

# La formation intra-entreprise, un contexte propice au développement du sentiment d'appartenance au collectif de travail

**Aurore DUPLANTIER**

IPSA

Université Catholique de l'Ouest

3 place André Leroy

B.P. 10808

49008 Angers Cedex 01

Courriel : aurore.duplantier@laposte.net

---

*RÉSUMÉ. Au-delà d'offrir une situation privilégiée d'apprentissage, la formation intra-entreprise s'avère également bénéfique pour le développement du collectif de travail qu'elle réunit. En effet, du fait de ses caractéristiques spécifiques la formation intra-entreprise offre à ses participants un contexte favorable au développement du sentiment d'appartenance des membres d'un même collectif de travail. Plus précisément, cet article se propose d'expliquer comment les interactions qu'elle provoque viennent développer le sentiment d'appartenance au collectif de travail. Autrement dit, comment cette situation permet de restaurer les fonctions du collectif de travail pour l'activité individuelle du professionnel.*

*ABSTRACT. Beyond an advantageous learning environment, internal-organizational training has demonstrated further benefits for the enhancement of work community. Indeed, due to its specific characteristics, internal-organizational training, create a favorable climate to improve the sense of belonging of participants to their work community. Especially, this article aims to explain the improvement of the sense of belonging induced by the interactions generated within the group. In other words, this paper suggests how this situation can restore the functions of the work community for the individual activity of the professional.*

*MOTS-CLÉS : Formation intra-entreprise – Collectif de travail – Interactions – Sentiment d'appartenance sociale*

*KEYWORDS: Internal-organizational training – Work community – Interactions – Sense of belonging*

---

Article professionnel présenté en vue de l'obtention  
du Master de Psychologie sociale et du travail

AURORE DUPLANTIER

Sous la direction de  
jennifer.kerzil@uco.fr

JENNIFER KERZIL

## Introduction

S'inscrivant dans le cadre de la formation professionnelle continue, le dispositif de formation intra-entreprise possède des caractéristiques qui lui sont spécifiques et le distingue d'autres types de dispositifs. Principalement utilisée par les commanditaires pour accompagner la stratégie de changement collectif de leur entreprise, la formation intra-entreprise a notamment la particularité de réunir en son sein les membres d'un même collectif de travail. De plus, conçus par le formateur dans une logique d'intervention, ses contenus sont adaptés à l'activité et aux problématiques quotidiennes des professionnels concernés et placés au plus proche de leur réalité de travail. Orientées par le contexte de formation dans lequel elles se produisent, les interactions entre les participants vont alors essentiellement porter sur le travail et consisteront à mettre en discours « l'agir professionnel » (Fablet, 2004, p.110).

Typique de l'activité de Marcane, cabinet de conseil, médiation et de formation spécialisé dans les relations humaines et la communication dans lequel nous avons effectué notre stage de fin d'étude, c'est de notre pratique de terrain qu'est né notre questionnement. En effet, en accompagnant les formateurs sur des interventions de formation intra-entreprise, nos observations nous ont conduites à un certain nombre de constat. Nous avons notamment repéré à quel point ce temps de formation était investi par les participants pour confronter leurs pratiques professionnelles et s'enrichir mutuellement des expériences des uns et des autres. Nous avons pu entendre les professionnels exprimer l'isolement auquel ils faisaient face et leur besoin de prendre du recul pour se retrouver dans leur travail en perte de sens. Enfin, nous avons ressenti le sentiment de communauté et de solidarité s'installer à mesure que la formation avançait. En partant de ces observations, nous avons alors cherché à questionner et analyser la situation d'une manière plus empirique. Plus précisément, nous avons eu envie de comprendre quels pouvaient être les enjeux de la formation intra-entreprise pour le collectif de travail.

Notre revue de la littérature nous a révélé que les interactions en situation de formation intra-entreprise avaient été peu étudiées, à l'instar de celles en formation hybride articulant phases en présence et phases à distance. Les principaux travaux relevant de ce domaine ont cependant permis de montrer que la formation en entreprise était source de socialisation organisationnelle (Delobbe & Vandenberghe, 2001). Dans ces recherches, c'est le terme de formation en entreprise qui est utilisé puisqu'il « englobe l'ensemble des dispositifs formels qu'une entreprise utilise pour faciliter l'apprentissage des connaissances, aptitudes et comportements nécessaires à l'exercice de la tâche » (Delobbe & Vandenberghe, 2001, p.61). Plus large que le simple dispositif de formation intra-entreprise, la formation en entreprise fait alors référence aux cours formels, au tutorat, aux supports d'auto-apprentissage ainsi qu'aux stages. Les études démontrent notamment qu'elle facilite l'acculturation aux normes comportementales et à la culture organisationnelle pour les nouveaux arrivants (Delobbe & Vandenberghe, 2001). Ainsi si les conséquences de la formation en entreprise ont été principalement étudiées pour les nouveaux embauchés, nos lectures ne nous ont cependant pas permis de recenser d'études similaires expliquant ses effets sur un collectif de travail déjà existant.

« Les théories de la socialisation incitent à placer le développement socio-affectif au cœur même des évolutions vécues par un individu en formation » (Delobbe, 1996, p.49). Les recherches menées jusqu'à ce jour ont permis de comprendre « que ce qui est en jeu dans un cheminement de formation, c'est tout autant l'acquisition de savoirs divers d'ordre général, technique, professionnel, culturel,... que l'équilibre et le bien être socio-affectif des individus : construction d'une image positive de soi avec un passé assumé et des projections d'avenir, en relation avec un système social dans lequel on trouve sa place, on accepte un

rôle » (Delobbe, 1996, p.49). Ces travaux expliquent donc les conséquences bénéfiques de la formation pour l'individu en insistant sur le rôle du groupe dans la construction de son identité sociale. Mais qu'en est-il de ses conséquences pour le collectif de travail réuni ?

Sous l'effet conjoncturel des nouvelles organisations du travail et la montée de l'individualisme les collectifs de travail « ont été systématiquement pourchassés et démantelés [...] tout comme les pratiques de convivialité » (Gernet & Dejours, 2009, p.36). Par conséquent, les professionnels se retrouvent privés de la fonction structurante du collectif de travail pour l'activité individuelle (Clot, 2005). « Cet appauvrissement délibérément induit par l'organisation du travail est porteur de menaces pour la santé et de perturbations dans la vie privée » (Davezies, 2005, p.27). L'appartenance au collectif de travail et le sentiment de vivre la même histoire se perd, renvoyant chacun à ses propres difficultés. Isolés dans leurs pratiques, les professionnels sont en perte de repères, seuls face au réel de l'activité c'est le travail qui finit par perdre son sens. Or, selon la conception de la santé de Canghullem sur laquelle s'appuie la clinique de l'activité, c'est quand l'individu n'arrive plus à être à l'origine des contextes dans lequel il est engagé et pour lequel les choses se mettent à avoir des rapports entre elles tout à fait indépendamment de lui, qu'il perd la santé. C'est ainsi que les cliniciens du travail cherchent aujourd'hui à sensibiliser futurs psychologues, directeurs, managers et responsables des ressources humaines à l'importance majeure de restaurer le collectif de travail au sein des organisations.

Ainsi, loin de prétendre que le contexte de formation intra-entreprise peut assurer à lui seul la restauration du collectif de travail, nous montrerons néanmoins qu'il permet de le faire exister dans les interactions qui se nouent entre les professionnels. Plus précisément, cette recherche vise à montrer que le contexte de formation intra-entreprise est favorable au développement du sentiment d'appartenance de ses participants à leur collectif de travail grâce aux interactions qui s'y déploient.

La première partie du présent article sera consacrée à exposer le cadre théorique sur lequel s'appuie cette recherche. Le premier point nous permet de détailler les spécificités de la formation intra-entreprise afin de cerner quel contexte structurant elle offre aux interactions. Puis dans un second temps, nous développons le collectif de travail et son rôle pour l'individu en référence partagée à la psychodynamique du travail et à la clinique de l'activité. Enfin, nous nous attardons sur les fonctions de l'appartenance groupale ainsi que les caractéristiques du sentiment d'appartenance. Après avoir rappelé notre problématique, posé nos hypothèses et explicité notre méthodologie la deuxième partie est proposée. Nous y analysons et interprétons les résultats issus de nos trois questionnaires attestant d'une évolution positive du sentiment d'appartenance au collectif de travail. Enfin au moment de conclure nous formulons quelques préconisations découlant de cette recherche.

## **1. La formation intra-entreprise : quelles spécificités ?**

Depuis son institutionnalisation en 1971, l'éducation des adultes, désormais appelée formation professionnelle continue, a donné naissance à une multiplicité de dispositifs de formations. Parmi ces dispositifs on retrouve la formation intra-entreprise, encore appelée formation sur site ou formation en entreprise. Distincte des formations inter-entreprises conçues dans une logique d'offre à inscription individuelle via catalogue, la formation intra-entreprise renvoie à toutes les actions de formation qui concernent les salariés d'une même organisation et qui bien souvent se déroulent sur le lieu de travail des apprenants. Plus

précisément, ses spécificités peuvent être approchées autour de la triade commanditaire, formateur et apprenant.

