiques qui ont déjà été mises en œuvre pour ces projets-là. L'intérêt serait de former les anciens formateurs aux TIC par les nouveaux formateurs.

Les enjeux financiers permettraient peut-être de réduire les coûts des déplacements et d'hébergements des stagiaires et des formateurs tout en réduisant le temps de formation en présence. Il serait intéressant de budgétiser ce type de formations avec un cahier des charges qui prendrait en compte un développeur pour mettre en place le réseau.

En effet, l'avantage de la formation hybride est que la formation en présence est réduite en temps puisqu'une partie de la session se fait à distance.

Les enjeux politiques sont liés à l'image-même de l'INAVEM auprès des institutions judiciaires, principalement, mais également auprès du réseau des associations. Les contenus des formations liés aux évènements sont difficiles à anticiper en fonction des besoins.

Nous nous sommes rendue compte que la communication était très importante avec les formateurs et les autres acteurs de la formation car cela permettrait de mieux introduire de nouvelles pratiques et de nouvelles connaissances selon leurs représentations. Ce fut le cas lorsque nous avons présenté notre démarche et le projet de l'INAVEM à chacun des formateurs.

Il semblerait également judicieux que l'INAVEM puisse définir des besoins de formation des formateurs, en particulier des formations en lien avec l'usage des TIC. En effet, nous prenons l'exemple d'un formateur qui a répondu qu'il utilisait les TIC quelques fois par an mais a rajouté des éléments très importants pour la suite : « ***Les techniques de formations à distance sont peu connues, mal utilisées et vécues comme un frein aux échanges. Un service formation doit savoir être force de proposition et une aide aux formateurs pour que ces derniers utilisent ces techniques. Savoir former les formateurs à ces techniques est essentiel.*** »

14.2 Les préconisations au niveau des formateurs

Ces professionnels devraient mener une réflexion sur l'intégration pédagogique du dispositif de formation hybride au sein de leurs pratiques par la prise en compte des outils de TIC. Il s'agirait de réfléchir à une « stratégie pédagogique » en modifiant les modèles pédagogiques avec une possibilité de se tester régulièrement sur ce que l'on a appris et d'être orienté vers des rappels de cours si on échoue aux tests, par exemple.

Il serait nécessaire de structurer le groupe des stagiaires en dehors des périodes en présentiel, par la création de forums, par exemple, ceci afin d'éviter leur isolement et de les empêcher de se décourager.

Ainsi, ils devraient s'impliquer afin de maintenir cette dynamique de développement personnel et professionnel, mais ils devraient aussi se former aux TIC.

S'ils ont besoin d'être accompagnés, ils ont tout autant besoin d'être mieux informés sur les projets innovants car ils sont en « première ligne ». L'accompagnement devrait être essentiel auprès des formateurs pour pouvoir s'ouvrir à d'autres pratiques.

Chaque formateur vient d'horizons différents mais leur but commun est de former les accompagnants aux victimes en leur donnant toutes compétences spécifiques que l'aide aux victimes implique.

L'idée serait de redynamiser les formations en impliquant davantage les formateurs qui se rencontrent très rarement dans le cadre de ces formations, étant tous éloignés géographiquement. Cette cohésion pourrait se traduire par une visioconférence trimestrielle, par exemple, pour soulever les points positifs et négatifs des nouvelles et anciennes formations pour évaluer et avancer dans une dynamique.

Cela permettrait d'avoir une entité de formateurs qui partageraient des contenus, des idées de cas pratiques et des retours de stagiaires sur d'autres projets de formation, par exemple.

CONCLUSION

Le cadre de notre recherche s'inscrivait dans une analyse d'un dispositif de formation hybride à mettre en place au sein de l'INAVEM. Les constats montraient que les formateurs étaient ouverts au changement mais, ils avaient des doutes sur les contenus de formation à dominante psychosociale qui demandaient de « l'humain » dans la relation pédagogique. La distance allait peut-être entraîner une déperdition dans la relation. La question de départ était de savoir si les formateurs avaient des dispositions favorables au montage d'un dispositif de formation à distance des accompagnants d'aide aux victimes.

Les objectifs de la recherche ont été fixés en fonction du public ciblé, à savoir les formateurs de l'INAVEM, et les concepts choisis pour étudier en tant que sujets de mémoire. Nous avons donc étudié les concepts-clés dont le dispositif, les représentations sociales et la résistance au changement.

Nous avons fait le choix méthodologique de mener des entretiens semi-directifs qui nous ont permis d'utiliser ensuite la méthode d'évocation hiérarchisée de Vergès (cette méthode consiste à déterminer les éléments du noyau central et les éléments périphériques) et celle du réseau d'associations de De Rosa (cette méthode permet de détecter la structure, les contenus et les indices de polarité ou de neutralité liés aux représentations sociales). Nous avons choisi de comparer deux représentations sociales : FORMER et FORMER A DISTANCE. L'une correspond à leurs pratiques anciennes, actuelles et l'autre correspond à des pratiques nouvelles, futures.

Notre travail s'est centré sur la personne-même du formateur. Qui sont les formateurs ? Quel est leur profil ? Comment se situent-ils quand ils sont formateurs ? Ressentent-ils des appréhensions, des craintes, des peurs d'utiliser les TIC dans le cadre de leurs formations ? Notre analyse des contenus des représentations sociales nous a permis de valider une de nos deux hypothèses et d'expliquer en quoi la 2ème hypothèse n'a pas pu être validée complètement.

La première était de confirmer que les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement. Leurs représentations sociales sont favorables au montage d'une formation à distance.

Les entretiens semi-directifs ont permis d'en conclure que tous les formateurs étaient favorables au projet même si la crainte de voir la relation pédagogique altérée par la distance était présente. Les résultats des méthodes de recueil des contenus des représentations sociales ont démontré que le passage de l'acte « former » à l'acte « former à distance » n'avait engendré aucune connotation négative et aucune résistance au changement. Cette comparaison n'a pas montré d'opposition, bien au contraire puisque tous les éléments en ressortant étaient positifs.

Une transformation progressive pourra se produire car les pratiques anciennes ne sont pas en contradiction avec la représentation et la transformation peut se faire sans difficultés.

La deuxième était de confirmer que les formateurs dans l'aide aux victimes ont une appétence pour les technologies de l'information et de la communication.

Les résultats des méthodes de recueil des contenus des représentations sociales ont démontré un changement de posture du formateur en stagiaire. Nous ne sommes pas en mesure de vérifier que les formateurs ont une appétence pour les TIC, et donc qu'ils ressentent une motivation pour utiliser les TIC.

Le processus vers une recherche sur le terrain de notre mission a nécessité des adaptations pratiques liées à la distance avec les formateurs et à la méthode de recueil du contenu des représentations qui n'a pas pu se faire dans l'immédiateté de l'entretien. N'est-ce pas un bon exercice pour le formateur et le chercheur de maintenir une relation à distance dans le but d'échanger sur un sujet qui n'est pas dans la réalité puisqu'on parle de représentation de la réalité ?

INNOVATION aura été le maître-mot de ce mémoire :

- innovation dans la mission : le montage d'une formation hybride pour les formateurs des accompagnants d'aide aux victimes nous a permis de développer nos compétences en ingénierie de formation, ce qui signifie notre futur projet de reconversion professionnelle,
- dans la direction générale de l'INAVEM, avec un changement de personne qui a été le tuteur de notre stage,
- innovation pour l'INAVEM qui change de nom pour s'appeler France Victimes,
- innovation dans le développement des formations à distance,
- innovation pour les formateurs de l'INAVEM qui vont changer leurs anciennes pratiques en y intégrant des TIC.

En effet, le domaine de l'aide aux victimes est vaste et demande des compétences très spécifiques. Par exemple, les formations sur la prise en charge des victimes d'attentats sont en perpétuel changement du fait des textes, des volontés politiques et des évènements tragiques.

Des formations comme les techniques de débriefing, la prise en charge des enfants victimes ou même l'intervention et la prise en charge des victimes d'accidents collectifs demandent des interactions et des mises en situation.

Il est clair que le domaine de formation qui est celui de former les aidants des victimes est tourné vers la personne et l'entraide. On ne s'oriente pas par hasard vers l'aide aux victimes, même si c'est inconscient.

Le vécu, l'expérience traumatisante de proches, le besoin d'aider et de se sentir utile en donnant un sens à son métier, font partie de ce chemin. Mieux se connaître par le biais des formations permet de mieux aider les victimes.

Ce questionnement sur soi permet de se tourner vers les autres en les aidant, en les formant, dans notre cas.

Pour conclure, si nous devions reprendre les résultats de notre recherche ainsi que l'aboutissement de notre mission, le mot de la fin est « adaptabilité » qui signifie, selon le Larousse, « **c**apacité de s'adapter à de nouveaux milieux ou à de nouvelles situations ».

Cette adaptabilité permettra à l'INAVEM d'étendre ses formations hybrides au nom de l'innovation dont nous avons parlé auparavant mais également dans le but de fédérer les accompagnants des victimes.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

Abric, J.C. (1994). *Pratiques sociales et représentations.* PUF.

Abric, J.C. (2003). *Méthodes d'études des représentations sociales*. Erès.

Bareil, C. (2004). *La résistance au changement : synthèse et critiques des écrits.* HEC Montréal. Cahier n° 04-10.

Carré, P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris : Economica.

Collerette, P. & Delisle, G. (2005). *Le changement organisationnel : Théorie pratique.* PUQ.

Glikman, V. (2002). *Des cours par correspondance au « e-learning »*. Paris : PUF.

Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Les éditions de Minuit.

Lewin, K. (1959). *Psychologie dynamique : les relations humaines*. Paris : PUF.

Linard, M. (1996). *Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies.* Paris : L'Harmattan.

Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image, son public.* Paris : PUF. 2ème édition.

Moscovici, S. (1984). *Le domaine de la psychologie sociale*. Paris : PUF.

Patin, B. (2007). *Représentations de la formation ouverte à distance chez des étudiants cadres de santé : Méthode de recherche et perspectives en formation*. Actes du colloque AREF. Strasbourg : AECSE.

Peraya, D. (1999). *Médiation et médiatisation: le campus virtuel* ? Hermès. 25. p. 153-167.

Peraya, D. & Charlier, B. (2002). *Technologies et innovations en pédagogie.* De Boeck supérieur.

Rouquette, M.-L. & Rateau, P. (1998). *Introduction à l'étude des représentations sociales.* Grenoble : PUG.

Van Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherches en sciences sociales*. (4e édition). DUNOD.

Chapitres d'ouvrages :

Blandin, B. (2011). Le *e-learning*. Dans P. Carré & P. Caspar (Dir), *Traité des sciences et des techniques de la formation* (pp. 445-463). Paris : Dunod.

Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2004). *Articuler présence et distance, une autre manière de penser l'apprentissage universitaire.* In L'AIPU: 20 ans de recherches et d'actions pédagogiques: bilans et perspectives. Université Cadi Ayyad.

Depover, C. & Quintin, J-J. (2011). *Chapitre 1. Tutorat et modèles de formation à distance. Le tutorat en formation à distance*. Bruxelles. De Boeck Supérieur. « Perspectives en éducation et formation ». pp. 15-27.

Depover, C. & Quintin, J-J. (2011). *Chapitre 2. Les modalités et les formes de l'apprentissage à distance. le tutorat en formation à distance*. Bruxelles. De Boeck Supérieur. « Perspectives en éducation et formation ». pp. 29-38.

De Rosa, A.S. (2003). *Le réseau d'associations.* in *Méthodes d'études des représentations sociales*. Abric et al. Erès.

