

## **La Supervision Collective**

### **Préalables de langage**

Nous retrouvons, dans la littérature comme dans les discours, des vocables différents pour recouvrir des pratiques si non identiques, en tout cas proches quant à leurs finalités, leurs origines et leur modalités méthodologiques. Ces appellations changent en fait selon les milieux (monde marchand, non-marchand, sociétés de services, administrations, universités, réseaux de développement personnel...), les pays ou encore, plus trivialement, les modes...

Ainsi, pour des raisons de facilité, nous considérerons ici les expressions « Supervision », « Intervision », « Co-développement » et « Echange de pratiques » comme synonymes et garderons préférentiellement « Supervision Collective » pour la suite de cette présentation de la démarche.

### **Les origines de la démarche**

Les bases fondamentales des dispositifs de formation d'adultes sont nées dans un contexte économique, social et idéologique fortement différent de celui que nous connaissons aujourd'hui.

Depuis une vingtaine d'années, les sociétés occidentales ont connu d'importantes transformations du point de vue technique, économique, social et idéologique. Divers termes sont utilisés pour rendre compte de ces nouvelles formes sociales : surmodernité (Augé, 1994), modernité liquide (Bauman, 2000), hypermodernité (Aubert, 2004), seconde modernité (Kauffman, 2004), société managériale (de Gaulejac, 2005), nouveau capitalisme (Senett, 2006), ou encore modernité avancée (Giddens, 1991).

Toutes ces notions, qui pointent des évolutions touchant aussi bien les grands équilibres internationaux que les comportements les plus intimes des individus, désignent un mouvement de fond qui a commencé à s'accélérer entre le début des années 80 et le début des années 90 (Aubert, 2004).

*Une multitude d'éléments jouent un rôle dans l'évolution des comportements au travail mais tous participent d'un même phénomène : une compétition d'individus solitaires encouragée socialement par le contexte idéologique de la société post-moderne (de Gaulejac, 2005). Ainsi, sous la pression du contexte, la vision globale de l'être humain s'effrite au profit d'une recherche d'efficacité.*

Le champ de la formation est lui-même touché par ce mouvement de fond. En effet, c'est une vision de la formation de plus en plus technique, strictement adaptative, et de moins en moins générale qui est aujourd'hui favorisée (Barbier, n.d.). Le terme « formation » lui-même revêt de plus en plus souvent une acception ultra-spécifique, qui va à l'encontre d'une vision plus large qui entend la formation comme une « éducation », c'est-à-dire un développement de la personne entendu dans un sens beaucoup plus large et englobant. Les exigences économiques accroissent encore ce phénomène, faisant de la formation un enjeu stratégique de la performance de l'organisation (Le Boterf, 1987 ; Bourgeois, 1991).

La formation devient un investissement qui se doit d'être rentable (Carré & Caspar, 1999 ; Mosconi, 1998).

*De telles tensions expliquent l'expérience de nombreux formateurs qui se sentent confrontés à des demandes contradictoires voire paradoxales : créer une dynamique collective tout en répondant aux besoins des individus, mobiliser une réflexion profonde dans un temps réduit, faciliter une approche transversale et générale mais avec des résultats immédiatement tangibles, mettre en oeuvre des méthodes standardisées mais stimuler la créativité et l'autonomie, proposer un cadre de confiance et d'expérimentation à condition qu'il y ait des résultats tangibles, etc...*

*Pour gérer cette situation paradoxale décrite supra, les consultants-formateurs d'aujourd'hui se doivent de développer des méthodes et approches formatives dont l'objectif est de préserver les fondements épistémologiques et méthodologiques de la formation des adultes tout en les adaptant aux évolutions contextuelles.*

### **La démarche de « Supervision Collective» s'inscrit dans cette ambition.**

Elle consiste à permettre aux participants de travailler dans une logique de *communauté de pratiques*. L'affaiblissement des solidarités traditionnelles, l'éclatement des sorts collectifs, le poids de l'individualisme conduit à des angoisses décrites ci-dessus et amène à une demande ambivalente que nous avons souvent observée : celle d'une prise en compte du sort individuel et, dans le même temps, d'une solidification des liens et d'un renforcement de la groupalité. Il en résulte un souhait de pouvoir vivre le groupe comme un lieu d'échange entre pairs, ce qui, à côté de l'apport de savoir et de développement de compétences, peut aussi se comprendre comme une forme de support narcissique dans un contexte de travail fragilisé et précarisé pour les intervenants eux-mêmes.

*La démarche permet à la fois aux personnes de travailler sur des problèmes et des questions personnelles, et à la fois de partager des questions et difficultés partagées.*

En contexte de formation, intégrer des séquences permettant aux individus de partager leurs difficultés, de travailler sur des problèmes communs, d'entrer dans une dynamique de coopération par le travail sur des situations partagées est donc une autre façon d'articuler le lien entre l'individualité et le groupalisme.

Il nous apparaît toutefois nécessaire, lors du travail sur des cas apportés par les participants, de travailler sur le sens pour l'ensemble du groupe.

En effet, le risque est que le partage d'expérience et de pratique n'entre dans une logique strictement consommatoire, qui fera peu à peu perdre l'énergie du travail en groupe, et amène les personnes à être actives surtout lorsque l'on parle de « leur » problème.



Cet inconvénient s'amenuise ou disparaît lorsque les cas sont mis au service de la création d'une connaissance ou d'une pratique intéressante pour l'ensemble du groupe, soit parce qu'ils illustrent un apport formatif, soit parce qu'ils permettent la création d'un apport créé par le groupe lui-même.