### ***1.1. Du point de vue du commanditaire : Une stratégie organisationnelle de gestion du changement collectif***

Alors que la tendance générale en formation professionnelle tout au long de la vie est à l'individualisation, c'est-à-dire à l'inscription de la formation professionnelle continue au plus proche des projets et trajectoires individuelles (Haeuw, 2005), le recours à la formation intra-entreprise concerne toujours un projet collectif. Si nous définissons la formation comme la réponse au besoin de nouvelles compétences, dans la formation intra-entreprise le besoin en nouvelles compétences concerne toujours un ensemble de personnes travaillant dans la même organisation. La formation intra-entreprise est alors utilisée pour accompagner une stratégie organisationnelle de gestion du changement et de transformations collectives (Fablet, 2003 ; Fablet, 2004 ; Delobbe, 1996). Effectivement, avec ce type de dispositifs, au-delà de l'apprentissage individuel, c'est la transformation du « milieu » qui est recherchée (Laot & Olry, 2004). Ainsi, pour Fablet, « dès que le travail s'engage à partir d'une demande qui concerne des agents appartenant à une même organisation, à un collectif de travail qui leur est commun, la finalité de l'action n'est plus seulement le changement ou l'évolution des personnes qui y participent, mais aussi, peu ou prou, celui de leur collectif de travail » (2003, p.85-86). Dès lors, de tels dispositifs pourront ne concerner que quelques agents de l'organisation, une équipe de travail par exemple, ou bien les agents d'une même catégorie professionnelle (logique métier) et parfois l'ensemble des salariés de l'entreprise. Pas toujours reliés entre eux dans le quotidien, ce sont cependant à chaque fois des membres liés à un même collectif de travail qui sont réunis. Dans tous les cas, accordons nous sur le fait que la demande du commanditaire concerne bien un changement collectif et unifié des pratiques individuelles, accompagnant la stratégie de l'entreprise.

Cette première caractéristique a été largement confirmée par les commanditaires de formation intra-entreprise que nous avons rencontrés. Effectivement, pour étayer nos propos, nous avons sollicité quatre de ces commanditaires et leur avons demandé ce qui avait motivé leur choix dans le recours à la formation intra-entreprise. C'est cette dimension de projet collectif de changement qui est apparue en premier : « nous avons pensé la formation dans une logique métier » ; « nous avons envie que nos équipes partagent les mêmes valeurs » ; « il fallait absolument unifier les pratiques ». Par ailleurs, alors que nous pensions que ce recours était également soumis à une logique d'économie budgétaire nous avons dû reconsidérer notre position. En effet, lorsque le projet d'évolution des compétences ne concerne qu'un groupe restreint de personnes le recours à la formation intra s'avère effectivement plus économique que l'inscription des participants à une formation inter par exemple. Mais pour les commanditaires, le budget, qui finalement se négocie en fonction du volume des participants, ne fait pas parti des principaux critères de choix. La formation intra-entreprise semble s'imposer d'elle-même dès que le projet touche le collectif parce que ce qui est attendu c'est une formation spécifique, adaptée au contexte de l'entreprise, au projet de changement et aux situations particulières des professionnels.

### ***1.2. Du point de vue du formateur : Une pratique d'intervention***

Dans la conception et l'animation de formations intra-entreprises, la démarche du formateur va alors s'apparenter à de la consultance interne (Delobbe, 1996) et glisser vers une pratique d'intervention (Fablet, 2003 ; Fablet 2004). Effectivement, ce qui caractérise les

pratiques d'interventions, c'est bien l'émergence d'une demande concernant le collectif, cette notion de changement social et le recours à une personne tiers, consultant ou intervenant pour accompagner ce changement (Fablet, 2003, p.83). Ainsi, si pour la plupart des activités de formations l'offre précède la demande (type catalogue), les formations intra-entreprises naissent toujours d'une demande d'intervention portant sur le collectif que le formateur se devra de questionner. Pendant la phase de conception, le formateur adoptera la posture de consultant en débutant par une phase d'analyse en co-production avec le client et les différents protagonistes concernés avant d'élaborer puis de négocier le dispositif pédagogique qui sera réajusté et « réaménagé en fonction de l'évolution du contexte et des effets induits par l'action » (Fablet, 2003, p.85).

Les contenus de formation seront alors adaptés au contexte professionnel des participants, à leurs activités quotidiennes, à leurs enjeux spécifiques, mais aussi à la culture de l'entreprise et ce, bien entendu, autour du projet concerné. Le formateur invitera les participants à partir de leurs expériences professionnelles et les fera travailler sur des situations de leur quotidien, en les amenant à s'interroger, à prendre du recul et à déplacer leurs représentations pour provoquer l'apprentissage (Bourgeois & Nizet, 1997).

### ***1.3. Du point de vue de l'apprenant : des interactions spécifiques***

Du fait de cette contextualisation des contenus, pour le collectif de travail réuni à l'occasion, la formation intra-entreprise comporte de très fortes implications, notamment autour des interactions qui vont se produire entre les participants. « L'appartenance à un même collectif de travail constitue un paramètre fondamental [...] dès qu'on s'adresse à un groupe de professionnels ayant des liens de travail obligés [...] les interactions entre participants diffèrent de celles existant dans des groupes réunissant de manière épisodique et limitée dans le temps un ensemble de professionnels exerçant dans des structures diverses » (Fablet, 2003, p.86). En effet, leurs interactions s'inscrivent dans une histoire collective singulière et en retour vont directement y contribuer (Lochot, 2005). De plus, « en évoquant des situations de travail qui les questionnent, les professionnels ne traitent pas seulement des représentations qu'ils ont de ces situations, mais directement des problèmes rencontrés par les membres d'un groupe « réel » ou « naturel », c'est-à-dire inscrits dans un contexte institutionnel déterminé. » (Fablet, 2004, p.113). Que les participants soient en accord ou en désaccord, c'est bien autour du travail, des pratiques professionnelles et de l'organisation que se centrent les échanges. Finalement, pour reprendre les termes de Fablet, on peut dire que les stagiaires vont mettre en discours « l'agir professionnel » (2004, p.110).

C'est justement cette spécificité qui nous a interpellé lors de nos premières observations sur le terrain. Effectivement, nous avons pu observer que le contexte de formation intra-entreprise, bien au-delà d'offrir une situation d'apprentissage institutionnalisée (Bourgeois & Nizet, 1997) offrait également aux participants la possibilité de se rencontrer entre collègues de travail, d'échanger sur des pratiques et des valeurs qui leurs sont communes, accordant une place importante aux relations interpersonnelles. Nous avons notamment été surprises de constater à quel point les participants investissaient cet espace d'échange, continuant même à discuter de leurs pratiques durant les pauses. Par conséquent, nous nous sommes demandées quelles implications pouvaient avoir ces interactions sur le collectif de travail et ce qui se jouait dans ces interactions. Autrement dit, qu'est ce que la formation intra-entreprise pouvait offrir à ses participants et plus globalement au collectif de travail au-delà du développement de compétences collectives.

## **2. L'opportunité de restaurer le collectif de travail ?**

L'une des réponses à notre questionnaire peut se trouver dans le courant de la clinique du travail (en référence à Yves Clot pour la clinique de l'activité et à Christophe Dejours pour la psychodynamique du travail), qui « en référence partagée à l'ergonomie et à la distinction centrale entre la tâche et l'activité, entre le travail prescrit et le travail réel » (Lhuilier & Litim, 2010, p. 155) se sont largement attachées à conceptualiser « la formule devenue générique de collectif de travail. Tantôt synonyme de groupe, d'équipe, de métier, voire parfois de catégorie professionnelle la formule, tant usée qu'abusée » (Lhuilier & Litim, 2010, p. 149) de collectif de travail à une fâcheuse tendance à être réduite au travail collectif. Or, si le collectif de travail ne peut se dispenser du travail collectif, il ne peut pourtant s'y réduire du fait des formes spécifiques de lien social qui tissent et font vivre ce collectif de travail. Effectivement, pour la clinique de l'activité « le collectif de travail ne se situe pas sur le même plan : bien sûr, appartenir à une équipe c'est potentiellement appartenir à un collectif, mais cela n'est pas une condition suffisante » (Lhuilier & Litim, 2010, p. 161). En vue de mieux comprendre quelles implications la situation de formation intra-entreprise peut avoir sur le collectif de travail, attardons nous donc à définir ce concept afin de bien en saisir les contours et enjeux.

### ***2.1. Le collectif comme ressource pour la réalisation du travail***

Pour comprendre le rôle du collectif de travail il faut d'abord se mettre d'accord sur cette distinction tâche/activité. La tâche est prescrite, c'est ce qui doit être fait et qui est imposé par l'organisation du travail. L'activité quant à elle est ce qui se fait par les travailleurs, c'est leur façon d'exécuter la tâche prescrite (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Travailler ce n'est donc pas seulement répondre aux consignes qui nous ont été données, c'est aussi répondre à ce qui n'a pas été prévu par la prescription dans « la confrontation au réel, c'est-à-dire ce qui se fait connaître à celui qui travaille par sa résistance à la maîtrise, et pousse le sujet à penser et agir autrement que ce que l'organisation du travail a prévu » (Gernet & Dejours, 2009, p.27). Ces réaménagements perpétuels de l'activité individuelle pour répondre à l'écart entre la prescription et le réel de l'activité ne trouvent de finalité que dans le collectif de travail, qui constitue « la ressource essentielle pour affronter ce défi » (Davezies, 2005, p.25).

Le collectif de travail permet de faire face à ces difficultés en opérant entre l'organisation du travail et le sujet lui-même, un travail de réorganisation de la tâche, « une recreation de l'organisation du travail par le travail de réorganisation du collectif » (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001, p.18). Pour la psychodynamique du travail, cette activité de production et de remaniement perpétuel d'accords normatifs structurant le travail, activité fondatrice du collectif de travail, est appelée « activité déontique » (Dejours, 2009). Dès lors il s'agit pour ceux qui travaillent ensemble d'organiser et de structurer le travail, ainsi que leurs modalités de coopération en élaborant et stabilisant des règles de travail acceptées de tous (Gernet & Dejours, 2009). Ces règles porteront à la fois sur la production mais aussi sur le « vivre ensemble » (Dejours, 2009). En référence à Molinier (2006), la psychodynamique du travail différencie « des règles sociales qui organisent les relations entre les personnes, des règles techniques qui organisent les activités et les manières de faire, des règles langagières qui organisent les pratiques langagières, des règles éthiques qui définissent les valeurs et normes de référence » (Lhuilier & Litim, 2010, p. 157). L'activité déontique opère donc ce remaniement de l'organisation prescrite du travail et « conduit à la formulation d'un compromis instable entre le respect des règles et leur possibilité de subversion par chacun des

membres du collectif » (Gernet & Dejours, 2009, p.31). Pour ce faire il en sera appelé à la contribution de chacun sur l'organisation du travail mais aussi à la reconnaissance de cette contribution par les autres. Par conséquent nous pensons qu'au travers des échanges centrés sur le travail et les pratiques professionnelles qu'occasionne le contexte de formation intra-entreprise, l'opportunité est fournie aux participants d'apporter une telle contribution et qu'elle soit reconnue des autres. Or « apporter sa contribution et son consentement aux accords normatifs dans un collectif implique souvent le renoncement à une partie du potentiel subjectif individuel en faveur du vivre ensemble et de la coopération. Renoncement pour accéder à la reconnaissance et donc à l'appartenance à un collectif, un métier, une communauté » (Dejours, 2009, p.35). Effectivement, comme nous le verrons, au travers du processus de socialisation, l'individu est amené à adopter les normes de son groupe d'appartenance s'il veut y être intégré. Ainsi il sera intéressant de constater si la situation de formation intra-entreprise permet de renforcer le sentiment d'appartenance des participants à leur collectif de travail.