Doise, W. (2003). *Chapitre 1. Attitudes et représentations sociales*. *Les représentations sociales.* (7e édition) Paris : PUF. pp. 240-258.

Durkheim, E. (1967). *Représentations individuelles et représentations collectives, métaphysique et de morale 1898.* in Sociologie et philosophie. Paris : PUF.

Flament, C. (1991). *Structure et dynamique des représentations sociales*. Dans D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales*. Paris : PUF. 2e édition. pp. 204-219.

Flament, C. (1994). *Structure, dynamique et transformation des représentations sociales* in *Pratiques sociales et représentations.* Abric et al. PUF.

Foucault, M. (1977). *Le jeu de Michel Foucault*. In Dits et écrits. Vol. II. Paris : Gallimard. pp. 298-329.

Guimelli, C. (1989). *Pratiques nouvelles et transformation sans rupture d'une représentation sociale. La représentation de la chasse et de la nature*. Dans J.-L. Beauvois, R.-V. Joule, & J.-M. Monteil, Perspectives cognitives et conduites sociales : Représentations et processus cognitifs (Vol. 2). Cousset : DelVal. pp. 117-138.

Jodelet, D. (1994). *Représentations, pratiques, société et individu sous l'enquête sociale.* In *Les représentations sociales*. Paris : PUF. pp. 36-57.

Jodelet, D. (2012). *Représentations sociales un domaine en expansion*. In *Les représentations sociales*. (7e édition) Paris : PUF. pp. 47-78

Moore, M. (1993). *Theory of transactional distance, in Keegan D.* Theoritical principles of distance education. Londres & New York, Routledge. pp. 23-38.

Roussiau, N. & Bonardi, C. (2001). *Engagement dans un acte problématique et dynamique représentationnelle*. dans Moliner P. *La dynamique des représentations sociales*. PUG. pp. 89-121.

Solar, C. (2001). *Chapitre 3. Groupes d'adultes, savoir et rapport au savoir*. Le groupe en formation des adultes, Bruxelles. De Boeck Supérieur. « Perspectives en éducation et formation ». pp. 57-77.

Articles :

Blandin, B. (2004). *La relation pédagogique à distance : que nous apprend Goffman ?*. (Vol. 2). Distances et savoirs. pp. 357-381.

Bourdet, J.F. & Leroux, P. (2009). *Dispositifs de formation en ligne. De leur analyse à leur appropriation*. (Vol.7). Distances et savoirs. pp. 11-29.

Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). *Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides*. (Vol.4) Distances et savoirs. pp.476-481.

Dicquemare, D. (2000). *La résistance au changement, produite d'un système et d'un individu.* Les cahiers de l'Actif. n° 292-293.

Jacquinot, G. (1993). *Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance*. Revue française de pédagogie. n° 102. pp. 55-67.

Jezegou, A. (2007). *La distance en formation, premier jalon pour une opérationnalisation de la théorie de la distance transactionnelle.* Distances et savoirs. 5. pp. 341-366.

Jezegou, A. (2012). *La présence en e-learning modèle théorique et perspective pour la recherche.* La Revue internationale de l'apprentissage en ligne et de l'enseignement à distance *(*IJEDE*).* vol. 26. n° 1.

Lameul, G. (2005). *Questionnement relatif au concept de dispositif*. 6ème colloque sur l'Autoformation. Montpellier 3-4 et 5 décembre 2001.

Merle, V. (2004), *De l'éducation permanente à la formation tout au long de la vie.* Travail et Emploi, N°100. pp. 129-136.

Paquelin, D. (2011). *La distance : questions de proximités*. Distances et savoirs. (Vol. 9). pp. 565-590.

Perret, V., Roger-Demontrond P. (1997). *Analyse épistémologique des méthodologies d'audit des résistances au changement : nécessité d'une approche alternative. Cahier de Recherche DMSP*. n°258.

Vergès, P. (1992*). L'Évocation de l'argent : une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation*. Bulletin de Psychologie, XLV, pp. 203-209.

Mémoires :

Bourgoin, P. (2011). Mémoire Master pro ICF FOAD. *Représentations sociales des formateurs et appropriation de la FOAD au sein d'un GRETA.*

Bové, B. (2014). Mémoire Master pro ICF FOAD. *Influences des "formations douleur" sur les représentations professionnelles et l'auto-efficacité des personnels infirmiers exerçant en pédiatrie.*

Magendie-Riondet, T. (2014). Mémoire Master pro ICF FOAD. *L'effet de la mise en place des formations mixtes sur la formation traditionnelle.*

Mutel, F. (2012). Mémoire Master pro ICF FOAD. *La résistance au changement, une affaire de motivation ? Le cas de l'IMEP et de son projet FOAD.*

Sitographie :

Moscovici, S. Comment voit-on le monde ? Représentations sociales et réalité. Sciences humaines Hors-série. Propos recueillis par Jacques Lecomte Entretien avec Serge Moscovici. https://www.scienceshumaines.com/comment-voit-on-le-monde-representations-sociales-et-realite_fr_11718.html consulté le 15 avril 2017

Peraya, D. « Distances, absence, proximités et présences : des concepts en déplacement », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 8 | 2014, mis en ligne le 14 janvier 2015, consulté le 28 décembre 2016.

TABLE DES MATIERES

Remerciements 2

Sommaire 3

Introduction 4

1ère partie : Le contexte général de l'aide aux victimes 7

1. L'évolution de l'aide aux victimes 7
   - 1.1 L'INAVEM et les associations d'aide aux victimes 7
   - 1.2 L'évolution du statut des accompagnants des victimes 8
2. Des formations spécifiques 9
   - 2.1 Des formations liées aux textes législatifs 9
   - 2.2 Des formations liées aux évènements 10
3. En immersion dans la mission 11
   - 3.1 Le terrain de recherche 11
   - 3.2 Les constats avant la démarche inductive 12
4. La problématique 12
   - 4.1 Le questionnement 12
   - 4.2 Les hypothèses 13

2ème partie : L'approche conceptuelle 14

5. Les dispositifs de formation à distance 14
   - 5.1 Définition 14
   - 5.2 Le dispositif hybride 17
   - 5.3 L'appétence comme « facilitateur » de l'outil 19
6. Les représentations sociales 20
   - 6.1 Définition 20
   - 6.2 L'origine des représentations 22
     - 6.2.1 L'objectivation 22
     - 6.2.2 L'ancrage 23
   - 6.3 La structure des représentations 24
     - 6.3.1 La théorie du noyau central 24
     - 6.3.2 Les éléments périphériques 24
   - 6.4 La transformation des représentations sociales 26
7. La résistance au changement 28

7.1 Définition 28
7.2 Les origines de cette résistance 29
7.3 Les formes de résistance au changement 31
3ème partie : Méthodes 33
8. L'objet de la recherche 33
8.1 Le choix de la population étudiée 33
8.2 Le terrain d'observation 34
9. Le choix des méthodes 35
9.1 Le recueil des données 35
9.2 Les outils d'analyse 37
9.2.1 Le guide d'entretien 37
9.2.2 Les méthodes de recueil des représentations sociales 38
4ème partie : Résultats 41
10. L'analyse des entretiens 41
10.1 Le déroulement des entretiens 41
10.2 La synthèse des résultats obtenus 44
11. L'analyse des représentations sociales 45
11.1 Le mot inducteur « former » 45
11.2 Le mot inducteur « former à distance » 50
11.3 Les limites de la recherche 55
5ème partie : Discussion 56
12. La comparaison des deux représentations sociales 56
12.1 Un tableau récapitulatif 56
12.2 La signification des divergences et convergences 58
12.2.1 Les divergences 58
12.2.2 Les convergences 59
13. La validation des hypothèses 61
13.1 Les formateurs et leurs dispositions favorables 61
13.2 Les formateurs et les TIC 64
13.3 L'ouverture vers une 3ème hypothèse 67
14. Les préconisations 67
14.1 Les préconisations au niveau de l'INAVEM 67
14.2 Les préconisations au niveau des formateurs 68

Conclusion 70
Bibliographie 73
Table des matières 77
Table des annexes 80

TABLE DES ANNEXES

Annexe n°1 : La brochure de France Victimes …….. 81

Annexe n°2 : Questionnaire INAVEM …….. 86

Annexe n°3 : Poster …… 91

Annexe n°4 : Guide d'entretien …….. 92

Annexe n°5 : Retranscription entretien E1 ……. 94

Annexe n°6 : Retranscription entretien E2 ……..... 100

Annexe n°7 : Graphiques avec thématiques ……... 107

Annexe n°8 : méthode d'association libre (former) ……... 108

Annexe n°9 : Tableau des items par ordre d'importance ……..... 109

Annexe n°10 : Exemple de mesure d'indice de polarité et neutralité 110

Annexe n°11 : Tableau d'indice de polarité ……... 111

Annexe n°12 : méthode d'association libre (former à distance) …… 112

Annexe n°13 : Tableau des items par ordre d'importance ……. 113

Annexe n°14 : Exemple de mesure d'indice de polarité 114

Annexe n°15 : Tableau d'indice de polarité …….. 115

FRANCE VICTIMES

Des professionnels au service des victimes et du lien social

NOS VALEURS

Engagement Gratuité **Humanité**
Egalité **Solidarité** Ouverture
Professionnalisme Accessibilité

Depuis 30 ans, **toutes les personnes victimes** d'une infraction et celles qui en subissent les conséquences peuvent faire valoir leurs droits et bénéficier d'une aide et d'un accompagnement par un **Réseau associatif spécialisé** dans les problématiques qu'elles rencontrent.

Il s'agit de personnes **victimes :**

- **d'atteintes à la personne** (agressions physiques et sexuelles, homicides, violences intrafamiliales, injures, harcèlement…) ;
- **d'atteintes aux biens** (escroquerie, cambriolage, abus de confiance…),
- **d'accidents de la circulation,**
- **d'événements collectifs.**

France Victimes :

- C'est une **reconnaissance** des personnes victimes pour lutter contre leur isolement,
- C'est une **volonté** d'apaiser les conflits et de restaurer les liens sociaux détériorés,
- C'est une **offre de services diversifiés** pour que toute personne touchée par une infraction reprenne le chemin de sa vie.

NOTRE ORGANISATION

L'IMPULSION D'UNE FÉDÉRATION

4 pôles d'activité

- **Organisme de formation** pour professionnaliser les intervenants
- **Animation du Réseau France Victimes** Associations adhérentes
- **Plateforme d'aide aux victimes** Accès N° national
- **Communication, Evénementiels & Documentation**

LA FORCE D'UN RÉSEAU

- **Des associations conventionnées par le ministère de la Justice dans chaque département** et outre-mer
- **Des lieux d'accueil de proximité pour les victimes** (Police/ gendarmerie, Tribunal, Hôpital, Mairie…)
- **Des services gratuits, proactifs et mobiles** pour les victimes
- **Des professionnels formés,** en majorité salariés (accueillant, juriste, psychologue, travailleur social)

UNE INFLUENCE
en France, en Europe, dans le Monde

- LEADERSHIP
- MEMBRE DE VICTIM SUPPORT EUROPE
- UNE INSPIRATION POUR L'ETRANGER

Actions multiples pour améliorer les droits et l'aide aux victimes, comme **les mesures de Justice Restaurative.**

LES SERVICES FÉDÉRATION FRANCE VICTIMES

AUX PERSONNES VICTIMES

- Un accueil téléphonique, une écoute chaleureuse et bienveillante et un accompagnement pour toutes les victimes.

