

LE GROUPE : OUTIL ET OBJET DE FORMATION DES ANIMATEURS

L'implication professionnelle comme processus dynamique de construction de représentations professionnelles au sein d'une formation universitaire en alternance.

**Michel LAC,
CREFI - REPERE,**

Université Toulouse 2 Le Mirail, France

Depuis deux ans, l'Université Toulouse-le Mirail propose une formation aux métiers de l'animation dans le cadre de la préparation d'un DEUST. Cette formation, en alternance, est dispensée à des promotions de vingt cinq étudiants (professionnalisés ou non) au sein du département des Sciences de l'Education et de la Formation. Le dispositif et les objectifs pédagogiques ont été construits en équipe en s'appuyant notamment sur les travaux de Gillet,¹ J-C. sur la définition des fonctions l'animation professionnelle, ainsi que sur le modèle de l'implication professionnelle développé par le laboratoire REPERE.² La notion de groupe, base commune à ces deux études, est donc un fondement fort de cette nouvelle formation. Cet article tente de restituer en l'analysant le processus de formation entrepris.

Le modèle de l'implication, sur lequel s'appuie cette formation professionnelle, nous servira, ici, de grille de lecture des liens complexes existant entre les différents objets constitutifs de ce processus. Nous nous attarderons plus particulièrement sur l'analyse des processus de construction ou transformation des représentations sociales concernant l'objet « groupe ». Nous tenterons d'étayer l'hypothèse selon laquelle ce type de formation permet, sur des objets professionnels saillants, d'opérer le passage entre représentations collectives (au Sens de Rouquette, M-L.)³ et représentations sociales, voire professionnelles.

❖ I - CADRE THEORIQUE

I - 1 Le modèle de l'implication professionnelle

Modèle élaboré par Mias,⁴ C. au sein du laboratoire REPERE du CREFI⁵ l'implication professionnelle se définit comme *la manière d'être et de s'exprimer dans le champ professionnel*. Modèle structural constitué des trois dimensions Sens/Repères/Sentiment de contrôle, l'expression de cette implication varierait en fonction de ces trois dimensions. **Le sens** : « *c'est la signification et la direction accordées par le professionnel à son cheminement dans le champ pratiqué représentant le vecteur des valeurs et des orientations des politiques du champ considéré* ». **Les repères** : « *sont nécessaires au balisage de l'espace et du temps professionnels, processus de transmission d'une mémoire collective permettant d'assurer la continuité et la projection dans l'avenir* ». **Le sentiment de contrôle** : « *définissant les choix propres du professionnel, ses autorisations à agir en évaluant et contrôlant ses actions dans un système de pratiques collectives* ».

◆ l'implication professionnelle s'exprime en fonction de la représentation que se fait le sujet de sa réalité professionnelle. Son expression pourrait être passive si aucune des dimensions ne s'exprime ou bien active quand au moins une des dimensions du triptyque s'exprime. On obtient donc des qualités d'implication différentes selon la forme que prend le triptyque ;

◆ elle serait un invariant structurel, mais variable et malléable en fonction des ancrages psycho- sociaux (statut professionnel et contextes d'exercices professionnels), ainsi que du rapport qu'établit le professionnel avec son contexte ;

¹ Gillet, J.C. 1993. « Théories et pratiques de l'animation : vers une approche praxéologique ». Thèse de doctorat. Bordeaux 2.

² REPERE : « Représentations et Engagements Professionnels, leurs Evolutions : Recherche, Expertise ». (dir. M. Bataille,).

³ Rouquette, et Rateau, 1998. « Introduction à l'étude des représentations sociales ». PUG : Grenoble. p15.

⁴ Mias, C. 1999. « L'implication professionnelle dans le travail social ». Thèse et travaux universitaires. l'Harmattan. coll. Education et Formation.

⁵ CREFI : Centre de Recherche en Education. Formation, Insertion.

◆ l'implication professionnelle trouverait son origine dans l'idéal professionnel où les dimensions S/R/C sont présentes puis se modifierait dans la confrontation aux lieux de travail.

I - 2 Du modèle structural à une mise en dynamique du processus d'implication

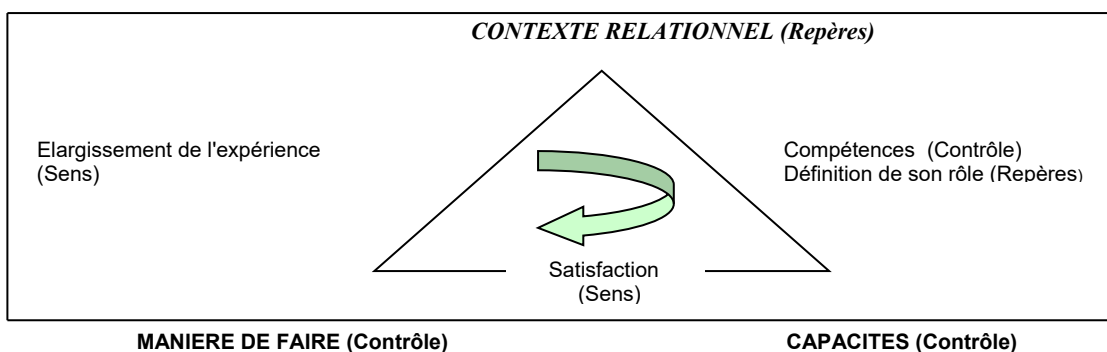
A partir d'une étude qualitative semblant montrer que les Repères seraient à l'origine de la construction des deux autres dimensions, le modèle de l'implication professionnelle élaboré par le laboratoire REPERE a donné lieu, en 1999, à une étude expérimentale sur sa dynamique interne.⁶