Du côté de la clinique de l'activité, le concept de collectif de travail est enrichi par celui de genre professionnel qui lui est d'ailleurs indissociable, inscrivant « le collectif non seulement hors de l'individu mais aussi en lui » (Lhuillier & Litim, 2010, p. 158). Clot définit le genre professionnel comme « les obligations que se donnent ceux qui travaillent pour arriver à travailler » (2005, p.187). Il est le résultat de cette activité déontique et est considéré comme une sorte de mémoire mobilisée par l'action, comme une mémoire transpersonnelle et collective qui donne sa contenance à l'activité individuelle en renvoyant aux manières de faire et ne pas faire, de dire et de ne pas dire, de se tenir de telle façon et pas de celle là, etc. (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). C'est ainsi que Clot définit le collectif de travail comme « le répondant professionnel qui, traversant l'activité de chacun, met justement chacun à l'intersection du passé et du présent. Autrement dit, le répondant générique du métier » (Clot, 2005, p.189). Construites au cours de l'histoire du collectif d'un milieu de travail donné, ces différentes manières d'aborder les choses et les autres sont celles qui ont été retenues, jugées comme efficaces par le collectif et qui sont à disposition du sujet comme un répertoire d'actes encouragés ou inhibés. Le genre professionnel doit être entrevu comme un moyen de savoir s'y retrouver dans la situation et de savoir agir, finalement comme un instrument d'action. Cette fonction du collectif de travail « procure le sentiment d'une orientation commune et constitue le ciment de la solidarité » (Davezies, 2005, p.25) En l'intégrant, le sujet marque son appartenance à un groupe et oriente son action. Ainsi, là encore, si l'on observe que le sentiment d'appartenance au collectif de travail augmente grâce à la formation intra-entreprise, nous pourrions supposer qu'elle contribue également à l'intégration du genre professionnel par les participants.

De plus, « en instaurant ce cadre commun protecteur, le collectif offre également aux individus un espace d'expression et de développement » (Davezies, 2005, p.26), il devient une ressource pour sa vie professionnelle (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Effectivement, en étant l'objet de la propre activité normative des professionnels, les cliniciens de l'activité proposent de considérer le genre professionnel comme étant également la source des ajustements et des modifications de ceux qui en font leur instrument d'action (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Ce travail de retouche du genre pour en faire un instrument d'action est appelé le style individuel. Il permet au professionnel de s'affranchir des contraintes de cette mémoire transpersonnelle, avec laquelle il prend des distances tout en conservant le bénéfice de ses ressources face à l'action, en ajustant les règles, les gestes ou les mots à la situation et ses possibilités (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Par cette action de retouche, le professionnel introduit une variante au genre professionnel, contribuant ainsi

au développement de celui-ci en lui donnant de nouvelles attributions. L'avenir de cette variante dépendra par la suite du collectif qui l'évaluera et éventuellement la validera avant de l'intégrer à l'histoire du collectif. « C'est ainsi que le travail prend son sens : lorsque la mobilisation de chacun trouve un écho chez les autres » (Davezies, 2005, p.26). Il sera alors intéressant de constater si la situation de formation intra-entreprise permet cette reconnaissance.

## ***2.2. Crise des collectifs de travail et déficit d'histoire***

Dans notre société post-moderne, les collectifs de travail ont été malmenés et ont tendance à s'éteindre au sein des organisations et des entreprises (Dejours, 2009). Les raisons sont multiples, renvoyant à l'externalisation, la délocalisation ou encore à l'organisation du travail et à l'individualisation. Finalement ces transformations ont contribué à réduire les possibilités d'expression personnelle en diffusant l'autonomie, accroissant paradoxalement l'importance du collectif comme instance de discussion et d'arbitrage (Citeau & Engelhard-Bitrian, 1999). Afin de les restaurer et avec eux la solidarité, il faut s'attarder à redonner aux sujets le sentiment de vivre la même histoire professionnelle, c'est-à-dire développer le genre professionnel au sens de la clinique de l'activité. « Le collectif dans l'individu pour continuer à vivre doit se « frotter » à l'altérité : celle des mémoires collectives qui habitent le sujet et celles des autres partenaires du travail exerçant ou non le même métier » (Lhuillier & Litim, 2010, p. 160). Pour ce faire, les psychologues cliniciens de l'activité utilisent des méthodes qui servent à introduire de la controverse, de la dispute professionnelle autour des actions et des opérations les plus concrètes de l'activité (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Pour eux, amener les professionnels à parler métier, c'est amener des controverses et contradictions autour du métier, lui faire reculer ses limites et étendre le répertoire des gestes possibles, l'éventail de possibilité sur lequel le professionnel peut jouer pour répondre aux situations du réel (Clot, 2005). Les individus ne sont alors plus seuls face à leurs tâches car ils disposent de nouveau des ressources du collectif de travail. Lorsqu'ils parviennent à ce résultat, les cliniciens disent alors du métier qu'il parle. Ainsi nous pouvons nous demander si la situation de formation intra-entreprise permet de restaurer ne serait-ce que partiellement le collectif de travail? Nous avons vu que le sentiment d'appartenance sociale à son collectif pouvait constituer pour cela un bon indicateur.

## **3. Un cadre propice au développement du sentiment d'appartenance sociale ?**

### ***3.1. L'appartenance groupale***

#### *3.1.1. Au cœur du processus de socialisation*

Depuis sa naissance, l'être humain se développe, se construit et existe grâce aux groupes dans lesquels il est inséré, véritables agents de sa socialisation (Citeau & Engelhard-Bitrian, 1999). Concept charnière entre le sociologique et le psychologique, le concept de socialisation « désigne tout à la fois un processus social de production et de reproduction des structures collectives et un processus individuel de construction identitaire, de production de soi » (Delobbe, 1996, p.48). A l'origine de toute vie en société, la socialisation a donc une dimension cognitive d'acquisition de structures de connaissances et une dimension socio-affective de constitution de soi par rapport aux autres (Delobbe, 1996). Elle se produit dans les interactions du sujet avec son environnement social et est modelée par la dynamique d'assimilation-accommodation décrite par J.Piaget (Delobbe, 1996, p.48). Pour Aebischer & Oberlé, la socialisation renvoie aux « mécanismes par lesquels [l'individu] est amené à adhérer

et participer aux normes, aux valeurs, aux modèles de conduites de son groupe d'appartenance » (1998, p.40).

Nous pouvons définir les groupes d'appartenances comme les groupes familiaux, amicaux, scolaires, professionnels ou encore sportifs et musicaux dans lesquels l'individu se trouve socialement inséré. Pour autant, pour Mucchielli (1980) le simple fait d'être inséré dans ou en présence du groupe, n'est pas suffisant pour nourrir l'appartenance. Elle implique « une identification personnelle par référence au groupe (identité sociale), des attaches affectives, l'adoption de ses valeurs, de ses normes, de ses habitudes, le sentiment de solidarité avec ceux qui en font aussi partie, leur considération sympathique » (Mucchielli, 1980, p.99). Plus précisément, c'est en fonction de l'importance que l'individu accordera à ces groupes, qu'il en adoptera « les normes, les modèles de conduite qui y sont valorisés et ce qu'il convient en son sein de faire ou de dire ou au contraire d'éviter » (Aebischer & Oberlé, 1998, p.60). En effet, si l'individu souhaite être accepté et intégré dans le groupe il devra se soumettre au processus de conformisation en adoptant les comportements, attitudes et opinions du groupe d'appartenance au risque d'être considéré comme déviant et par conséquent rejeté. En fonction du niveau de conformisme décrit par Kelman (1958), l'ensemble de ces normes seront adoptées de manière plus ou moins profondes soit par complaisance, identification ou intériorisation (Aebischer & Oberlé, 1998). Dans l'appartenance c'est souvent le processus d'identification qui est en jeu. On dira alors de l'individu qu'il est socialisé. Les marques de son appartenance groupale seront assumées et revendiquées. L'individu se définira comme membre du groupe, groupe qui donnera le sentiment d'un « nous » partageant les mêmes valeurs et les mêmes objectifs, créant de ce fait une solidarité et une loyauté entre les membres du groupe.

Tel que nous l'avons décrit au point précédent, le collectif de travail peut donc se définir comme un groupe d'appartenance. Producteur et vecteur de règles et de comportements, il propose aux professionnels d'inscrire leurs activités individuelles dans un cadre structurant et normatif.