AUX INSTITUTIONS ET ENTREPRISES PUBLIQUES ET PRIVÉES

- Des offres de formation pour des personnes et des professionnels en relation avec des victimes,
- Une aide et un accompagnement pour les agents et salariés, victimes dans le cadre de leur fonction ou de leur activité,
- Une mobilisation spécifique en cas d'événements collectifs et exceptionnels en France et à l'étranger (accidents de transports, attentats, catastrophes industrielles, procès sensibles…),
- Un accueil téléphonique pour échanger sur des situations dont des professionnels ont connaissance.

AUX ASSOCIATIONS ADHÉRENTES

- De l'information sur l'actualité des droits et le développement de l'aide aux victimes,
- Du soutien et des conseils en termes de partenariats et d'égalité de traitement,
- De la formation et de l'accompagnement pour professionnaliser leurs interventions.

AU GRAND PUBLIC

- Des informations de sensibilisation via le site Internet et les réseaux sociaux,
- Des actions de communication événementielles.

LES SERVICES RÉSEAU FRANCE VICTIMES

ACCUEILLIR ET ÉCOUTER de manière globale et gratuite toutes les personnes victimes, dans la proximité et en face à face.

AIDER ET ACCOMPAGNER de manière technique et personnalisée

- Des informations pour connaître leurs droits et pouvoir les faire valoir,
- Un soutien psychologique pour libérer la parole et être en capacité de décider par soi-même,
- Un accompagnement social et administratif pour prendre en considération toutes les répercussions de l'infraction,
- Des orientations complémentaires vers des professionnels du droit (avocat, notaire, huissier…), de la santé (médecins, psychiatres, centre médico-psychologique, et du social (travailleur social de secteur…).

PROPOSER DES MODALITÉS COMPLÉMENTAIRES DE PRISE EN CHARGE ET DE RECONNAISSANCE via des services internes à l'association ou des orientations vers des partenaires extérieurs (groupes de parole, arts thérapie, rencontres condamnés ou détenus-victimes, rencontres médiatisées…).

RÉALISER DES ACTIONS SPÉCIFIQUES SUR MANDATS JUDICIAIRES telles que l'administration ad hoc pour les mineurs victimes, des enquêtes de personnalité victimes, des médiations.

INFORMER ET SENSIBILISER

- Des campagnes d'information pour le grand public (affichage, portes-ouvertes, forum associatif…),
- De la sensibilisation sur l'aide aux victimes à des professionnels en contact avec des victimes (organisation de colloques et formations),
- Des actions pour développer une meilleure connaissance des services d'aide aux victimes (interventions dans des séminaires professionnels, participation à des colloques, stands dans des salons professionnels et grand public).

POUR EN SAVOIR PLUS

Les associations adhérentes travaillent dans le cadre d'une prise en charge globale et pluridisciplinaire de proximité au bénéfice de toutes les personnes qui s'estiment victimes d'une atteinte à leur personne, à leurs biens, sans aucune discrimination, et/ou qui en subissent directement les conséquences.

Tous les services sont proposés à titre gratuit pour les victimes. Une obligation de confidentialité est attachée au contenu des entretiens avec les victimes. Les associations d'aide aux victimes respectent l'autonomie de décision des victimes, et ne les représentent pas dans les procédures.

NOS MÉTHODES D'INTERVENTION

Réactivité · Opérationnalité · Proactivité · Proximité · Adaptabilité · Mobilité · Pluridisciplinarité · Compétence

QUELQUES CHIFFRES

- **30 ans** d'expérience d'aide aux personnes victimes
- A minima **1 association par département**, outre-mer compris
- Plus d'**1 millier** d'intervenants de terrain
- **300 000 victimes** reçues par an
- **Plus de 100 dossiers** d'événements collectifs **depuis 25 ans** (accidents de transport, catastrophes industrielles, attentats...)

NOS RÉALISATIONS

- Code de déontologie
- Rapports d'activités
- Charte des services
- Guide Médiation
- Plaidoyer Victimes
- Catalogue de Formations
- Assises nationales de l'aide aux victimes
- Prix de l'INAVEM
- 22 Février : Journée européenne des victimes
- 40 Propositions pour un droit des victimes en mouvement

NOS IMPLICATIONS

NOS PARTENAIRES PUBLICS ET PRIVÉS

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

SNCF

Carrefour

MAIF
assureur militant

SOCIETE GENERALE

FRANCE VICTIMES

Le Réseau associatif,
professionnel et engagé,
au service des victimes

Création : SDWA - Crédits photos : C.Lacène, O.Mons pour INAVEM, Fotolia.

INAVEM
27 avenue Parmentier
75011 PARIS
Tél. 01 41 83 42 00
contact@inavem.org

Retrouvez-nous sur
www.inavem.org

ANNEXE N° 2

ENQUETE SUR LES NOUVELLES MODALITES DE FORMATION A DESTINATION DES STAGIAIRES

L'INAVEM souhaiterait mettre en place un projet de formations à distance pour le réseau. Cette enquête permettrait de mieux évaluer vos besoins et vos attentes.
Elle est à remettre au formateur durant la session de formation.

Avec tous nos remerciements.

Enquête menée par Marianne MEIT, stagiaire à l'INAVEM dans le cadre d'un Master 2 Ingénierie et conseil en formation à l'Université de Rouen

1

Novembre 2016

INAVEM
FÉDÉRATION NATIONALE D'AIDE AUX VICTIMES ET DE MÉDIATION

1) TITRE DE LA FORMATION : .....

2) VOTRE PROFIL :

Sexe : .....
Age : .....
Niveau d'études : .....
Formation initiale : .....
Fonction : .....
Ancienneté : .....
Statut (salarié/bénévole/étudiant) : .....
Lieu d'activité : .....
Nombre de personnes dans l'association : .....

Etes-vous inscrit (e) à cette formation :
A votre initiative : ☐
A l'initiative de votre directeur (trice) : ☐

Dans ce cas, avez-vous discuté de la thématique avec lui au préalable ?

OUI ☐ NON ☐

3) VOTRE CONCEPTION DE LA FORMATION :

Que recherchez-vous en priorité dans cette formation ? (plusieurs réponses possibles)

- Un développement de vos compétences, pour évoluer dans votre fonction ☐
- La possibilité de mettre en application vos acquis de formation dans votre service ☐
- Un développement personnel ☐
- Un échange de pratiques avec les autres stagiaires ☐
- Autre objectif.....

Vous est-il arrivé de ne pas pouvoir faire une formation dispensée par l'INAVEM ?

OUI ☐ NON ☐

Si oui, pour quelles raisons ? (plusieurs réponses possibles)

- La formation est trop éloignée de votre lieu de travail ☐
- L'organisation au sein de votre association n'a pas permis de vous libérer du temps ☐
- La formation a été annulée ☐
- Le coût de la formation est trop élevé ☐

4) VOTRE MISSION :

Avez-vous désigné une « personne ressource » au sein de votre association chargée de tenir une veille juridique ou autre ?

OUI ☐ NON ☐

Si oui, sous quelles formes se présente cette veille ?

- Photocopies de textes ☐
- Partage de documents en ligne ☐
- Forums de discussions ☐
- Réunions d'informations ☐

Etes-vous sollicité (e) pour le dispositif « téléphone grave danger » ?

OUI ☐ NON ☐

Etes-vous sollicité (e) pour le dispositif « Evaluation personnalisée des victimes EVVI » ?

OUI ☐ NON ☐

Avez-vous été sollicité (e) pour la prise en charge de victimes dans le cadre d'évènements collectifs (attentats, accident ferroviaire…) ?

OUI ☐ NON ☐

Dans ces cas, avez-vous rencontré des difficultés dans votre mission ?
Si oui, pouvez-vous les recenser ?

……
……
……
……

L'INAVEM souhaiterait se mettre au service du réseau, et donc des stagiaires, en s'orientant vers des formations à distance. Que pourrait être ces autres modalités de formation ?

5) D'AUTRES MODALITES DE FORMATION

Comment évaluez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur et internet (1 correspond à « pas du tout » et 5 « tout à fait ») ?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

De quels matériels disposez-vous au sein de votre association ?

☐ Ordinateur avec accès internet ☐ webcam ☐ casque audio ☐ microphone
☐ scanner ☐ fax ☐ vidéoprojecteur ☐ paperboard ☐ tableau blanc

Quel est votre système d'exploitation (WINDOWS, MAC) ?
.....

Quel moteur de recherche utilisez-vous ? (Google chrome, Mozilla, Internet explorer…)
.....

Utilisez-vous les logiciels / outils suivants ? Répondez en indiquant votre fréquence d'utilisation.

	Jamais	rarement	parfois	fréquemment	très souvent
WORD	☐	☐	☐	☐	☐
EXCEL	☐	☐	☐	☐	☐
POWERPOINT	☐	☐	☐	☐	☐
ACCESS	☐	☐	☐	☐	☐
WIKIPEDIA	☐	☐	☐	☐	☐
FACEBOOK	☐	☐	☐	☐	☐
SKYPE	☐	☐	☐	☐	☐
TWITTER	☐	☐	☐	☐	☐
LINKEDIN	☐	☐	☐	☐	☐
ADOBE CONNECT	☐	☐	☐	☐	☐
YOUTUBE/DAILYMOTION	☐	☐	☐	☐	☐

AUTRE.....

Utilisez-vous des moyens de communication tels que les forums de discussion, chat… ?

OUI ☐ NON ☐

Savez-vous en quoi consiste une formation à distance ?

OUI ☐ NON ☐

Si oui, avez-vous déjà expérimenté un de ces types de formation ?

• E-learning	OUI	☐	NON	☐
• Classe virtuelle	OUI	☐	NON	☐
• Web conférence	OUI	☐	NON	☐
• Réseaux sociaux	OUI	☐	NON	☐

Pensez-vous que, pour cette formation, un module à distance pourrait être mis en place ?

OUI ☐ NON ☐

Si non, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

Accepteriez-vous d'être recontacté (e) d'ici quelques mois pour faire un bilan ?

OUI ☐ NON ☐

Mail de contact :

.....

Pour le suivi, vous pouvez joindre Marianne MEIT à l'adresse mail suivante : stagiairea@inavem.org

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à cette enquête.

Bien cordialement.

ANNEXE N°3

MARIANNE MEZIERE MASTER 2 ICF FOAD 2016-2017 — Directeur de mémoire : Nicolas GUIRIMAND

UNIVERSITE DE ROUEN

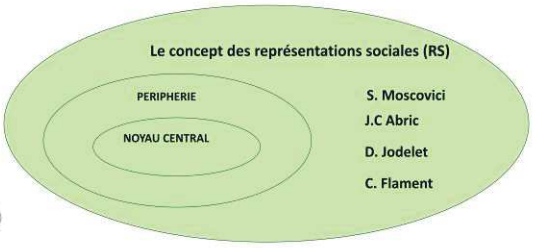
FORMATION EN PRESENCE

FRANCE VICTIMES

Le concept de dispositif

Le concept de résistance au changement

PROJET DE MISE EN PLACE D'UN DISPOSITIF DE FORMATION A DISTANCE



« La représentation sociale est le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe, reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique » (JC ABRIC 1987)

Les formateurs ont-ils des dispositions favorables au montage d'un dispositif de formation à distance des accompagnants des victimes ?

HYPOTHESE N°1 :
Les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement.
Les RS sont favorables au montage d'une formation à distance.