Un protocole expérimental a été construit et appliqué sur le lieu de travail de groupes d'animateurs CLAE. A partir de la réalisation d'une tâche accompagnée de Repères particuliers sous la forme de consignes inductives, l'objectif premier était d'observer l'existence ou non d'invariants structurels. La tâche et les consignes (variables indépendantes) ont été dichotomisées en deux modalités pour la tâche (habituelle vs inhabituelle) et en trois modalités pour les consignes (Repères habituels vs Repères inhabituels vs absence de Repères). Nous avons obtenu deux types de données :

- ◆ quantitatives en terme de scores d'apparition des dimensions ;
- ◆ qualitatives à partir de grilles d'observation des situations de réunions.

Trois types de constats émergent :

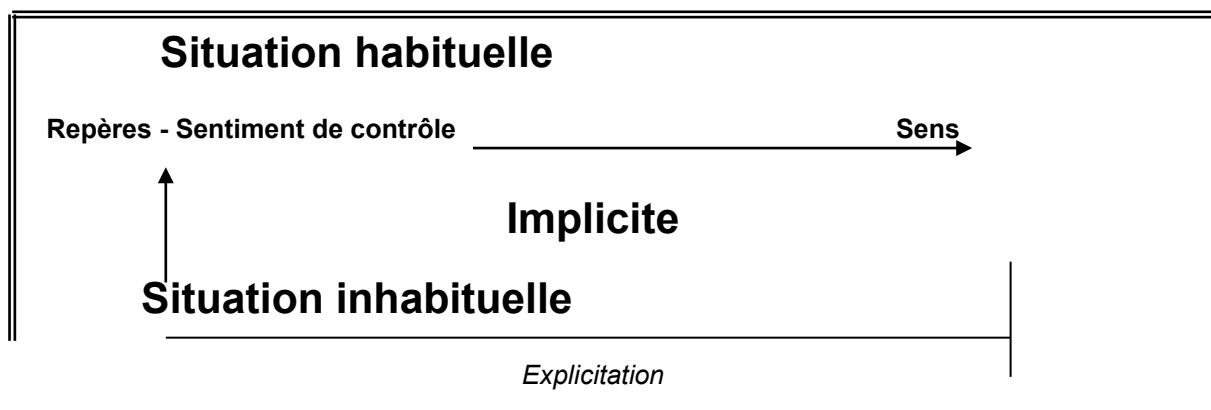
◆ l'analyse des scores montre que l'implication professionnelle s'organise de manière dynamique autour de la dimension « sentiment de contrôle » sur les modalités « capacités » et « manière de faire » et de la dimension « Repères » sur la modalité « contexte relationnel » ;



◆ l'analyse de similitude effectuée sur l'ensemble du corpus confirme ce premier résultat. Il apparaît que si le « sentiment de contrôle » et les « Repères » semblent bien être deux dimensions distinctes et homogènes, la dispersion des éléments de « Sens » nous permet de faire l'hypothèse que cette dimension participerait plutôt de la cristallisation des deux autres. Elle constituerait le centre signifiant de l'ensemble du système de l'implication professionnelle ;

◆ l'observation *in situ* montre que la modalité « inhabituelle » engendre des modes de communication centrés sur la nécessaire explicitation des Repères de manière à co-construire un cadre acceptable par tous et indispensable pour une action commune.

Ces résultats nous permettent aujourd'hui d'envisager l'implication professionnelle comme un processus dynamique que nous schématiserons comme suit :



⁶ De Zotti, P., Lac, M. 1999. « Approche expérimentale de la structure de l'implication professionnelle, le cas des groupes d'animateurs CLAE ». Mémoire de DEA (Bataille, M. dir.). Université Toulouse 2.

C'est ce mouvement de co-construction entre les trois dimensions de l'implication professionnelle dans une dynamique d'explicitation/implication que nous avons tenté d'opérationnaliser, non pas dans le cadre strictement professionnel, mais dans celui d'une formation dite « professionnalisante ».

II - TENTATIVE D'OPERATIONNALISATION DU ROLE DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DANS LA FORMATION DES ANIMATEURS

II - 1 Le dispositif de formation, d'un modèle théorique à son application en formation professionnalisante

Quels sont les dispositifs de communication collectifs mis en place ou à mettre en place pour répondre au besoin de professionnalisation des animateurs ? Ces dispositifs ont-ils une influence sur l'implication professionnelle des animateurs ? Quels liens entre l'implication professionnelle et le processus de professionnalisation des animateurs ?