### 3.1.2. *Un déterminant de l'identité sociale*

Enfin, les différentes appartenances groupales jouent un rôle essentiel dans la construction de l'identité sociale de l'individu (Deschamps, 1991a). Effectivement, « c'est à travers son appartenance à différents groupes que l'individu acquiert une identité sociale qui définit la place particulière qu'il occupe dans la société » (Deschamps, 1991a, p.52). L'identité sociale renvoie au pôle de similitudes que l'on partage avec ceux qui occupent une position semblable ou avec les membres du même groupe d'appartenance. « Cependant, ce sentiment d'appartenance et les phénomènes d'identification ne sont possibles que par rapport à d'autres groupes ou catégories de non-appartenances » (Deschamps, 1991a, p.51). L'identité sociale opère donc un premier mouvement de similitude permettant à l'individu de se sentir semblable aux membres du groupe d'appartenance, l'amenant au sentiment d'un « nous ». Puis, un second mouvement de différenciation, lui permettant de se spécifier par rapport à ceux d'appartenances différentes via le processus de catégorisation, ceux qu'il appellera « eux » (Deschamps, 1991a). Par conséquent plus il y aura d'identification à un groupe, plus il y aura de différenciation avec les autres groupes de non-appartenances. Par ailleurs, pour Deschamps (1991a), l'identification à son groupe d'appartenance augmente à mesure que l'appartenance est rendue saillante pour ses membres, c'est-à-dire quand l'individu peut facilement s'auto-catégoriser comme appartenant à tel groupe. En citant les travaux de Turner, Deschamps (1991a) précise que les facteurs augmentant la saillance de l'appartenance

sont la similitude, l'équivalence ou encore l'interchangeabilité entre l'individu et les autres membres de son groupe. Ainsi, nous pensons que les interactions produites lors de la situation de formation intra-entreprise permettront de rendre saillante l'appartenance au collectif.

### ***3.2. Le sentiment d'appartenance sociale***

Le sentiment d'appartenance peut être défini comme « ce que ressent un individu concernant son appartenance à un groupe, à une organisation ou à une institution » (Boucher & Morose, 1990, p.417). Il renvoie à un ensemble d'attitudes et de sentiments permettant à l'individu de se sentir appartenir au groupe dans lequel il se trouve (Mucchielli, 1980). Pour Citeau & Engelhard-Bitrian, le sentiment d'appartenance « est le résultat du processus d'intégration et d'assimilation par l'individu des valeurs sociales partagées par tous les membres de son groupe » (1999, p.150). Ils précisent que le sentiment d'appartenance sera plus fortement ressenti lors d'activités collectives qui mettront en exergue la communauté de sentiments, de normes, de valeurs, de jugement ou encore d'objectifs que partagent les membres du groupe. Placé au cœur des relations interpersonnelles, c'est donc dans l'interaction qu'il se noue et se développe. C'est ainsi que nous pensons que les situations de formation intra-entreprise permettront, grâce aux interactions qui se noueront entre les participants, de développer leur sentiment d'appartenance sociale au collectif de travail.

En croisant les différentes recherches anglosaxonnes sur le sujet, Richer et Vallerand, définissent plus précisément le sentiment d'appartenance sociale comme « un sentiment d'intimité et de proximité entre deux ou plusieurs personnes. Il comporte également un sentiment d'acceptation, c'est-à-dire que l'individu se sent compris et écouté par les personnes en qui il a confiance et qui sont significatives pour lui. » (1998, p.130). Dans cette définition, les auteurs soulignent que le sentiment d'appartenance sociale relève de « deux dimensions importantes identifiées par les chercheurs ayant traité de ce sujet » (1998, p.130). Il implique d'une part une dimension d'acceptation et d'autre part une dimension d'intimité, soit « le sentiment d'être accepté et le sentiment d'intimité » (1998, p.130). Appliquée au contexte de travail, la dimension d'acceptation renvoie au sentiment d'être compris, écouté, appuyé, estimé et en confiance avec ses collègues. Finalement, la dimension d'acceptation réfère au soutien social prodigué par les collègues de travail et par conséquent à un faible sentiment de solitude (Richer & Vallerand, 1998). La dimension d'intimité quant à elle, renvoie au sentiment d'être proche, attaché, lié et uni à ses collègues et même de se sentir un ami pour eux. Par conséquent cette dimension implique une certaine qualité dans les relations interpersonnelles (Richer & Vallerand, 1998). Là encore, c'est bien au travers des interactions et des relations interpersonnelles que les sentiments liés à ces deux dimensions se développeront de manière positive ou négative. Plus les sentiments liés à ces deux dimensions seront forts, plus le sentiment d'appartenance sera important et viendra donc renforcer l'appartenance de l'individu à son groupe.

### ***3.3. Conséquences du sentiment d'appartenance pour les professionnels***

Lewin définit la cohésion comme le consentement des membres d'un groupe à rester ensemble et par conséquent comme une propriété essentielle à l'existence du groupe (Anzieu & Martin, 2000). Pour Citeau et Engelhard-Bitrian « la définition d'une communauté d'intérêts, ainsi que le développement d'un sentiment d'appartenance chez les membres du groupe assure la permanence et la cohésion du groupe » (1999, p.181). Ce sont les expériences d'Elton Mayo à la Western Electric Company dans les années 1930 qui ont souligné l'importance du sentiment d'appartenance pour le fonctionnement des groupes

(Anzieu & Martin, 2000). Donnant naissance au courant des Relations Humaines, ces travaux ont été les premiers à porter une vision sociale de l'être humain au travail. L'individu n'y est plus considéré comme une machine à produire dont il faut optimiser les conditions de fonctionnement (Taylorisme) mais bien comme un être social, inséré dans un groupe auquel il appartient. Cette étude a notamment montré l'importance des facteurs personnels et des forces groupales sur le rendement des ouvrières (Anzieu & Martin, 2000). Lors de l'expérience, l'attention qui au départ était portée sur les conditions de travail a finalement été détournée au profit de l'organisation sociale. Il a notamment été permis aux ouvrières de parler entre elles librement, d'échanger avec leur hiérarchie à propos du rendement. De plus leur sommeil et leur santé ont été surveillés. Parmi les principaux résultats de Mayo, il a été constaté qu'en se sentant considérées et en développant des liens de sympathie grâce à la liberté d'expression les ouvrières développèrent un sentiment d'appartenance au groupe influant sur la cohésion et augmentant le rendement. Ainsi nous pourrions penser que si le contexte de formation intra-entreprise permet à ses participants d'augmenter leur sentiment d'appartenance au groupe, il permettrait par conséquent de renforcer la cohésion.

#### **4. Problématique, hypothèses et méthodologie**

##### ***4.1. Rappel de la problématique et hypothèses de recherche***

Parce qu'elle est adaptée au contexte de travail de ses participants et parce qu'elle réunit les membres d'un même collectif de travail, la formation intra-entreprise crée un contexte propice pour centrer les interactions de ses participants sur le travail et sur des pratiques qui leurs sont communes. Les situations de travail vont être questionnées, les pratiques évaluées et les valeurs, normes, objectifs et intérêts communs du collectif de travail vont être véhiculés. En questionnant l'organisation du travail et en permettant aux histoires personnelles de se réinsérer dans une mémoire collective, le contexte de formation intra-entreprise apparaît alors être favorable au développement du collectif de travail et à la restauration de sa fonction de ressource pour les activités individuelles. Dans un contexte où les collectifs de travail sont déstructurés et les professionnels isolés, la formation intra-entreprise est donc susceptible de redonner place au collectif au travers des interactions qui se noueront entre les participants. Or, en réintégrant le genre professionnel et en soumettant son activité individuelle aux règles du collectif, le professionnel marque également son appartenance au collectif de travail. Le sentiment d'appartenance au collectif de travail des professionnels réunis au cours d'une formation intra-entreprise pourrait par conséquent s'en trouver renforcé.

Notre première hypothèse stipule qu'en situation de formation intra-entreprise, les interactions qui se nouent entre les participants, membres d'un même collectif de travail, leurs permettent de confronter leurs pratiques professionnelles et de partager leurs expériences.

Dès lors notre seconde hypothèse est que ces interactions, en permettant aux participants de partager une communauté d'intérêt, de normes et de comportements, vont rendre saillante l'appartenance au même collectif de travail qui s'en trouve alors renforcée. Donc, que le sentiment d'appartenance sociale des participants à leur collectif de travail augmente.

Enfin, si ces deux hypothèses se trouvent confirmées lors de l'analyse de nos résultats nous pourrions par déduction valider notre troisième hypothèse qui consiste à dire que la formation intra-entreprise permet ne serait-ce qu'une restauration partielle du collectif de travail en le faisant exister au travers des interactions.

## **4.2.Méthodologie utilisée**

### *4.2.1. Méthode quantitative de recueil de données*

Pour tenter de comprendre si les interactions occasionnées par la formation-intra entreprise avaient eu un impact sur le sentiment d'appartenance des participants à leur collectif de travail, nous avons construit un questionnaire portant sur l'impact des interactions entre professionnels. Pour cela nous avons dégagé nos indicateurs au regard de la littérature étudiée, notamment sur l'appartenance groupale et sur les méthodes en clinique du travail permettant de développer le collectif de travail. Cela nous a conduit à élaborer un questionnaire en 33 questions de type fermées ou échelle de Likert. Nos questions étant reprises dans la partie résultats et discussion, nous ne les exposons pas ici.

Ensuite, pour tester notre seconde hypothèse, nous avons recherché dans la littérature scientifique, un outil nous permettant de mesurer le sentiment d'appartenance sociale afin d'en mesurer une possible évolution. Pour ce faire nous avons choisi d'utiliser l'échelle du sentiment d'appartenance sociale (ÉSAS) élaborée en 1998 par Richer et Vallerand. Validée dans le milieu professionnel, le fait que cette échelle soit considérée comme « fidèle et valide », qu'elle puisse être utilisée « dans des recherches en milieu de travail » et qu'elle ne soit pas soumise au phénomène de désirabilité sociale (Richer & Vallerand, 1998, p.136) a définitivement orienté notre choix sur cet outil du fait de sa pertinence au regard de notre problématique. L'ÉSAS est conçue autour des deux dimensions caractéristiques du sentiment d'appartenance que sont le sentiment d'acceptation et le sentiment d'intimité, respectivement représentées par cinq énoncés portant sur ce que l'individu peut ressentir vis-à-vis de ses collègues de travail. Les énoncés je me sens : appuyé-e ; compris-e ; écouté-e ; estimé-e ; en confiance avec eux, correspondant à la dimension d'acceptation. Les énoncés près d'eux ; attaché-e à eux ; lié-e à eux ; uni-e à eux ; un-e ami-e pour eux, à la dimension d'intimité. Il est alors demandé aux participants d'indiquer leur degré d'accord avec chacun de ces énoncés sur une échelle en sept points, allant de 1 « pas du tout en accord », à 7 « très fortement en accord », en passant par 4 « moyennement en accord ».