HYPOTHESE N°2 :
Les formateurs dans l'aide aux victimes ont une appétence pour les TIC

Méthodologie de recherche :
Entretiens semi-directifs auprès des formateurs de l'INAVEM (Institut National d'Aide aux Victimes) et méthode de recueil du contenu d'une représentation (association libre et hiérarchisation des items)

LES AUTEURS DE REFERENCE :

DISPOSITIF :

B. BLANDIN M. MOORE
G. JACQUINOT D. PERAYA G.LAMEUL
B. CHARLIER M. LINARD

RESISTANCE AU CHANGEMENT :

C.BAREIL P. COLLERETTE et G. DELISLE

ANNEXE N° 4

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES FORMATEURS

Présentation et explication de la démarche. Les raisons et modalités (temps d'entretien et anonymat et demande d'enregistrement audio).

Nous nous présentons en expliquant notre mission, et les raisons de l'entretien avec une restitution des résultats. Nous rappelons que nous restons à la disposition de la personne après l'entretien pour d'éventuels compléments ou rectifications. Nous précisons que les informations recueillies ne sont utilisées qu'avec l'approbation de l'interlocuteur qui les a données.

Les thématiques	**Les questions**
1. Présentation et parcours professionnel de l'interviewé	Age Quelle formation initiale ? Représentation du parcours professionnel Pourquoi le métier de formateur ? Ancienneté à l'INAVEM Ancienneté en tant que formateur La(les) formations dispensée(s) Pouvez-vous me parler de votre travail actuel ?
2. La formation à distance	Savez-vous en quoi consiste une formation à distance ? Connaissez-vous le terme de formation mixte ou hybride ? L'avez-vous déjà expérimenté ? Si oui, à quelle occasion ?
3. Les autres modalités de formation	Comment évaluez-vous votre habileté à vous servir d'un ordinateur et internet (1 correspond à « pas du tout » et 5 « tout à fait ») ? De quels matériels disposez-vous au sein de votre association ? ☐ Ordinateur avec accès internet ☐ webcam ☐ casque audio ☐ microphone ☐ scanner ☐ fax ☐ vidéoprojecteur ☐ paperboard ☐ tableau blanc

	Utilisez-vous les logiciels / outils suivants ? Répondez en indiquant votre fréquence d'utilisation. WIKIPEDIA/FACEBOOK/SKYPE/TWITTER/LINKEDIN/ADOBE CONNECT/YOUTUBE/DAILYMOTION/AUTRE Utilisez-vous des moyens de communication tels que les forums de discussion, chat… ?
4. La représentation de la formation à distance	Quel est votre état d'esprit face au projet de l'INAVEM ? Est-ce que l'idée de donner des formations à distance vous angoisse ? Vous fait peur ? Avez-vous des craintes, des préjugés concernant les nouvelles technologies et leurs utilisations ? Avez-vous peur concernant votre façon de former et de transmettre des apprentissages ?
5. L'apport de la formation à distance	Selon vous, que peut apporter la formation à distance à l'INAVEM et à vous-même à travers ce projet ? Pensez-vous que les compétences pour être tuteur à distance sont les mêmes que celles d'un formateur en présentiel ? (pédagogiques, relationnelles, techniques) ? Pensez-vous que vos formations en présentiel peuvent être remplacées par des formations à distance ? Comment « transformeriez »-vous vos modules de formation pour qu'ils deviennent à distance ?

Fin :

Nous expliquons que, dans un deuxième temps, avec son accord, nous allons lui envoyer par email deux exercices à compléter et à nous renvoyer (méthodologie association libre et hiérarchisation des items). Nous laissons nos coordonnées professionnelles pour pouvoir être jointe si la personne concernée veut apporter de nouvelles informations.

ANNEXE N° 5

E1 : Entretien exporté depuis Sonal le 26/03/2017 7 extrait(s) (propos de l'enquêteur en gras)

Femme.

Age : 53 ans.

[>Question?]: Est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel et à quelle date êtes-vous rentrée dans le réseau ?

[>R1]: 1982.

[>Question?]: Avec un parcours de psychologue, c'est bien cela ?

oui.

[>Question?]: Qu'est-ce qui a fait qu'à un moment donné vous avez commencé à faire de la formation ?

[>R1]: J'en ai fait immédiatement. A l'époque, dans l'aide aux victimes, c'était tout neuf c'était tout nouveau, ça venait de sortir. Je crois qu'en tout, on devait être en tout et pour tout, 12 psychologues dans tout le réseau. Donc, il y avait une urgence de formation. Donc, moi je me suis très rapidement liée avec d'autres psychologues venant d'autres horizons de façon à créer tout de suite un réseau et on a crée petit à petit les formations que nous avons faites pour les autres en faisant les choses un peu sur le tas au départ, et puis après les choses…voilà il y a eu les premiers diplômes universitaires auxquels on a participé, les premiers DU…donc dans tous les premiers diplômes puis les Master…Et de toute façon depuis 1987, j'enseignais déjà à la fac…Donc euh…j'étais déjà impliquée dans l'enseignement. Pour moi, c'était un aboutissement très naturel de formation, d'apprentissage…tout ça.

[>Question?]: Voilà, alors c'est justement une des questions…est-ce que vous avez trouvé une différence dans l'apprentissage des adultes qui étaient salariés ou bénévoles, des étudiants ?

[>R1]: La différence c'est…. A la fois à la fac en formation initiale…oui…à la fac en formation continue et notamment au CNAM (je continue toujours au CNAM) et en formation. Et c'est sûr qu'il y a une différence parce qu'en formation initiale, ils n'y connaissent rien donc ils apprennent des choses…on ne sait pas ce qu'ils en comprennent. Ils en retirent certainement des choses. L'attente est presque plus théorique à la limite.

Alors qu'en formation continue, la demande est beaucoup plus sur des outils, des choses opératoires, opérationnelles. Donc euh…et puis l'implication n'est pas la même. Et même si les

étudiants faisaient leur cursus, euh…bah…si je prends, par exemple, les étudiants de Deug…de l'époque…ils doivent avoir un programme général et après ils se spécialisent. Moi j'enseignais vraiment les fondamentaux Freud…etc…les grands auteurs…etc…franchement…je ne voyais pas leur motivation. En général, en formation continue, ceux qui la font, c'est un choix. Beaucoup moins que dans la formation initiale.

[>Question?]: D'accord, donc là vous avez repris l'association XXX ?

[>R1]: J'ai repris la direction. J'étais là depuis le début. Voilà. C'est un continuum.

[>Question?]: Et donc là il y a toujours de la formation ?

[>R1]: C'est devenu un centre de formation continue à part entière.

[>Question?]: Qu'est-ce que vous pensez justement de ce projet au niveau de l'INAVEM de développer des formations à distance ?

[>Question?]: Déjà, est-ce que c'est quelque chose qui vous parle ?

[>R1]: Disons que quand j'étais formateur à l'INAVEM…euh…il y a énormément de formations qui étaient annulées parce que les gens décommandaient, et puis ils disaient que c'était loin. On ne peut pas y aller, on ne peut pas se déplacer, donc on ne fait pas. Ceci dit c'était un plaisir d'aller à la réunion pour faire des formations (rires) mais c'est vrai que parfois c'était quand même compliqué. Ca peut être quelque chose pour moi qui ne peut pas se remplacer entièrement d'une formation complète. Que ce soit une partie, quand on voit la validation sous forme de quizz on ne demande pas d'élaboration, c'est pas de la vraie pensée. Donc, on vérifie que les gens ont bien assisté, ont bien entendu. Mais ça ne vaut pas quand même quelque chose de visu. Ca peut être complémentaire. Pour moi ça peut être un complémentaire très intéressant.

[>Question?]: Est-ce que c'est déjà quelque chose que vous avez expérimenté ?

[>R1]: Oui…la MOOC…

[>Question?]: Justement j'allais vous demander votre expérience, votre ressenti de celle que vous avez faite avec ……

[>R1]: Les gens, ça leur plaît. Alors…Donc, on serait plus dans de la formation avec une partie à distance éventuellement et du présentiel quand même…ou alors une formation purement informative pourquoi pas. Mais, moi j'ai quand même l'expérience des formations psy. Dans la

formation psy généralement, il y a toujours une partie de mises en situation, de cas pratiques. Et ça…euh…c'est quand même compliqué de le faire à distance. Voilà. Autant la partie informative, ce n'est pas très compliqué, autant cette deuxième partie, je la vois mal se faire comme ça. Pour le moment ça me semble compliqué de faire les jeux de rôle à distance.

[>Question?]: Alors, concernant la MOOC, est-ce que vous aviez des a priori ? Une représentation négative ? positive là-dessus avant d'y aller ?

[>R1]: Non…non parce que de toute façon quand on regarde les programmes, ce sont les mêmes que les enseignements que l'on retrouve par ailleurs. Voilà…à part que… l'on va quand même…moins loin…enfin…il me semble…que le niveau d'information reste relativement simple. Il me semble…

[>Question?]: Est-ce que vous pensez qu'il y a des compétences différentes pour un tuteur (parce qu'on appelle cela un tuteur à distance) et un formateur en présence comme vous pouvez le faire ?

[>R1]: Je pense que les formateurs à distance ne sont pas évalués. Autant en enseignement, on nous demande d'être validés par le CNU (Conseil National des Universités). Voilà on est validé par le CNU mais pas sur les compétences pédagogiques, c'est-à-dire que, pour la plupart des organismes de formation en France, les formateurs ne sont pas choisis sur leurs compétences. Il y a des évaluations de fin de formation ce qui fait qu'on peut ajouter mais…donc…si on ne règle pas d'un côté on ne règle pas de l'autre. Etre pédagogue, il y en a qui le sont d'emblée et qui ont besoin de réajuster des choses. Que ce soit en présentiel ou pas…

[>Question?]: D'accord. C'est vraiment une représentation personnelle du coup ?

[>R1]: C'est vraiment une qualité pédagogique qui est transférable. Quand quelqu'un est un bon pédagogue, ses compétences sont transférables c'est sûr. Je n'en mettrais pas ma main à couper mais…Ce qui est difficile, pour certains formateurs c'est de lire ses notes devant un écran, ils peuvent montrer la diapo, des choses comme ça mais…c'est plus difficile.

[>Question?]: Comment vous évalueriez votre habileté à utiliser internet ? Tout ce qui est matériel audio, webcam ? Est-ce que ce sont des choses qui vous parlent tout ca, même à titre personnel ?

[>R1]: Ca me parle mais je m'arrange toujours pour avoir quelqu'un dans la salle pour s'en occuper (rires). J'utilise tous les outils mais ce n'est pas moi qui les installe.

[>Question?]: Mais c'est quelque chose qui ne vous fait pas peur ?

[>R1]: Je peux l'utiliser à un moment donné. C'est passé dans la culture…Si on ne s'y met pas, même pour les entretiens psy, puisque là on va faire un colloque sur cyber…nouvelles pratiques cyber…machin à Angers en novembre 2017. Donc, il y a plein plein de choses nouvelles qui se font. En tout cas, savoir ce que c'est, savoir ce qu'il y a derrière, etc…si on n'est pas au courant on est complètement largué. Ce à quoi, par contre, d'un point de vue matériel, les opérateurs ont très souvent pensé, c'est aux règles matérielles, etc…ce à quoi ils ne pensent pas toujours c'est aux règles éthiques, c'est-à-dire comment le matériel va être utilisé après. Et ça, il y a peut-être du travail à faire. Peut-être plus sur l'éthique à la limite que sur le matériel…enfin je pense. Moi je conseille de faire comme en Suisse parce qu'en Suisse ils ont du matériel magique. En France, on n'en est franchement pas là. On arrive dans une salle, euh…on a une petite tablette…la tablette est magique. Il y a des icônes pour tout. Vous pouvez mettre en route le bidule, le machin…voilà…on appuie sur l'icône et c'est la machine qui fait tout.

[>Question?]: En ce qui concerne les réseaux sociaux, Facebook, Twitter, Linkedin, ce sont des choses sur lesquelles vous êtes connectée ?