### **Les aspects méthodologiques de la démarche**

*Il s'agit d'une formule atypique élaborée au départ de l'écoute du terrain et qui met l'accent d'une part sur la responsabilité de chacun en tant qu'acteur principal de son développement et d'autre part, sur son lien avec les autres au sein d'une même entreprise. En quoi est-elle atypique ?*

- Le dispositif prévoit un consultant-formateur-superviseur et le recours éventuel à des personnes ressources (internes ou externes) en fonction des besoins spécifiques du travail en cours.
- Il s'agit d'une formation professionnelle qui favorise le bien-être et le cheminement personnel des participants, ainsi que leur passage à l'action ;
- La pédagogie est inhabituelle : nous travaillons avec une méthodologie ascendante, qui soutient toutes les dimensions de l'être et toutes les formes de savoirs de manière égalitaire. Le savoir intellectuel n'y est pas plus valorisé que le savoir-faire ou le savoir-être, ces formes de savoirs se complètent ;
- Nous intégrons une dimension d'analyse critique ;
- Nous travaillons au départ d'une co-construction d'un processus de travail qui sert de levier à la discussion et aux élaborations concrètes du groupe (contrairement au canevas de formation ou d'un syllabus).
- Le groupe, appuyé par le consultant-formateur-superviseur, établit ses propres modalités de fonctionnement ainsi que ses méthodologies de travail ;
- Le rôle du superviseur est essentiellement d'être un « méthodologiste » du travail en groupe et se focalise sur le processus et non le contenu. Il n'empêche qu'il peut être mobilisé sur des aspects d'expertise en dynamiques sociales, si les éléments abordés le rendent pertinent. (cfr. § « Attitudes et aptitudes du consultant »)

### **Les dimensions individuelles et organisationnelles touchées par la démarche**

- dimension gestion de la complexité
- dimension réseautage
- dimension pragmatique (enraciné dans le concret et immédiatement utile)
- dimension « sur mesure »
- dimension reconnaissance sociale et valorisation des participants
- dimension créativité individuelle
- dimension créativité collective
- dimension culture d'entreprise et identitaire.

## **Les attitudes et aptitudes du consultant pour l'animation d'un groupe de Supervision**

### **« Communication »**

- Pratiquer une communication fondée sur l'écoute active et la reformulation, le respect de l'autre, l'authenticité
- Pratiquer l'empathie (écoute active visant la compréhension de l'autre selon son cadre de référence)
- Faire des résumés – schémas - synthèses permettant des mises en évidence et clarifications
- Favoriser le processus de questionnement en commun
- Donner et recevoir des feedbacks

### **« Facilitation du groupe »**

- Faire en sorte que le groupe se donne des règles de fonctionnement (discrétion, respect mutuel, non jugement, etc.)
- Etablir ou faire établir le calendrier et le plan de chaque séance
- Clarifier ou faire clarifier les rôles de chacune et chacun pour la séance
- Préciser ou faire préciser le cadre dans lequel s'effectue le travail et s'en porter garant (temps à disposition, attentes et buts, mode de travail)
- Structurer les étapes du travail et en assurer leur bon déroulement
- Proposer des synthèses – reformulations (notamment pour opérer des transitions d'une étape à l'autre)
- Gérer le temps

### **« Régulation du groupe »**

- Favoriser la constitution (identité) du groupe et le sentiment d'appartenance
- Instaurer un climat de confiance mutuel facilitant les échanges et l'entraide dans le groupe
- Stimuler la synergie des apports de chaque personne
- Se donner des moyens de réguler les difficultés relationnelles, les divergences et les conflits qui peuvent être présents dans le groupe
- Faciliter la prise de parole de chacune et chacun, canaliser ou recentrer au besoin les échanges, fonctionner comme modérateur ou stimulateur de la communication

### **« Production de résultats »**

- Contribuer à la réflexion, en aidant dans une perspective systémique et de prise de recul : - le changement de regard, les recadrages, le développement de nouveaux modèles mentaux
- Apporter les questionnements et les reformulations susceptibles de faire progresser la réflexion
- Analyser une situation en utilisant des outils et modèles pertinents
- Aider à trier les données analysées, mettre des priorités, dégager l'essentiel
- Favoriser des confrontations et remises en question lorsque nécessaire
- Stimuler ou apporter de nouvelles options et pistes d'action
- Aider au choix, à l'organisation et à la planification des actions dans une situation analysée
- Faciliter, à partir des situations travaillées, le développement et l'utilisation de compétences par les personnes concernées dans le groupe

### « Implications individuelle des participants »

- Reconnaître et valoriser les caractéristiques et différences individuelles
- Responsabiliser l'ensemble des participants en mobilisant leurs ressources et leur capacité de réflexion et de questionnement
- Développer une relation d'accompagnement mutuel, centrée sur la personne qui l'aide à identifier ses ressources et limites, trouver ses propres pistes d'action
- Aider chaque personne à s'impliquer personnellement dans la réflexion

### « Apprentissages »

- Mettre en évidence les processus de réflexion et d'apprentissage dans le groupe
- Assurer des temps de bilan du travail de groupe
- Favoriser les actions entre les séances de groupe (mise en oeuvre des pistes d'action par chacune et chacun)
- Stimuler les apprentissages individuels et collectifs selon le cycle d'apprentissage de l'action-formation
- Faciliter l'amélioration continue du travail de réflexion effectué dans le groupe

### Remarques

L'organisation de démarches de Supervision se complète remarquablement par du coaching individuel.

Ces séances peuvent être pensées à la carte: des formules « à la demande », ou encore suggérées par le superviseur à la détection d'un besoin spécifique qui devrait s'adresser en interpersonnel...

Pascal Coffani – Psychosociologue- Maître de stage et de conférences à l'ULg  
Avec l'aimable collaboration de Daniel Faulx, Psychosociologue, Professeur à l'ULg