### *4.2.2. Procédure*

Nos questionnaires ont été distribués durant notre stage, à l'occasion de 7 formations intra-entreprises réunissant les collectifs de travail suivants : deux groupes de chargé(e)s d'accueil (de banque et d'un organisme collecteur de dons), un groupe de managers de proximité de la grande distribution, deux groupes de pompiers, un groupe de gendarmes et un groupe d'assistants commerciaux. Au total, 76 personnes ont rempli l'échelle du sentiment d'appartenance sociale, une première fois au début de la formation et une seconde fois à la fin pour mesurer une éventuelle évolution. Le questionnaire sur l'impact des interactions entre professionnels a lui aussi été soumis en fin de formation. Systématiquement il a été précisé lors de la distribution que l'étude portait sur les relations de travail et que les résultats étaient strictement confidentiels.

### *4.2.3. Méthode d'analyse des données*

Pour analyser le questionnaire sur l'impact des interactions, nous avons saisi les réponses dans le logiciel Sphinx afin de faciliter les analyses statistiques et le croisement des variables.

En ce qui concerne l'analyse de l'évolution du sentiment d'appartenance sociale, nous avons choisi de restituer une analyse globale ne distinguant par conséquent ni les individus, ni les groupes de formation. Nous avons pour cela, compilé l'ensemble des scores individuels à chacun des items de l'ÉSAS en une moyenne générale, en distinguant les résultats obtenus à

la passation « début de formation » de ceux obtenus « à la fin de la formation ». Puis nous avons calculé la moyenne des items correspondant à la dimension acceptation et celles relatives à la dimension intimité. Enfin la moyenne générale du sentiment d'appartenance sociale a été calculée. (La même opération ayant d'abord été effectuée pour chacun des groupes.)

## 5. Résultats et discussion

### 5.1. *L'échange de pratiques et le partage d'expériences vu par les professionnels*

Avant de nous lancer dans l'analyse et l'interprétation des résultats spécifiques au contexte de formation intra-entreprise, nous avons jugé pertinent de questionner les participants sur la place et l'utilité de l'échange de pratiques et du partage d'expériences dans leur quotidien.

#### 5.1.1. *Des temps peu institutionnalisés bien que recherchés*

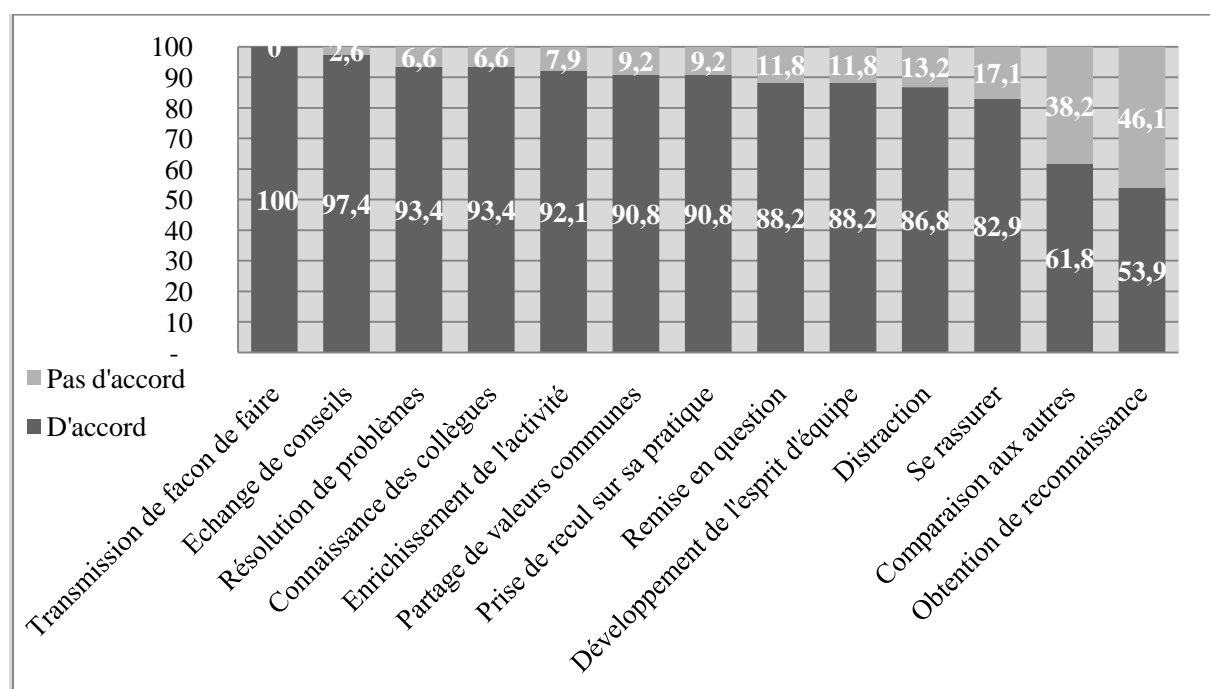
Nos résultats montrent que du point de vue de l'organisation, l'échange de pratique et le partage d'expérience sont peu institutionnalisés. En effet, si 67% des participants ont répondu qu'ils disposaient de temps institutionnel pour échanger avec leurs collègues sur leurs pratiques, lors de la saisie des réponses nous nous sommes aperçues que ces temps institutionnels étaient mal identifiés. Alors que certains membres d'une même équipe répondaient non, d'autres disaient que oui, alors que certains désignaient les réunions d'équipe prévues à cet effet, d'autres cochaient les groupes d'analyse de pratique, etc. Ces incohérences soulignent finalement la confusion enveloppant ce type d'échanges et nous amènent à penser que l'échange de pratique prend une signification différente selon les professionnels. De fait, parmi les modalités de réponses à choix multiples que nous avons proposé nous avons indiqué : « Réunions d'équipe prévues à cet effet », que nous entendions comme des réunions instituées avec comme ordre du jour le partage d'expérience et l'échange de pratique. Si aujourd'hui cette constatation nous amènerait à reformuler plus précisément cet énoncé il nous fournit cependant une donnée intéressante. En effet, la diversité des réponses nous conduit à penser que si cette modalité de réponse a été comprise par certains dans le sens où nous l'avions pensé, pour d'autres elle a été associée aux réunions de management d'équipe hebdomadaires ou mensuelles. Ainsi, là où certains des professionnels se satisfont de réunions de management d'équipe pour échanger sur leurs pratiques, d'autres pour ce faire recherchent des temps plus formalisés.

Pour autant, 52,6% des participants interrogés précisent qu'ils aimeraient disposer de plus de temps institué pour pouvoir échanger avec leurs collègues. Les autres (47,4%) étant satisfaits de la fréquence actuelle de ces échanges, renvoyant à une fréquence hebdomadaire ou mensuelle. Dès lors, nous comprenons que les professionnels recherchent à disposer de temps pour pouvoir rencontrer leurs collègues et engager ce type d'échanges. De fait, 90,8% d'entre eux disent prendre le temps d'échanger avec leurs collègues sur leurs pratiques en dehors des temps prescrits par l'entreprise. Pour cela, ce sont principalement les moments informels sur le lieu de travail de types pauses, rencontres dans le couloir ou encore cafétéria qui sont utilisés (53,7%), venant ensuite le téléphone et les mails à 19,8% puis à 15,7% les moments informels hors du lieu de travail (soirée, trajets communs). De plus, 30,3% d'entre eux disent échanger quotidiennement avec leurs collègues et 36,8% au moins une fois par semaine.

Au final, ces résultats tendent à conforter l'idée que dans le quotidien du travail, les espaces de délibération nécessaires à l'existence des collectifs de travail sont délaissés, isolant en conséquence les professionnels. Nous avons effectivement vu que les collectifs étaient actuellement malmenés sous le poids conjoncturel des mutations sociétales « au nom de la guerre contre le gâchis » (Dejours, 2009). Pour faire face à cet isolement, les professionnels déploient alors des stratégies personnelles et informelles sur le temps de travail pour procéder à ces échanges et rechercher les ressources du collectif de travail.

### 5.1.2. Une ressource pour faire face au réel de l'activité

Recherchés par les professionnels, l'échange de pratiques et le partage d'expériences sont jugés importants dans le quotidien, tel que 98,7% de notre échantillon l'a confirmé. Nous avons tenté de comprendre quelles en étaient les principales motivations en demandant aux participants d'évaluer leur degré d'accord avec un ensemble de 13 propositions dont les résultats sont présentés ci-dessous.



**Graphique I.** Rôle des échanges de pratiques et du partage d'expériences

Les 11 premières propositions recueillant un degré d'adhésion supérieur à 80%, on comprend la richesse que ces échanges procurent aux professionnels. Véritable ressource pour faire face au réel de l'activité, les professionnels prennent appui entre eux pour surmonter leur quotidien et réaliser le travail. Effectivement, il est à noter que si l'aspect agréable et distractif des échanges n'arrive qu'en 10<sup>ème</sup> position, les premières finalités de ces échanges concernent bien le travail en lui-même. Les professionnels vont rentrer en contact et se solliciter pour s'échanger des façons de faire, des conseils et pour résoudre les problèmes rencontrés. Ces diverses interactions viendront enrichir leurs pratiques professionnelles et seront l'occasion de partager des valeurs communes. Il s'agit donc bien de faire appel à des ressources extérieures pour réaliser la tâche en ajustant son activité individuelle aux contraintes éprouvées. De plus, ces interactions sont propices au développement de relations et aboutiront nécessairement à une meilleure connaissance interpersonnelle des professionnels entre eux. Elles seront par conséquent favorables au développement de l'esprit d'équipe.