[>R1]: Linkedin j'y suis pas mais Twitter oui. D'ailleurs ce matin, j'étais à une conf' (conférence) et je twittais des slides qu'on balançait à ses partenaires en disant « faut que tu voies ça » etc…donc…maintenant les cours se trimbalent sur twitter. Donc, plus besoin d'y aller puisque sur twitter ça nous arrive comme ça.

[>Question?]: Qu'est-ce que vous en pensez de cela ?

[>R1]: On n'a pas le commentaire qui va avec et je trouve ça pour le formateur un petit peu dur quand même parce que, je vois pour moi, je note toujours la source même si c'est twitter, je note la date, l'heure du colloque, le nom du colloque, le nom de l'intervenant, et d'où ça vient etc…je cite mes notes. Et là il y a quand même vraiment une dérive par les étudiants qui ne citent pas les sources etc…ça ça me semble quand même problématique et quand je parlais d'éthique tout à l'heure, ça ça en fait partie. C'est-à-dire cette obligation de citer ses sources, de savoir d'où ça vient, ce n'est pas parce que ça vient du net que ça vient de nulle part. Moi, j'ai beaucoup revendiqué quand j'étais formateur à l'INAVEM et encore à XXX…, j'ai beaucoup revendiqué être propriétaire de mes outils. Que ce ne soit pas trimballé comme ça, de ne pas donner mon matériel comme ça. Et là vraiment il faut travailler sur la protection des outils.

[>Question?]: Est-ce que dans votre référentiel de formation, vous donnez vos coordonnées après la formation pour avoir éventuellement un retour des stagiaires, pour savoir s'ils ont acquis ce que vous avez voulu transmettre ou c'est quelque chose que vous ne faites pas ?

[>R1]: Je donne mes coordonnées pour ceux qui veulent. En général c'est savoir s'il y aura une deuxième formation. Mais, dans une perspective d'évaluation des acquis, non…pas dans cette optique.

[>Question?]: Est-ce que pour vous le fait de faire de la formation à distance, cela demanderait plus de travail pour le formateur ?

Non…le contenu est prêt. Il est prêt que ce soit pour être enregistré ou lu.

[>Question?]: Oui…parce que pour vous du coup vous avez tous les supports avec vous, même quand c'est en présentiel ?

[>R1]: Voilà c'est ça.

[>Question?]: Est-ce que vous utilisez PowerPoint avec un rétroprojecteur pour vos formations ?

[>R1]: Oui oui.

[>Question?]: Au niveau de XXX, êtes-vous équipés en tout ou pas ?

[>R1]: Non non…on a le minimum…rétroprojecteur…

[>Question?]: Avez-vous une caméra ?

[>R1]: Non, on ne prend pas parce que, lorsqu'on fait des jeux de rôle, quand on en a besoin on la loue. La caméra c'est plus cher, le maniement plus difficile. Et c'est vraiment pas souvent. Comme ce sont des matériels qui évoluent très très vite…Oui.

[>Question?]: Est-ce que vous pensez que pour l'INAVEM ferait un gain financier en faisant de la formation à distance ? Est-ce que stratégiquement cela peut être opportun, avec votre recul et vos années d'expérience ?

[>R1]: Il y a à y gagner mais à condition que cela ne se substitue pas, je le répète. Que ce soit un plus, que ce soit une cerise sur le gâteau, que ce soit quelque chose de complémentaire ça ne remplace pas.

[>Question?]: Certains de vos collègues ont dit la même chose. C'est à dire, éventuellement une formation à dominante juridique, ce serait jouable, complètement à distance, par contre, tout ce qui est à dominante psychologique, l'humain est là.

Etes-vous d'accord sur ce point de vue ?

[>R1]: Oui et en plus, il y a eu une évolution par exemple avec les attentats. Euh…Par exemple, je fais une formation « debriefing » depuis longtemps, je fais cette formation qui a évolué mais en 30 ans, depuis la mise en place etc…sur les 10 dernières années, j'ai dû changer 20 slides sur l'ensemble qui en fait 200. Pour la formation « attentats », depuis le 13 novembre, les slides changent tous les jours. Voilà. Il y a aussi ça. Il y a une évolution. Rien n'est figé. C'est vrai que pour le psy il y a une nécessaire interaction, dans le cadre de la formation continue. Ca c'est sûr.

[>Question?]: Donc ça suppose aussi de se remettre en question à chaque fois ?

[>R1]: Oui et de savoir évoluer dans certains domaines. Et puis il y a des moments, des périodes où ça évolue de toute façon. Donc, ça ne doit pas figer quelque chose. Et effectivement, en psy en formation initiale, pourquoi pas car c'est un apport informatif. On peut bien faire un cours sur l'inceste. Par contre, sur la partie « qu'est-ce qu'on fait ? » jamais jamais je ne le ferai de façon MOOC.Oui. Parce que ce sont des mises en situation où l'on voit les gens réagir et on peut les corriger et on peut reprendre des choses avec eux.

[>Question?]: D'accord…bon…tout est très clair. Est-ce que vous seriez d'accord pour « jouer le jeu » et faire un exercice sur une méthode de recueil des représentations sociales, l'association libre ?

[>R1]: Oui sans problème.

Nous lui expliquons en lui montrant le modèle du « sportif » d'Annamaria De Rosa et lui laissons 10 minutes. Nous prenons le temps pour qu'elle nous explique les mots qu'elle a associés. Nous la remercions pour le temps qu'elle nous a consacré et sa motivation à répondre à nos questions.

ANNEXE N° 6

E2 : Entretien exporté depuis Sonal le 26/03/2017 17 extrait(s) (propos de l'enquêteur en gras)

Homme.

Age : 60 ans

[>Question?]: Quelle est votre formation initiale ? Psychologue c'est cela ?

[>R1]: Oui, j'ai commencé des études de psychomotricien en même temps il y a longtemps. Je n'ose vous dire en quelle année (rires). Je suis essentiellement psychologue mais j'avais fait cette formation de psychomotricien parce qu'elle me permettait d'avoir accès au terrain plus tôt. Et j'ai fait effectivement de la formation pour les psychomotriciens de 1990 à 2000 dans le lieu où j'avais fait ma propre formation, d'ailleurs.

[>Question?]: Qu'est-ce qui a fait que vous avez pris ce chemin de la formation ?

[>Question?]: C'était une opportunité ou un choix que vous aviez fait ?

[>R1]: Non, c'était un vrai choix et un vrai désir. D'accord. L'idée de la formation est venue après quand même...j'étais diplômé en tant que psychomotricien en 1979 donc j'avais quand même derrière moi de 1980 à 1990 j'avais 10 ans d'exercice de terrain. Je m'estimais légitime avec ces expériences de terrain à devenir formateur.

[>Question?]: A l'INAVEM, qu'est-ce qui a fait que vous avez rejoint le réseau ?

[>R1]: Très clairement,

C'est complètement subjectif, c'est vrai que j'ai commencé...là c'est vraiment C....D..... c'est vraiment sur une personne. Très clairement j'ai connu C... euh...en... (rires) 2004 et j'ai vraiment été appelé à travailler avec elle en 2006 ou 2007 ah non...2005. C'est vrai que le courant est bien passé avec elle. J'étais à l'époque le psychologue permanent de la cellule d'urgence medico-psychologique de Paris. Et dans ce cadre-là C...intervenait pour l'aide aux victimes et moi je trouvais ce partenariat vraiment intéressant. Et j'ai plutôt essayé d'œuvrer pour que ce partenariat perdure et se renforce. C... m'a proposé de faire des formations à l'INAVEM dans un domaine que je connaissais bien : le traumatisme chez l'enfant. Je l'ai toujours fait avec enthousiasme. Alors, pas du tout pour l'aspect financier parce que l'INAVEM se situe plutôt dans...enfin c'était plus dans le lieu de formation...il faut dire que ce n'est pas bien payé. Pour moi il n'y a aucune motivation financière...Je ne vais pas vous dire que c'est une perte d'argent mais c'est un problème à long terme. Les établissements me semblent moins envoyés de stagiaires. Moi, il y a des formations que je ne fais plus à l'INAVEM depuis un certain temps. D'ailleurs je ne sais plus à quand remonte la dernière mais à cause de ça. Je vois l'INAVEM comme un centre ressources. Les psychologues et les juristes qui travaillent dans les associations d'aide aux victimes doivent garder un centre de formation. Mais l'impression

extérieure que j'ai, c'est beaucoup plus difficile...moi j'ai commencé en 2007 donc ça fait 10 ans en 10 ans, il me semble que les formations que j'animais euh...étaient plus programmées qu'actuellement.

[>Question?]: Y avait-il moins de désistements ?

[>R1]: Oui, moins de désistements et plus de stagiaires. Tout ce qui est prise en charge du traumatisme chez l'enfant ça fait très longtemps que je ne l'ai pas faite. La dernière était l'enfant témoin de violences conjugales.

[>Question?]: Est-ce que vous faites d'autres formations en dehors de l'INAVEM ?

[>R1]: J'en ai fait beaucoup dans mon parcours. En formation continue oui.

J'ai fait beaucoup de formations initiales dans les IFSI pour les infirmières. En formation continue, c'est essentiellement un public qui va des infirmiers peut-être un peu plus psychiatriques et jusqu'aux médecins grosso modo. J'interviens beaucoup sur des élus dans le domaine du psycho trauma. J'aime beaucoup la formation qu'elle soit initiale ou continue. Ca me semble essentiel de rester sur le terrain.

[>Question?]: Pour les cas pratiques et jeux de rôles ?

[>R1]: Bien sûr. D'ailleurs dans ma discipline c'est assez fréquent. Comme psychologues cliniciens, on a souvent aussi une activité clinique, comme une installation en libéral parce que je trouve qu'autrement on est moins légitime à parler de la prise en charge pour les personnes victimes de violences si soi-même on ne garde pas une expérience de terrain.

[>Question?]: Dans les élèves que vous avez en formation initiale et en formation continue, est-ce qu'il y a une différence dans votre pédagogie ?

[>R1]: Non...disons qu'en formation initiale, la pédagogie n'est pas tout à fait la même. L'objectif est une acquisition de connaissances qui va être sanctionnée par des examens, c'est-à-dire une vérification d'acquisition ou non des connaissances. Ca a son poids. Au niveau des universités, on nous évalue nous, comme enseignants, ce qui me semble très compliqué. Je n'ai rien contre.

J'ai eu des évaluations l'année dernière qui m'ont un peu énervé non pas de remettre en cause ma pédagogie que je peux améliorer, mais voire même sur le contenu du cours qui est quand même beaucoup plus problématique. Donc effectivement, cette année, je leur ai fait remarquer qu'ils n'avaient pas vraiment leur mot à dire sur cet aspect-là. On évalue plus facilement la pédagogie d'un enseignant quand il y a ce poids de la validation des connaissances. Il y a des effets très pervers. Tous les organismes en formation continue sont obligés de le faire. Pour moi c'est un vrai problème. Mais ce n'était pas vraiment l'objet de votre question. En formation initiale, ce qui me semble important, c'est aussi de proposer le plus possible des pédagogies pas révolutionnaires mais un peu actives. On fait ce qu'on peut.

On a chacun des petites initiatives, moi dans mon domaine par exemple, je propose à des étudiants volontaires, parce que ça leur mobilise du temps et de l'argent, de participer à un exercice de médecine de catastrophe.