Remarquons par ailleurs, que si 90,8% de notre échantillon est d'accord avec le fait que les échanges permettent la prise de recul sur leur propre pratique, 88,2% qu'ils permettent de se remettre en question et 82,9% de se rassurer, seuls 61,8% d'entre eux indiquent qu'ils permettent de se comparer aux autres. Or selon nous ces quatre éléments sont indissociables. Effectivement, si un individu peut prendre du recul, se remettre en question et se rassurer c'est nécessairement parce qu'il dispose d'éléments de comparaison lui permettant de le faire. Plus précisément, la théorie de la comparaison sociale de Festinger stipule que tout homme à tendance à évaluer ses opinions et ses aptitudes personnelles en les comparant préférentiellement à ceux dont les opinions et aptitudes personnelles sont les plus proches et ce lorsqu'il ne dispose pas d'éléments objectifs pour s'auto-évaluer (Deschamps, 1991b). Les membres du groupe d'appartenance seront alors préférentiellement choisis pour effectuer cette comparaison. Si cette théorie fera l'objet de nombreuses critiques et sera enrichie par la suite d'autres travaux, il n'en reste pas moins vrai que cette tendance à la comparaison sociale est admise. Bien que cela ne fasse pas l'objet de cette présente recherche, il serait intéressant de comprendre pourquoi cet énoncé recueille alors moins d'adhésion que ceux qui lui sont sous-jacents.

Enfin, seuls 53,9% de notre échantillon confirme qu'échanger avec ses collègues permet d'obtenir de la reconnaissance, 46,1% n'étant pas d'accord sur ce fait. Nous pouvons expliquer ce résultat en nous référant à la psychodynamique du travail pour qui « la reconnaissance représente une rétribution attendue par le sujet qui se situe principalement dans le registre du symbolique » (Brun & Dugas, 2005, p.83). Plus précisément, la reconnaissance résultera de la formulation de deux types de jugements portant sur les résultats du travail effectué. « Le « jugement d'utilité », est surtout émis par le personnel d'encadrement, les clients ou les subordonnés et porte sur l'utilité sociale, économique et technique du travail de l'employé. Le « jugement de beauté », quant à lui, est principalement prononcé par les pairs qui, plus que les autres, sont en mesure de juger de la qualité du travail réalisé et des efforts fournis par la personne » (Brun & Dugas, 2005, p.83). Pour Clot (1999) la reconnaissance par les pairs implique qu'il soit reconnu au professionnel « sa façon particulière de travailler, son style, les qualités qui le distinguent des autres (originalité, élégance, ingéniosité, rigueur), de telle sorte qu'il se sent dès lors reconnu dans son unicité sur le plan de la pratique professionnelle » (Brun & Dugas, 2005, p.83). La reconnaissance ainsi conçue, nos résultats prennent tout leur sens. En effet, les professionnels n'obtenant de leurs pairs qu'une partie de la reconnaissance qu'ils attendent, l'autre étant formulée par la hiérarchie, de simples échanges entre eux ne peuvent être suffisant pour l'obtenir.

A la lumière de ces premiers résultats nous pouvons donc conclure que les temps d'échange de pratiques et de partage d'expériences sont indispensables aux professionnels afin de faire face aux contraintes du réel de l'activité. Ils permettent de soutenir l'activité individuelle des professionnels et renforcent les relations interpersonnelles. Recherchés par les professionnels dans et hors des temps institués par l'organisation, nous pensons que lorsqu'ils seront réunis de manière formelle à l'occasion d'une formation intra-entreprise dont l'objet principal porte sur l'évolution de ces pratiques professionnelles, l'opportunité leur sera offerte d'utiliser cet espace comme lieu de confrontation et de partage.

## ***5.2. La formation intra-entreprise : un espace de délibération***

Comme nous en avons fait l'hypothèse, le contexte de formation intra-entreprise offre bien la possibilité aux participants de confronter et de partager leurs pratiques

professionnelles avec leurs collègues. Ainsi ils sont, 86,8% à avoir jugé que la formation à laquelle ils ont participé leur a justement permis cette confrontation et 92,1% à avoir apprécié d'avoir pu le faire.

Avant d'aller plus loin, il convient de préciser que l'animation des formations par les formateurs de Marcane repose systématiquement sur une pédagogie dynamique et participative qui place l'apprenant au cœur du processus de changement. Il s'agit d'une pédagogie bien éloignée du modèle transmissif de type élève instituteur, mais reposant davantage sur les grands principes de la conception socioconstructiviste de l'apprentissage. Issu des travaux de Vygotsky, Doise & Perret-Clermont ou encore Bruner, le courant socioconstructiviste considère l'apprentissage comme une réorganisation du savoir antérieur par le jeu « des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de co-construction, de co-élaboration » entre les apprenants (Barnier, 2003). Ainsi, contrairement aux autres modèles de l'apprentissage, le modèle socioconstructiviste insiste sur l'importance des interactions sociales dans le processus d'apprentissage. Les formations sont donc construites de manière à favoriser ces interactions, les apprenants étant fortement sollicités à collaborer entre eux.

Au regard des réponses à notre questionnaire sur l'impact des interactions, c'est plus précisément lors des activités en grand groupe que les professionnels ont pu le plus confronter et partager leurs pratiques (32,2%), suivies des activités en sous-groupes (19,9%), ainsi que des temps de pause (19,2%). Ce sont donc les activités en grand groupe qui sont préférentiellement choisies comme moment de partage et confrontation, devant les activités en sous-groupe. Nous pensons que cela tient du fait que c'est en soumettant les pratiques et les expériences individuelles à l'ensemble du collectif de travail que la confrontation se trouve la plus riche pour les professionnels. Effectivement, celles-ci feront l'objet d'un débat ouvert et seront soumises à l'ensemble des membres du collectif offrant l'opportunité à chacun d'y apporter sa contribution et à ce que cette contribution soit reconnue de tous. Véritable espace de délibération, le collectif de travail pourra reprendre sa fonction normative et s'engager dans une activité déontique. Les activités en sous groupes et les temps de pause quant à elles ne réuniront qu'une partie du collectif de travail. En échappant à l'approbation du collectif entier, les échanges ne pourront dès lors s'imposer comme normatifs, n'en restant pas néanmoins confrontant pour les professionnels engagés dans la discussion.

Par ailleurs, le fait que ces confrontations soient poursuivies sur les temps de pause exprime bien le besoin pour les professionnels de partager leurs expériences. « Or, dès lors que des professionnels se retrouvent pour « parler travail », ce sont bien ces expériences qui sont au cœur des dialogues. L'histoire racontée est, de ce point de vue, une expérience individuelle en passe d'être transformée en expérience collective » (Lhuilier & Litim, 2010, p.165). Elle se réinsère dans l'héritage du collectif de travail et vient enrichir le genre professionnel. Le contexte de formation intra-entreprise redonne alors consistance à la fonction transpersonnelle du collectif de travail.

Par ailleurs, notons également que l'exposé du formateur leur permet également cette confrontation, exprimée à 19,2%. Nous pensons que ce résultat est lié au fait que le formateur en exposant les contenus du nouvel apprentissage, percute les pratiques actuelles des professionnels qui vont alors évaluer l'écart existant entre ce qu'ils font déjà et ce qui leur est nouvellement proposé. Soulevant parfois des résistances, l'exposé du formateur sera également l'occasion pour les professionnels de créer de nouvelles interactions basées sur la comparaison entre leurs pratiques actuelles et celles nouvellement proposées par le formateur, leur demandant un réajustement des anciennes. Pour être adopté par le collectif, il faudra que le nouveau comportement proposé fasse l'objet d'une évaluation collective et qu'il soit soumis à l'activité déontique du collectif (Dejours, 2009). La nouvelle norme sera alors examinée, les avantages seront discutés, les résistances soulevées. L'adoption définitive de la

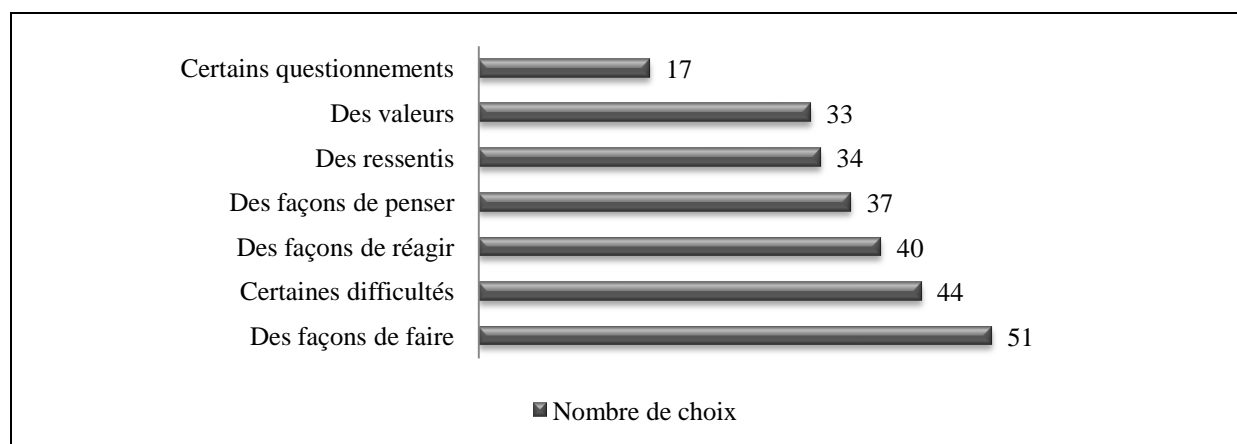
nouvelle pratique dépendra donc d'abord son intégration par et dans le collectif de travail qui permettra ensuite son intégration dans les activités individuelles.

Aux vues de ces résultats, nous constatons donc que la situation de formation intra-entreprise permet bien aux participants de confronter leurs pratiques professionnelles à celles de leurs collègues et de partager leurs expériences. Véritable espace de délibération (Gernet & Dejourn, 2009) elle permet dès lors au collectif de travail d'exercer son activité déontique en s'appropriant collectivement la nouvelle pratique, objet d'apprentissage. De plus, elle offre la possibilité aux histoires individuelles de réintégrer l'espace collectif, venant par conséquent enrichir le genre professionnel. Dès lors la formation intra-entreprise offre la possibilité aux participants d'aller à la reconquête d'un « nous » ressenti et exprimé.

### 5.3. L'appartenance rendue saillante

Le quotidien n'ayant pas pour habitude de les réunir, le contexte de formation intra-entreprise, par les interactions qu'il occasionne va permettre aux participants de découvrir leurs collègues ou du moins de les redécouvrir, tel que 86,8% de notre échantillon l'a exprimé. Par ailleurs, puisque les participants vont parler travail et partager leurs expériences, le contexte de formation intra-entreprise va alors également leur permettre de ressentir qu'ils partagent des points communs. Effectivement, sur les 76 participants interrogés, 69 ont trouvé que la formation leur avait permis de se rendre compte qu'ils partageaient des points communs avec leurs collègues, soit 90,8%.

Parmi ces points communs ce sont d'abord les façons de faire qui sont véhiculées, suivies des difficultés, des façons de réagir et de penser, ainsi que des ressentis et des valeurs, tel que présenté dans le graphique ci-dessous.



**Graphique II.** *Types de points communs partagés*

On peut finalement dire que ces interactions permettent aux professionnels de réaliser que dans leurs activités de travail quotidiennes, ils sont confrontés aux mêmes types de difficultés et qu'ils y répondent en mettant en œuvre les mêmes types de savoirs, savoir faire et savoir être. Cette communauté d'action et de pensée va alors les relier entre eux. Or nous avons vu que selon Muchielli (1980) le simple fait d'être inséré dans ou en présence du groupe, n'était pas suffisant pour nourrir l'appartenance mais qu'elle impliquait une identification personnelle par référence au groupe et notamment l'adoption de ses valeurs, de ses normes et de ses habitudes.

Deschamps (1991) quant à lui, en citant les travaux de Turner précisait que les facteurs de similitude, d'équivalence ou encore d'interchangeabilité entre l'individu et les membres du groupe contribuaient à rendre saillante l'appartenance groupale. Ainsi, les interactions en faisant ressentir la communauté de normes et de modèles comportementaux aux professionnels, les invitent un peu plus au sentiment de « nous » en rendant saillante leur appartenance au même collectif de travail.

On peut dès lors confirmer que le contexte de formation intra-entreprise est bien propice au renforcement du sentiment d'appartenance au collectif de travail. D'autant plus propice que dans leurs quotidiens nous avons vu que les professionnels étaient isolés. Réunis autour d'une histoire commune, le collectif de travail reprend son existence et sa consistance.

#### 5.4. Une augmentation globale et dimensionnée du sentiment d'appartenance sociale

Conformément à notre hypothèse, nos résultats révèlent effectivement une évolution positive du sentiment d'appartenance sociale global entre le début et la fin de la formation intra-entreprise.

**Tableau I.** Evolution de la moyenne globale du sentiment d'appartenance sociale

	Début de formation	Fin de formation	Différence
Moyenne globale du sentiment d'appartenance	3,91	4,44	0,53

Ces résultats nous indiquent qu'en moyenne lorsque les individus entrent en formation intra-entreprise, le sentiment d'appartenance à leur collectif de travail est de 3,91 alors qu'il augmente à 4,44 en fin de formation, soit une différence positive de 0,53 points. Par ailleurs, en arrondissant ces résultats et en se référant à l'échelle du degré d'accord de l'ÉSAS, nous pouvons littéralement traduire ces scores comme étant tous deux le reflet d'un sentiment d'appartenance moyen. Ainsi si les statistiques nous offrent la possibilité de souligner une évolution et valident par conséquent notre hypothèse, leur traduction langagière nous invite à relativiser l'importance de cette augmentation.

Pour aller plus loin dans l'analyse de ces résultats, nous nous sommes intéressées à chacune des dimensions que mesure l'ÉSAS et aux moyennes obtenues à chacun des énoncés leurs correspondants.

**Tableau II.** Evolution de la dimension *acceptation*

Enoncés	Début	Fin	Différence
Appuyé	4,1	4,5	0,43
Compris	4,3	4,7	0,45
Ecouté	4,5	4,9	0,44
Estimé	4,0	4,6	<b>0,58</b>
En confiance	4,3	4,8	<b>0,52</b>
Moyenne acceptation	<b>4,22</b>	<b>4,71</b>	<b>0,48</b>

**Tableau III.** Evolution de la dimension *intimité*

Enoncés	Début	Fin	Différence
Près d'eux	4,0	4,6	<b>0,63</b>
Attaché	3,6	4,2	<b>0,60</b>
Lié	3,5	4,2	<b>0,73</b>
Uni	3,7	4,1	0,34
Un ami	3,2	3,8	<b>0,60</b>
Moyenne intimité	<b>3,60</b>	<b>4,18</b>	<b>0,58</b>

Conformément à l'évolution globale du sentiment d'appartenance, les moyennes associées aux dimensions d'acceptation et d'intimité augmentent elles aussi entre le début et la fin de la

formation. Alors que la moyenne initiale à la dimension d'acceptation est de 4,22, elle augmente de 0,48 points en fin de formation pour passer à 4,71. Celle de la dimension intimité passe quant à elle de 3,60 à 4,18, soit une augmentation de 0,58 points. L'augmentation du sentiment d'appartenance sociale est donc expliquée par l'augmentation conjointe des sentiments reliés à aux deux dimensions qui le compose.

On remarque néanmoins que cette augmentation est plus élevée pour la dimension d'intimité que pour celle d'acceptation, de 10 points exactement ( $0,58 > 0,48$ ). De fait, ce sont les énoncés relevant du sentiment d'être lié à ses collègues (0,73 point), suivi du sentiment d'être proche de ses collègues (0,63) et de manière similaire se sentir attaché à eux et un ami pour eux (0,60) qui augmentent le plus. Comme nous l'avons vu au point précédent, la formation intra-entreprise est bien l'occasion de véhiculer un sentiment de communauté, où les participants se reconnaissent les uns les autres comme similaires, ce qui peut expliquer que ce soit ces énoncés qui recueillent le plus d'augmentation en créant un sentiment de proximité. Par ailleurs, le cadre de formation est aussi un cadre qui éloigne du travail et qui appelle à la détente. Les mises en situation, les jeux de rôle, sont autant d'exercices qui favorisent une ambiance amicale et plaisante. Les participants vont donc développer des interactions chaleureuses et bienveillantes, renforçant leurs liens affectifs. Cependant si les liens amicaux sont renforcés, ils sont également ceux qui obtiennent moyenne la plus faible que ce soit à la première ou à la seconde passation (3,2 et 3,8) indiquant qu'au travail, les liens d'amitié sont peu développés.

Enfin il faut remarquer que les moyennes de la dimension d'acceptation sont les plus élevées, que ce soit avant la formation ou après, de manière générale ou bien en ce qui concerne chacun des énoncés. Cette supériorité de la dimension acceptation, renvoyant au soutien social prodigué par les collègues avait déjà été relevée par Richer et Vallerand (1998) lors des différents tests cherchant à valider l'ÉSAS. En fait, les sentiments liés à cette dimension dépendent essentiellement de l'attitude adoptée par les autres et n'impliquent pas nécessairement une modification de l'attitude personnelle. Effectivement, se sentir appuyé, compris ou encore écouté dépend bien de l'attitude des autres. A l'inverse, se sentir proche de ses collègues, uni à eux ou attaché à eux implique une modification de l'attitude personnelle envers ses collègues.

Pour conclure, nous pouvons dire que la formation intra-entreprise permet bien une évolution positive du sentiment d'appartenance sociale en renforçant conjointement les sentiments liés à la dimension d'acceptation et d'intimité. Nous avons cependant plus précisément remarqué que cette évolution était principalement liée à une modification des attitudes personnelles envers les autres participants, qui sont ressentis comme plus proche.

### ***5.5. Des conséquences bénéfiques pour le collectif de travail***

Le renforcement du sentiment d'appartenance va alors avoir des conséquences bénéfiques pour le collectif de travail, en agissant notamment sur la volonté de coopération de ses membres. En effet, 82,4% de notre échantillon s'est dit plus volontaire pour aider ses collègues depuis la formation, 81,6% ont davantage envie de collaborer et 78,9% se sentent plus solidaires. Ainsi, en cohérence avec les observations d'Elton Mayo, l'évolution du sentiment d'appartenance permet une meilleure cohésion des membres et augmente la volonté de coopération. Classiquement, on distingue trois types de forces agissant sur la cohésion. Reposant sur le besoins d'affiliation des êtres humains on identifiera les forces liées à l'attraction individuelle pour les autres membres du groupe. Celles renvoyant à l'activité du groupe, à ses buts et à ses caractéristiques seront qualifiées de forces opératoires. Enfin, on

distinguera les forces liées au prestige du groupe agissant sur la fierté des membres d'y appartenir. Ainsi, en générant une communauté et une solidarité d'objectif et en renfonçant les attractivités individuelles les interactions produites en situation de formation intra-entreprise permettent donc une meilleure la cohésion.

Par ailleurs, pour Gernet et Dejourn « la coopération suppose l'existence de conditions spécifiques d'intercompréhension qui prennent effet dans un espace de discussion » (2009, p.29). Le contexte de formation intra-entreprise permet donc cette intercompréhension en ouvrant l'espace de discussion nécessaire à la reconnaissance mutuelle. Ainsi en se reconnaissant les uns les autres comme appartenant au même collectif de travail, animés par les mêmes objectifs et faisant face à des contraintes similaires, la coopération et les solidarités sont renforcées. Les professionnels sont davantage prêts à inscrire leurs efforts individuels autour d'un projet commun en coopérant avec d'autres, signe que chacun souhaite réinscrire son action dans une mémoire collective et apporter sa contribution au développement du collectif de travail qui pourra dès lors reprendre son rôle de ressource pour l'individu.