Je fais un petit peu d'enseignement pour les médecins urgentistes. J'ai gardé quand même pas mal de liens avec le SAMU, donc je propose avec une collègue qui vient avec un certain nombre d'étudiants qui servent de plastron par rapport aux troubles psychiques. C'est-à-dire qu'ils jouent les victimes psychiques. Ca demande un peu de travail et de préparation, chacun a un rôle prédéterminé. J'essaie d'articuler avec une fiche pédagogique par rapport aux cours que j'ai pu leur donner sur le traumatisme psychique et ils voient aussi ce qui est un dispositif médical d'urgence sur un terrain de catastrophe ou d'attentat.

En formation continue, on va dire non universitaire, les jeux de rôles sont plutôt une bonne chose. On essaie d'intégrer ça dans quelque chose qui est quand même plus facile. Souvent, ça mobilise pas mal d'heures de faire des jeux de rôles et en formation continue, c'est annoncé comme tel dans le programme. Je trouve que c'est bien.

[>Question?]: Là du coup au niveau du matériel, qu'est-ce que c'est ? Une caméra qui filme les mises en situation et ensuite vous revisionnez les jeux de rôles ?

[>R1]: Par exemple à l'INAVEM, c'est pas quelque chose qu'on va inclure dans le programme parce que c'est chronophage.

[>Question?]: Alors, comment vous évalueriez votre habileté à vous servir d'un ordinateur et internet sur une échelle de 1 à 5, sachant que 1 est pas du tout et 5 est tout à fait ?

[>R1]: Un ordinateur et internet ? Oh vous pouvez me mettre euh...vous n'allez pas me mettre à zéro mais...je suis complètement nul. Sur 5 ? 2. C'est vrai je ne peux pas me mettre plus que ça. (rires). Déjà quand les étudiants ou les gens en formation continue voient le bureau de mon ordinateur, ils ont tout de suite compris !

Après je ne suis pas contre euh...comment dire...me faire violence. C'est vrai que je m'attribue 2 parce que je ne suis pas quelqu'un, par exemple, qui sait forcément insérer des petits bouts de films dans un diaporama, ne serait-ce que ça.

Après, si je pense que c'est vraiment bien, et que je trouve que l'enjeu est intéressant, je le fais faire.

[>Question?]: D'accord, donc vous n'êtes pas technophobe ?

[>R1]: Ah non non...pas du tout ! (rires) Je suis incompétent pour des milliers de raisons, essentiellement des raisons de temps, aussi de choix. J'ai envie de garder une vie familiale sympa (rires). En tout cas, je ne suis pas du tout contre l'utilisation des nouvelles technologies, bien au contraire.

[>Question?]: Même chez vous, est-ce que vous avez tout ce qui est webcam, casque audio, microphone ?

[>R1]: Ouais j'ai même fait des entretiens par Skype pour une équipe au moment d'une catastrophe naturelle.

[>Question?]: Est-ce que les réseaux sociaux, cela vous parle ?

[>R1]: Alors non.

[>Question?]: Facebook ? Twitter ?

[>R1]: Je suis même très méfiant. J'ai fini après 6 ans à mal faire sur Linkedin j'ai arrêté pour des milliers de raisons, y compris par rapport au fait d'être enseignant parce que du coup, les étudiants demandent si on peut être dans leur réseau et je trouve ça très compliqué.

[>Question?]: Vous me parliez de Skype tout à l'heure, est-ce que vous avez expérimenté la formation à distance par ce biais là ?

[>R1]: Non non. Je ne l'ai fait que dans un cadre de prise en charge clinique d'urgence.

[>Question?]: Est-ce vous savez en quoi consiste la formation hybride ?

[>R1]: Non pas suffisamment. Je peux imaginer quelque chose qui est sur le mode un peu de la visioconférence. Je pense que je ne perçois peut-être pas les contraintes techniques qu'elles peuvent amener à prendre en compte. En formation continue et même en formation initiale, je je ne suis pas très au point là-dessus, je voudrais bien...je vois des collègues qui vont un peu dans cette voie-là je trouve ça passionnant mais là, j'ai pas le temps.

Dans le cadre de l'INAVEM c'est de prendre une formation qui est en présentiel et qui se déroule au siège avec un module qui pourrait se faire soit en amont de la formation, c'est-à-dire le formateur envoie des documents aux stagiaires dans un premier temps qui vont leur permettre de comprendre le contenu de la formation. Eventuellement des questions suite à ces documents-là pour pouvoir ensuite en présentiel reparler de ce qu'ils ont compris, ou des questions plus précises. Une avocate qui est formatrice m'expliquait qu'elle avait des stagiaires qui étaient de plus en plus avertis sur le sujet et qu'elle avait des questions qui sont pour le coup très pointues, et pour lesquelles elle est un petit peu surprise à chaque fois, ce qui permettrait en amont d'avoir cette préparation.

[>R1]: J'ai appartenu pendant très longtemps à un organisme de formation qui était un peu novateur dans ce domaine où effectivement il y avait un questionnaire qui était adapté à chaque formation pour les stagiaires en amont de la formation.

Je trouvais ça très bien. Peut-être qu'un questionnaire en ligne serait la bonne formule à condition que les stagiaires disposent tous d'un ordinateur.

[>Question?]: Etes-vous d'accord avec certains de vos collègues qui m'ont répondu : " oui pour la formation à distance mais pas pour toutes. A la rigueur à dominante juridique, comme l'indemnisation des victimes pourrait se faire à distance, par contre, les formations qui demandent de l'humain c'est-à-dire des relations humaines (jeux de rôles) ce ne serait pas possible " ?

[>R1]: Ca peut être la transmission de connaissances à distance mais effectivement le debriefing par exemple ne peut être fait à distance. On pourrait envisager quelque chose d'interactif mais c'est indispensable d'être en présentiel. C'est presque des retours d'expériences, ça existe aussi dans certaines formations où on transmet aussi quelque chose qui est entre le théorique et le pratique. Certaines formations peuvent proposer des journées à distance où les stagiaires ont expérimenté cette technique qui souhaitent dans une journée parfaire leur maîtrise des outils techniques. Là on pourrait l'envisager.

[>**Question?]: Dans la formation à distance, on parle plus de tuteur que de formateur, est-ce que vous pensez qu'il faut avoir les mêmes compétences ou est-ce que ce sont des compétences très particulières ?**

[>R1]: Non...là pour le coup le présentiel ne me semble pas forcément indispensable. C'est mieux s'il y avait une première rencontre de visu c'est certain. Quand le lien est établi c'est beaucoup plus facile mais dans l'absolu...euh...c'est personnel au formateur. Moi je sais que ça ne me poserait pas de problème d'être tuteur à distance. Bien sûr je préfère si j'ai déjà vu les gens.

[>Question?]: Vous me disiez que cela faisait un petit moment que vous n'aviez pas fait de formations à l'INAVEM, mais, par rapport au contenu que vous avez préparé, est-ce que vous voyez éventuellement dans votre module une possibilité de le faire à distance ?

[>R1]: Oui...ce ne serait pas impossible...oui on pourrait tout à fait l'envisager mais peut-être plus sur celle de 3 jours. Sur celle d'une journée sur les violences conjugales, je vois mal comment on pourrait la faire à distance. Peut-être mais...là il y a un besoin d'expression. Alors là, pour le coup, ce serait complètement en vidéo conférence. Ca impliquerait une régulation de la parole et là on serait carrément en MOOC.

Il faudrait quelque chose d'interactif via Skype ou une vidéo conférence. Je ne suis pas sûr qu'ils seraient tous très à l'aise pour aborder des choses pas simples. C'est plus facile quand on est dans un petit groupe en présence. Sur les violences conjugales, je pense que ce serait compliqué. Alors sur l'autre formation, par contre, qui est sur le traumatisme et la prise en charge du traumatisme chez l'enfant, on pourrait plus l'envisager justement dans une partie où là il y a justement une transmission d'informations euh...ça pourrait se faire sous forme de MOOC. Mais en incluant avant quelque chose d'interactif. En présence, le tour de table… tout dépend comment on l'utilise : on

l'utilise parce qu'on a peu de choses à dire mais c'est indispensable. Démarrer un cours magistral, il y aurait quelque chose à trouver par exemple, les différentes personnes qui vont être ses auditeurs, il a en tête les questions de chacun. Il peut y avoir un petit temps où ils se présentent à chacun avant. Je le verrais comme ça. Parce que démarrer franco sur le traumatisme je trouve ça compliqué.

Je sais que même en amphi, à la fac, je tiens beaucoup à ce que mes étudiants puissent poser des questions. Beaucoup de collègues restent quand même sur l'intérêt qu'il y ait un minimum d'interaction avec le public. Les MOOC n'ont pas d'interaction.

[>Question?]: Est-ce que vous avez donné vos coordonnées après le cours si jamais certains n'ont pas compris ?

[>R1]: C'est trop compliqué. J'ai pas le temps. J'ai arrêté de promettre des doc et de les expliquer. Souvent dans les évaluations de connaissances, on fait sous forme de QCM qui prennent déjà un peu de temps, ce n'est pas inintéressant d'avoir le retour des QCM. Justement par rapport à la question de la satisfaction, vous pouvez dans ce jeu avec ses limites qui est un jeu de séduction. Je ne suis pas trop emballé par l'évaluation. Je crois qu'elle s'impose et que c'est devenu une nécessité. On ne l'a pas en formation continue. C'est très rare. J'ai travaillé avec des formateurs qui partaient sur une dérive dans l'accompagnement, c'est-à-dire de nourrir au point de créer des liens qui vont au-delà du lien normal pédagogique. Pourquoi pas ? Mais euh...c'est hors cadre de l'organisme de formation.

Le cadre doit être fixé dans une formation "donner et pas donner". Il ne faut pas que ce soit rigide mais à un moment donné il faut que ça s'arrête quoi.

Je trouve que la dérive actuelle au niveau de la formation dans le domaine du soin, ce sont des formatages euh...en gros la forme finit par l'emporter sur le fond et là par contre, je trouve ça redoutable !

Après ça se rééquilibre sans doute. Soit on arrive à un niveau d'absurdité tel que c'est contre-productif parce que pas efficace. C'est une volonté au départ de renforcer l'efficacité. La formation continue ça coûte cher, donc elle doit être au maximum rentabilisée, au maximum efficace donc transmettre un maximum d'informations, de compétences de savoir faire, dans un temps et un argent le plus sous-pesé. Tout le monde reconnaît l'intérêt de la formation continue mais il y a des contraintes budgétaires qui tendent à le maximiser.

A l'INAVEM, on a un public objectif moyen mais qui ne va pas au-delà quoi. Ca peut arriver d'avoir un plan détaillé de ce que va être la formation à la demi-heure près. On arrive à des trucs qui ne peuvent pas être respectés par le formateur. On est dans l'action la plus totale. Ca pousse plutôt euh...dans une surenchère des contenus qu'on sait délibérément qu'on ne pourra pas tenir. Quand on voit dans le catalogue, la formation doit vous faire rêver. Je pense que le catalogue de l'INAVEM

est moins attractif mais je pense surtout qu'il y a moins de sous pour envoyer les juristes et psychologues en formation à Paris.

[>Question?]: Est-ce que l'idée d'une formation à distance est bonne selon vous ?

[>R1]: Je pense que l'idée est bonne et intéressante. L'autre chose qui est faite est d'envoyer le formateur sur place, ce qui permet de former plus de gens, c'est vrai. Euh...mais je ne suis pas sûr qu'au niveau de l'INAVEM ça marcherait... au niveau local, les associations sont souvent petites. Donc, former des gens ça serait former 2 ou 3 psychologues maximum et 2 ou 3 juristes, c'est pas sûr que ce serait rentable non plus. C'est plus rentable dans un grand service mais c'est pas adapté pour l'INAVEM. Mais dans la représentation que j'ai de ces associations d'aide aux victimes sur un plan départemental ou régional, il faudrait regrouper au niveau régional. Mais, l'idée de la formation à distance est bonne.