## **6. Préconisations et conclusion**

L'objectif de la recherche réalisée dans le cadre du présent article était de démontrer que le contexte de formation intra-entreprise était favorable au développement du sentiment d'appartenance de ses participants à leur collectif de travail grâce aux interactions qu'il permettait.

L'examen de nos résultats nous a permis de valider tour à tour nos hypothèses. Dans un premier temps nous avons montré que les échanges de pratiques et le partage d'expériences étaient fortement recherchés par les professionnels ayant tendance à être isolés dans leur quotidien de travail. Véritables appui pour affronter le réel de l'activité, ces échanges sont utilisés comme des ressources permettant de répondre aux contraintes et défis qui se posent quotidiennement dans la réalisation du travail. Nous avons ensuite constaté que le contexte de formation intra-entreprise était effectivement un lieu dans lequel les professionnels pouvaient confronter leurs pratiques professionnelles et s'enrichir mutuellement des expériences individuelles de uns et des autres au travers des interactions qui s'y déploient. Soumises à l'ensemble du collectif, ces interactions offrent par conséquent l'opportunité pour le collectif de travail d'exercer son activité déontique de réorganisation de la tâche. Ce sont d'ailleurs lors des activités en grand groupe que ces interactions sont privilégiées. En créant un tel espace de délibération, la formation intra-entreprise permet par conséquent au collectif de se prononcer sur les ajustements individuels et de réintégrer les histoires individuelles, isolées jusqu'alors, dans une mémoire collective et transpersonnelle, c'est-à-dire d'enrichir le genre professionnel. Enfin, nos résultats ont prouvé que le sentiment d'appartenance sociale évoluait positivement entre le début et la fin de la formation dans ses deux dimensions d'acceptation et d'intimité. Nous avons notamment remarqué que c'était la dimension d'intimité qui avait été la plus renforcée, impliquant une évolution positive des attitudes personnelle à l'égard des autres participants. Finalement, nous avons conclu que les interactions avait permis de rendre l'appartenance au même collectif de travail saillante et par conséquent favoriser l'identification de ses membres. Les professionnels se sont reconnus les uns les autres comme membres d'un même collectif, rencontrant des difficultés similaires et poursuivant les mêmes objectifs. La coopération et la cohésion s'en sont trouvées renforcées ainsi que la solidarité, qui rappelons le, est le ciment du collectif.

En utilisant un raisonnement déductif, nous pouvons donc dire que le contexte de formation intra-entreprise permet de restituer partiellement le collectif de travail en lui

permettant dans un premier temps d'exercer son activité déontique sur les ajustements des pratiques individuelles et dans un second temps en permettant aux professionnels de se réapproprier le genre professionnel. Nous préférons rester prudent quant à nos conclusions et de fait, dire que cette restauration est partielle. En effet, l'ensemble du courant de la clinique de l'activité s'est attaché à mettre au point des méthodes spécifiques permettant de revitaliser le genre professionnel et de développer le collectif (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2001). Beaucoup plus complexes que de simples interactions portant sur le travail, ces méthodes font preuve de leurs résultats dans un dispositif encadré et en s'inscrivant la durée. Finalement, nous invitons donc nos lecteurs à considérer la formation intra-entreprise comme un contexte favorable à la création d'un espace de délibération nécessaire à l'activité du collectif de travail, mais ne pouvant prétendre à une quelconque action durable de restauration du collectif de travail. En effet, cette recherche s'est cantonnée à mesurer les conséquences ponctuelles de la situation de formation intra-entreprise en mesurant le développement du sentiment d'appartenance. En aucun cas nous n'avons étendu nos résultats aux situations ultérieures. Il serait intéressant d'ailleurs de s'attarder à mesurer la constance de nos résultats face à l'épreuve du temps. En effet, de retour dans leurs quotidiens de travail les professionnels devront de nouveau répondre de l'isolement. Si la situation de formation leur a potentiellement permis d'élargir leur répertoire d'action en développant le genre professionnel, les styles individuels continueront à s'exprimer dans le réel de l'activité. De nouveaux ajustements seront trouvés, de nouvelles contraintes seront imposées et ce travail d'élaboration par le collectif de travail sera de nouveau rendu nécessaire.

Cette remarque nous invite à formuler notre principale préconisation à laquelle nous avons nous même été sensibilisées. Fortement médiatisés, les dangers du travail pour la santé mentale des salariés sont aujourd'hui reconnus. La nouvelle organisation du travail et la montée de l'individualisme ont notamment été tenues responsables de ces souffrances individuelles pouvant aller jusqu'à pousser certains au passage à l'acte. Plus précisément, les courants de la clinique du travail expliquent ces souffrances du fait de la disparition progressive des collectifs de travail, de la convivialité et des espaces de discussion. Certes cette recherche a permis de montrer que le contexte de formation intra-entreprise était propice à la création d'un tel espace de délibération, mais il ne nous faut pas oublier que ce n'est pas là sa fonction première. De plus, en fonction de leur investissement sur le capital humain, les entreprises auront recours à la formation intra-entreprise qu'une à deux fois par an. Il ne faut donc pas considérer la situation de formation comme une réponse à ce problème d'organisation. Chacun de nous doit se sensibiliser à l'importance de restaurer sur le temps de travail des espaces dédiés à l'échange et au partage de pratiques en reconnaissant l'existence vertueuse des collectifs de travail. S'ils permettent de s'élever contre l'isolement et de soulager les professionnels de leurs souffrances, ils permettent également d'enrichir les pratiques individuelles et peuvent par conséquent répondre d'une meilleure efficacité des individus et donc d'une meilleure rentabilité pour l'entreprise. Il est absolument indispensable de réintroduire dans l'entreprise de tels espaces d'échanges dont les bénéfices ne sont plus à prouver.

Enfin, pour le formateur intervenant en situation intra-entreprise ces spécificités ne peuvent non plus être négligées au risque de pénaliser la dynamique du groupe et d'entraîner des frustrations. Effectivement, lors de la construction du programme pédagogique ces échanges doivent être anticipés et le timing prévu en conséquence. Le formateur devra alors opter pour une position de facilitateur en posant un cadre et des règles au collectif de travail. Il permettra les échanges, facilitera le dialogue et l'expression de chacun, mais devra également savoir réorienter le groupe vers la tâche première pour laquelle il est réuni : apprendre.

## 7. Bibliographie

- Aebischer, V., & Oberlé, D. (1998). *Le groupe en psychologie sociale*. Paris: Dunod.
- Anzieu, D., & Martin, J.-Y. (2000). *La dynamique des groupes restreints* (éd. 12e édition). Paris: Presse Universitaire de France.
- Barnier, G. (2003). *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*. Notes à l'appui de la conférence de Gérard Barnier sur la philosophie de l'éducation et les grands courants pédagogiques. IUFM, mars-avril 2003.
- Boucher, L., & Morose, J. (1990). Responsabilisation et appartenance : la dynamique d'un projet éducatif. *Revue des sciences de l'éducation*, 16 (3), 415-431.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*. Paris: PUF.
- Brun, J.-P., & Dugas, N. (2005). La reconnaissance au travail : analyse d'un concept riche de sens. *Gestion*, 30, 79-88.
- Citeau, J.-P., & Engelhard-Bitrian, B. (1999). *Introduction à la psychosociologie*. Paris: Armand Colin.
- Clot, Y. (2005). Le développement du collectif: entre l'individu et l'organisation du travail. Dans P. Lorino, & R. Teulier, *Entre connaissance et organisation : l'activité collective* (pp. 187-199). Paris: La découverte.
- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2001). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Eduction permanente* (146), 17-25.
- Davezies, P. (2005, Juillet). La santé au travail, une construction collective. *Santé et travail*, 24-28.
- Dejours, C. (2009). *Le travail vivant : Travail et émancipation*. Paris: Payot.
- Delobbe, N. (1996). Formation en entreprise et socialisation. Dans B. Francq, & C. Maroy, *Formation et socialisation au travail* (pp. 41-59). Bruxelles: De Boeck.
- Delobbe, N., & Vandenberghe, C. (2001). La formation en entreprise comme dispositif de socialisation organisationnelle : enquête dans le secteur bancaire. *Travail humain*, 64, 61-89.
- Deschamps, J.-C. (1991a). Identités, appartenances et différenciation individuelles. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 49-60.
- Deschamps, J.-C. (1991b). La comparaison sociale. Dans W. Doise, J.-C. Deschamps, & G. Mugny, *Psychologie sociale expérimentale* (pp. 169-180). Paris: Armand Colin.
- Fablet, D. (2004). Les groupes d'analyse des pratiques professionnelles : une visée avant tout formative. *Connexions* (82), 105-117.
- Fablet, D. (2003). Un obstacle au développement des pratiques d'intervention : l'absence de procédures codifiées. *Connexions* (79), 81-97.
- Gernet, I., & Dejours, C. (2009). Evaluation du travail et reconnaissance. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2 (8), 27-36.
- Haeuw, F. (2005). Individualisation et nouvelles modalités de formation : quelles articulations, quel avenir? *Formation permanente* (196), 51-57.
- Laot, F., & Olry, P. (2004). *Education et formation des adultes. Histoire et recherches*. Lyon: Institut national de recherche pédagogique.

- Lhuilier, D., & Litim, M. (2010). "Crise du collectif" et déficit d'histoire : apports de travaux sur le groupe et le collectif de travail. *Connexions* , 2 (94), 149-173.
- Lochot, F. (2005). Contribution à l'analyse sociale du lien professionnel. *De l'analyse des pratiques professionnelles en formation* , 73-87.
- Mucchielli, R. (1980). *Le travail en groupe*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Richer, S., & Vallerand, R. (1998). Construction et validation de l'échelle du sentiment d'appartenance sociale. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée* , 48 (2), 129-137.