Si vous êtes d'accord j'aurais voulu vous envoyer par mail une méthode pour recueillir les représentations de Jean-Claude ABRIC, auteur de référence.

Je connais de nom je travaille la question de la représentation mentale plutôt.

[>Question?]: Est-ce que je dois vous remplir un questionnaire en ligne ?

[>R1]: Alors non. C'est vraiment quelque chose de très rapide. C'est ce qu'on appelle la méthode d'association libre. Il y a deux documents avec dans un cercle au milieu le mot former et dans la 2ème page le mot former à distance. Il faudrait en fait tout ce qui vous vient à l'esprit sans vraiment réfléchir relier les mots qui vous viennent entre eux. L'idée serait de hiérarchiser les items.

Vous allez me l'envoyer aujourd'hui et je vous le renvoie aujourd'hui sinon vous allez me le réclamer 5 ou 6 fois (rires)

Vous m'envoyez ça sur mon adresse je vous le remplis en retour dans la journée.

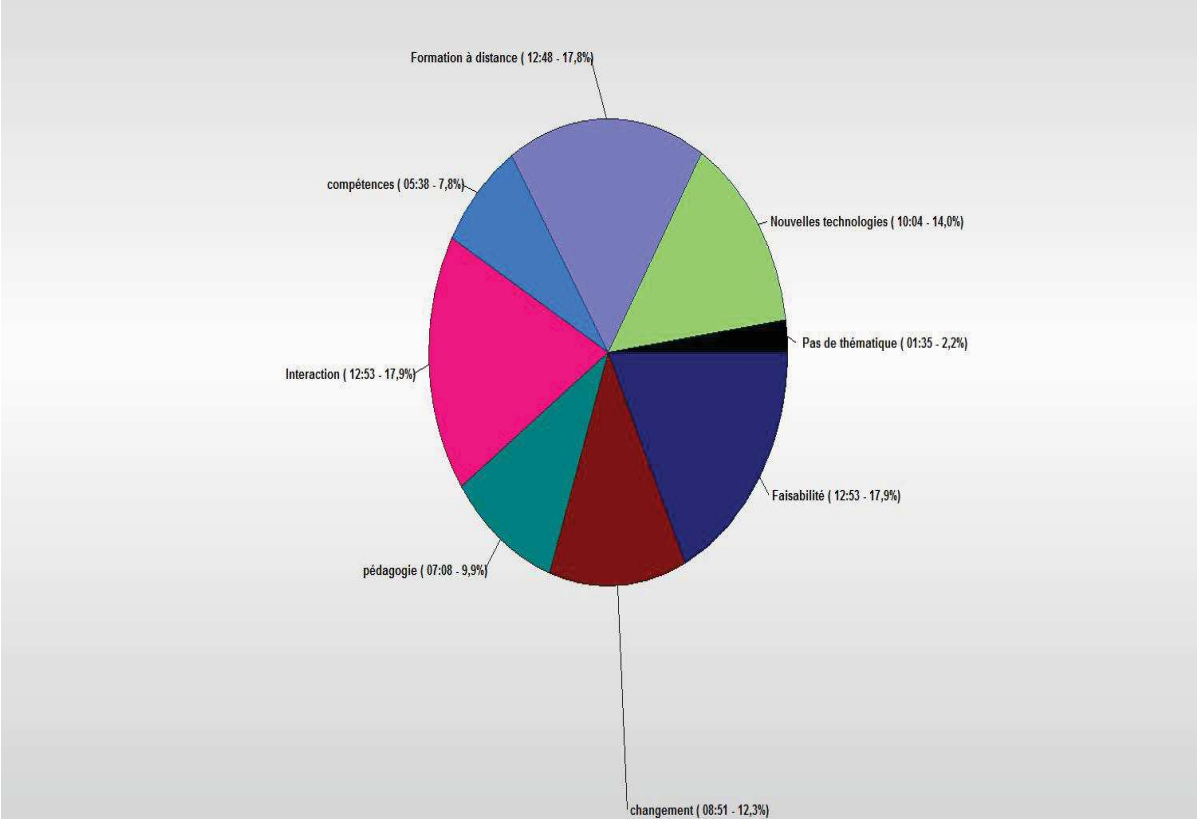
C'est super ! Je vous remercie beaucoup pour le temps que vous m'avez accordé.

Bonne continuation dans votre mémoire.

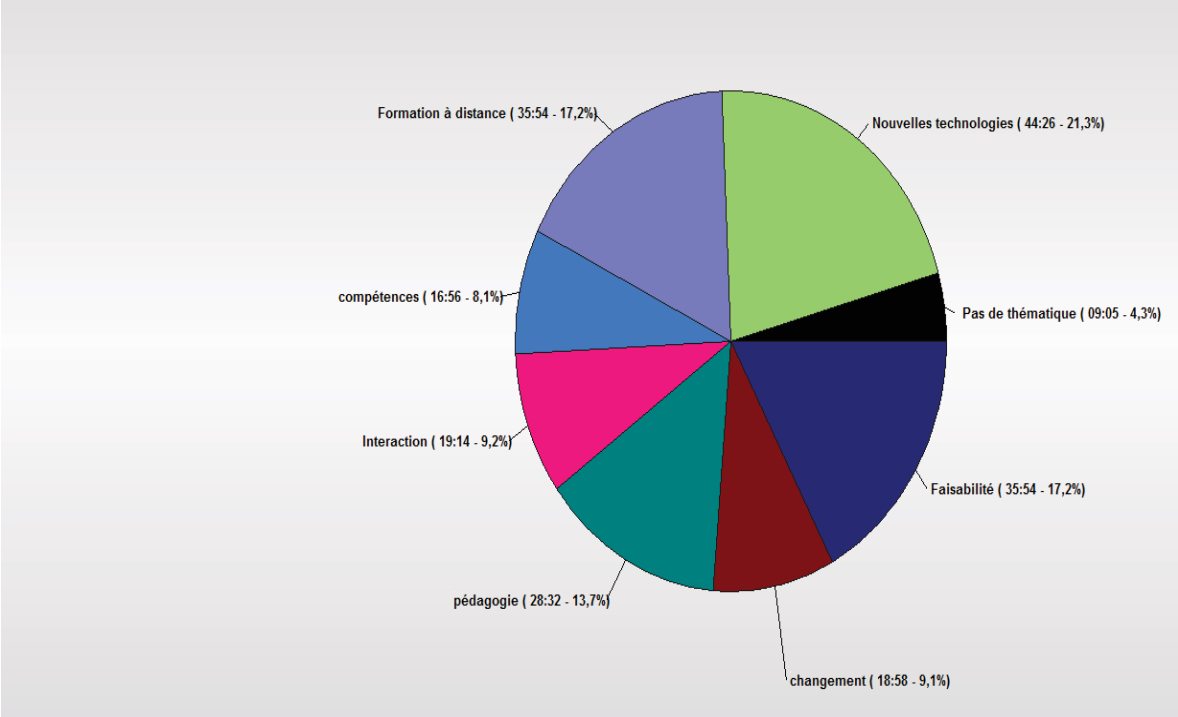
Je vous remercie. Bonne journée.

ANNEXE N° 7

E1



E2



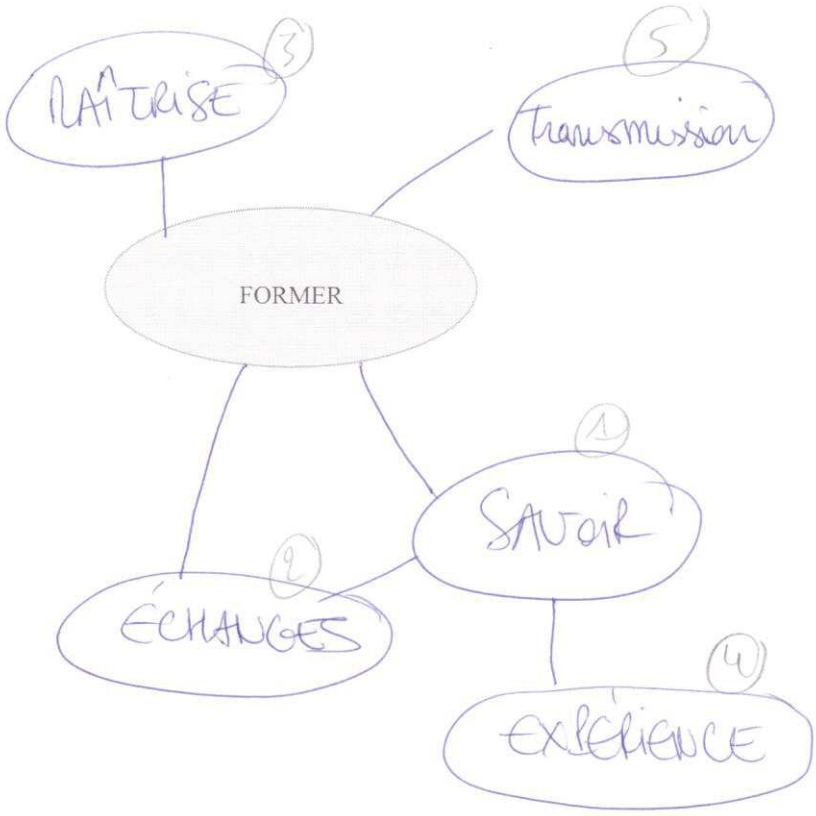
Date : 26/04/2017

Formateur à l'INAVEM depuis 8 ...années

Discipline(s) enseignée(s) : EVVI / Droit des victimes

Autre fonction : Chargé de dossiers - Référente juridique

1ère partie : A partir du mot ci-dessous, écrivez les termes (adjectifs ou noms) qui vous viennent à l'esprit. Mettez un nombre, pour chacun, qui montre l'ordre d'importance dans lequel il a été pensé. Les flèches peuvent relier plusieurs mots ou groupes de mots.



ANNEXE N° 9

Ordre d'importance des items liés à l'acte de "FORMER"

	N°1	N°2	N°3	N°4	N°5	N°6	N°7	N°8	N°9	N°10	N°11	N°12
Formateur n°1	Transmettre un savoir	Compétences	Améliorer un savoir faire	Partage								
Formateur n°2	Professionnel	Mouvement										
Formateur n°3	Savoir	Apprendre	Transmission d'informations	Apprentissage	Echanges	Regroupement	Echanges autres stagiaires					
Formateur n°4	Eclairer	Transmettre	Etablir	Sculpter	Améliorer	Pâte à modeler						
Formateur n°5	Formateur orateur	Objet, contenu	Participants	Relationnel	Evaluation	Réajuster	Rigueur	Compétences	Savoirs	savoir faire	Transmission	Feed-back
Formateur n° 6	Humilité	Echanges	Remise en cause	Partage	Transmission							
Formateur n°7	Savoir	Echanges	Maîtrise	Expérience	Transmission							
Formateur n°8	Apprentissage	Pédagogie	Développement	Patience	Perfectionnement	Cahier	Notes	Transmission				
Formateur n°9	Compétences	Connaissances	savoir faire	transmission	échanges	Expériences	changement					
Formateur n°10	Transmission	Savoir faire	Technicité	Relation	Partage d'expérience	Ethique	Posture					

ANNEXE N°10

2ème partie :

Voici la liste d'associations d'idées recueillie auprès du groupe de formateurs concernant l'acte de « **FORMER** ».
Veuillez remplir ci-dessous chacune des cases par le **symbole + (positif), - (négatif) ou 0 (neutre)** pour savoir si ces mots ou groupes de mots signifient pour vous une connotation positive, négative ou neutre.

- Echanges, partage
- Transmettre des savoirs
- Savoir-faire
- Changement
- Expérience
- Apprentissage
- Développer des compétences, des connaissances
- Se remettre en question
- Ethique
- Posture du formateur
- Patience
- Regroupement
- Objet, contenu
- Maîtrise
- Eclairer
- Supports écrits

1

Tableau d'indice de polarité et de neutralité (A.S, De Rosa 2003)

items liés à l'acte "FORMER"																					
	Formateur n°1			Formateur n°2			Formateur n°3			Formateur n°4			Formateur n°5			Formateur n°6			Formateur n°7		
	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre
Echanges,	1			1			1			1			1			1			1		
Transmettre des	1			1			1			1			1			1			1		
Savoir-faire	1			1			1			1			1			1			1		
Développer des compétences, des	1			1			1			1			1			1			1		
Expérience	1			1			1			1			1			1					1
Apprentissage	1			1			1					1	1					1	1		
Se remettre en	1			1			1				1		1			1				1	
Eclairer			1	1			1					1	1			1			1		
Supports écrits			1	1			1					1	1					1			1
Ethique	1			1			1					1	1			1			1		
Regroupement			1	1			1					1			1			1			1
Changement			1	1					1	1					1	1				1	
Patience	1			1			1				1				1	1				1	
Posture du	1			1			1					1			1	1				1	
Objet, contenu			1	1			1					1			1			1			1
Maîtrise			1	1			1			1					1	1				1	
TOTAL	**10**	**0**	**6**	**16**	**0**	**0**	**15**	**0**	**1**	**7**	**2**	**7**	**10**	**0**	**6**	**12**	**0**	**4**	**7**	**5**	**4**
Indice de polarité	**0,62**			**1**			**0,93**			**0,31**			**0,62**			**0,75**			**0,13**		
Indice de			**-0,25**			**-1**			**-0,87**			**-0,12**			**-0,25**			**-0,5**			**-0,53**

ANNEXE N° 12

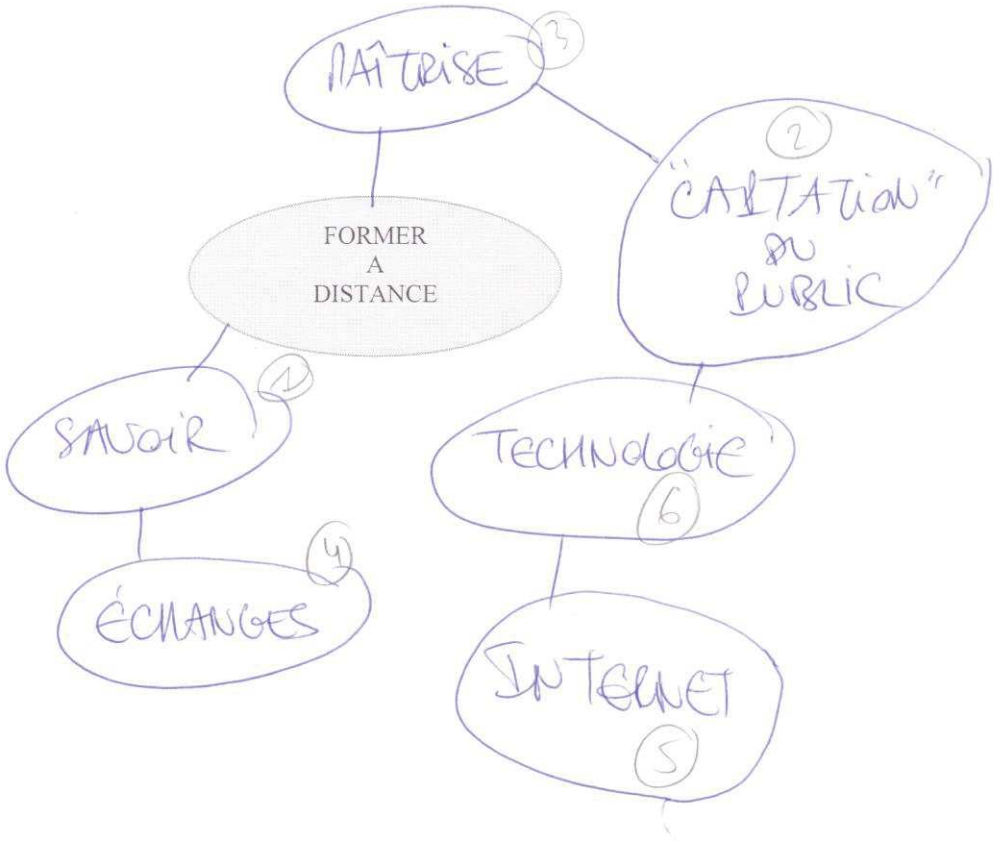
Date : 28/02/2017

Formateur à l'INAVEM depuis…8…années

Discipline(s) enseignée(s) : Droit / Droit des victimes

Autre fonction : Chargée de dossiers - Référente juridique

1ère partie : A partir du mot ci-dessous, écrivez les termes (adjectifs ou noms) qui vous viennent à l'esprit. Mettez un nombre, pour chacun, qui montre l'ordre d'importance dans lequel il a été pensé. Les flèches peuvent relier plusieurs mots ou groupes de mots.



ANNEXE N° 13

Ordre d'importance des items liés à l'acte de « FORMER A DISTANCE »

	N°1	N°2	N°3	N°4	N°5	N°6	N°7	N°8	N°9
Formateur n°1	Nouvelles technologies	Transmettre un savoir	Expérimentation commune						
Formateur n°2	Moderne	Dynamisme							
Formateur n°3	Informations descendantes	Ecran	Supports écrits	Temps dédié nécessaire	Absence d'échanges				
Formateur n°4	Télé	Informatique	Apprendre	Chercher	Concevoir	Appréhender			
Formateur n°5	Formateur	Objet, contenu informatif	Participants	Evaluation finale	Ethique	Feedback interprétatif	Rigueur		
Formateur n° 6	Humilité	Ecoute	Disponibilité	Patience					
Formateur n°7	Savoir	Savoir	Captation du public	Maîtrise	Echanges	Internet	Technologie		
Formateur n°8	Apprentissage	Ordinateur	Progrès	Modernité	Facilité	Interaction	Multiplication	Coût	Qualité
Formateur n°9	Compétences	Connaissances	Savoir faire	Communication	Echanges	Expérience	Changement		
Formateur n°10	Praticité	Pragmatique	Coût	Perte de contact	Contrainte	Perte de plaisir			

2ème partie :

Voici la liste d'associations d'idées recueillie auprès du groupe de formateurs concernant l'acte de « **FORMER A DISTANCE** ».
Veuillez remplir ci-dessous chacune des cases par le **symbole + (positif), - (négatif) ou 0 (neutre)** pour savoir si ces mots ou groupes de mots signifient pour vous une connotation positive, négative ou neutre.

- [+] Les nouvelles technologies
- [+] Développer des compétences, des connaissances
- [+] Transmettre un savoir
- [-] Se remettre en question
- [0] Echanges, partage
- [0] Disponibilité
- [-] Coût
- [-] Patience
- [0] Ethique
- [-] Evaluation
- [+] Changement
- [+] Expérience
- [0] Utiliser des supports variés
- [+] Apprentissage
- [0] Objet, contenu
- [0] Expérimentation commune
- [0] Supports écrits
- [0] Concevoir

3ème partie : Répondez librement aux questions suivantes :

1. Utilisez-vous les techniques de l'information et de la communication dans votre pratique de formateur ? (Entourez une réponse)

   JAMAIS QUELQUES FOIS PAR AN

   UNE FOIS PAR SEMAINE (QUOTIDIENNEMENT)

2. Voulez-vous ajouter quelque chose concernant ce thème ?

   welcome to 2017 !!! Enfin.....
   .....

2

items liés à l'acte FORMER A DISTANCE																					
	Formateur n°1			Formateur n°2			Formateur n°3			Formateur n°4			Formateur n°5			Formateur n°6			Formateur n°7		
	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre	positif	négatif	neutre
Les nouvelles technologies	1			1			1					1		1				1	1		
Développer des compétences, des connaissances	1			1			1			1			1			1				1	
Transmettre des savoirs			1	1			1			1			1			1			1		
Se remettre en question	1				1		1				1		1			1					1
Echanges, relations,partage			1		1		1					1	1			1				1	
Disponibilité	1				1		1					1	1			1			1		
Coût		1				1	1				1			1				1	1		
Patience	1					1	1				1		1			1			1		
Ethique	1					1	1					1	1			1				1	
Evaluation	1					1	1				1			1				1		1	
Changement	1					1	1			1			1					1	1		
Expérience			1			1			1	1			1					1		1	
Utiliser des supports variés	1			1			1					1	1					1	1		
Apprentissage			1	1			1			1			1					1	1		
Objet, contenu			1	1			1					1			1			1	1		
Expérimentation commune			1		1				1			1	1					1		1	
Supports écrits			1			1	1					1			1			1	1		
Concevoir	1			1					1			1	1					1	1		
TOTAL	**10**	**1**	**7**	**7**	**4**	**7**	**15**	**0**	**3**	**5**	**4**	**9**	**13**	**3**	**2**	**7**	**0**	**11**	**11**	**6**	**1**
Indice de polarité (P)	**0,5**			**0,16**			**0,83**			**0,05**			**0,55**			**0,38**			**0,27**		
Indice de Neutralité(N)			**-0,22**			**-0,22**			**-0,66**			**0**			**-0,77**			**0,22**			**-0,88**

Université de Rouen
UFR SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIETE
Département de Sciences de l'Education
Mémoire de MASTER 2 PROFESSIONNEL
Métiers de la formation, parcours Ingénierie et Conseil en Formation

Marianne MEIT épouse MEZIERE

Titre : Les représentations sociales dans le montage d'une formation à distance : le cas des formateurs de l'INAVEM

Directeur de mémoire : Nicolas GUIRIMAND

Mots clés : représentation sociale ; dispositif hybride ; adaptabilité ; innovation

Résumé du mémoire :

Partie du constat que les formateurs de l'INAVEM appréhendaient les dispositifs de formation à distance qui pourraient être un frein aux échanges entre apprenants et entre formateur / apprenants, nous nous sommes interrogée sur différents concepts, en particulier les représentations sociales et la résistance au changement.

La problématique était de savoir si les formateurs ont des dispositions favorables au montage d'un dispositif de formation à distance des accompagnants d'aide aux victimes.

Le choix méthodologique s'est porté sur des entretiens semi-directifs auprès des formateurs qui ont permis d'utiliser, ensuite, deux méthodes de recueil des contenus des représentations sociales.

Nous pouvons donc valider notre 1ère hypothèse qui était : les formateurs dans l'aide aux victimes ne sont pas résistants au changement. Leurs représentations sociales sont favorables au montage d'une formation à distance. Les résultats des méthodes de recueil des contenus des représentations sociales ont démontré que le passage de l'acte « former » à l'acte « former à distance » n'avait engendré aucune connotation négative et aucune résistance au changement.

Puis la 2ème hypothèse, qui était de confirmer si les formateurs dans l'aide aux victimes ont une appétence pour les TIC, n'a pas pu être totalement validée. Nous ne pouvons pas en déduire que les formateurs, ne connaissant pas la formation à distance, se sont positionnés comme des individus ayant envie d'apprendre et de développer des compétences en TIC.

L'innovation reste, malgré tout, le maître-mot de ce mémoire avec l'idée pour l'INAVEM d'étendre ses formations hybrides pour les années à venir.