A partir de ces divers questionnements inhérents à toute création d'un nouveau diplôme notre réflexion s'est tout particulièrement centrée sur le lien ou les liens pouvant exister ou à construire entre les spécificités d'une profession en devenir et le cadre universitaire (lui-même en mutation quant à son rôle socio-économique ou socio-professionnel).

L'opérationnalisation s'est effectuée et s'effectue encore dans le cadre de la formation DEUST animation proposée par l'Université Toulouse II. Sa mise en œuvre se fonde sur le postulat qu'un sentiment de professionnalité et un vécu du métier comme profession à part entière ne passe pas par l'enseignement et la formation de Repères fixes et d'outils de contrôle mais par un processus de « déformation/formation » ou « déconstruction/reconstruction » afin d'amener les étudiants à se former au déséquilibre, aux Repères mouvants. Une implication professionnelle positive passerait par l'acceptation de la professionnalisation et de la profession comme processus dynamique. Le mouvement, le déséquilibre étant le fondement de la création perpétuelle d'un Sens à l'action. Création passant notamment, dans la profession d'animateur, par une implication collective issue d'une communication de groupe sur l'objet « groupe ».

En effet toute formation, en prenant appui sur la dynamique de l'implication telle que présentée, ne peut exister qu'au travers du groupe. Ne serait ce que par rapport à l'élément « explicitation ». Ici, l'hypothèse, le pari fait par l'équipe pédagogique de cette formation est que ce vécu, cette éducation au et dans le groupe durant les deux ans d'université, pourront être transférées, réinvesties dans, notamment, le monde de l'animation professionnelle. Ce transfert ne pouvant s'opérer que dans la mesure ou la dynamique même de construction collective du Sens sera intégrée par chacun comme fondement de toute action professionnelle.

Ainsi, nous pouvons affirmer (sans confirmer en terme de réussite ou non) que cette formation universitaire a pour objectif d'opérer le passage entre « formation professionnelle » et « éducation professionnelle ». Nous entendons ce mouvement comme celui du passage d'un apprentissage de procédures dans un dispositif pédagogique procédural à celui d'une éducation à l'analyse des processus dans et du dispositif dynamique vécu par le groupe en formation. Cette distinction renvoie notamment aux travaux de Ferrasse, J., pour lequel la notion de formation renverrait à l'action de mettre dans une forme préétablie et rigide alors que celle d'éducation serait entendu comme l'action de « conduire vers » dans un souci d'ouverture. Il s'agit, dès lors, de construire une implication groupale dont le préalable indispensable est la création d'un groupe, en développant des dispositifs pédagogiques permettant aux étudiants de vivre et d'analyser cette dynamique professionnelle autour du triptyque « contexte relationnel » / « capacité » / « savoir-faire » mais aussi de vivre et d'analyser la dynamique de l'implication telle que proposée sur le schéma.

Notre postulat éducatif et de recherche étant, nous le rappelons, que ces dispositifs permettront aux animateurs d'opérer « naturellement » le passage entre une implication en formation et une implication en situation de travail basée toutes deux sur une dynamique autour d'un « Sens » toujours reconstruit dans l'interaction groupale. Le groupe en formation et en construction serait donc l'objet de la formation.

II - 2 Du groupe comme outil au groupe comme objet et... enjeu (chronologie d'une formation)

Nous partions, en début de formation, de l'hypothèse qu'au-delà de représentations et d'implications professionnelles différenciées selon les individus et leurs champs d'intervention, leur vécu, etc., il existe une affirmation partagée de perte de Sens et de Repères concernant l'animation, leur profession. Nous pensons que l'entrée en formation professionnalisante est « paradoxalement » un changement de Repères consécutif à un vécu douloureux du changement de Repères dans le champ de l'animation, à un faible sentiment de contrôle et à une perte de Sens concernant leur pratique professionnelle. Nous pensons donc constater une attente envers la formation de mise en place de Repères fixes. La difficulté devenait, dès lors que ce type d'attente se confirmerait, de ne pas répondre directement à ce souhait ou, pour le dire autrement, à cette représentation collective de la formation. Représentation qui, d'après nous, serait en

partie liée à l'ambiguïté que peut revêtir dans un premier temps une formation se réclamant à la fois comme universitaire et professionnelle.

Néanmoins, au-delà d'une certaine homogénéité de la population concernée par cette formation en terme d'objectifs professionnels (l'animation socio-éducative) il semblait que le champ professionnel concerné ainsi que l'aspect professionnalisant de la formation permettrait aux individus entrant de rapidement constituer un groupe, dans son acceptation minimale : « *Le groupe est un champ psychosocial dynamique constitué d'un ensemble repérable de personnes dont l'unité résulte d'une certaine communauté du sort collectif et de l'interdépendance des sorts individuels. Ces personnes, liées volontairement ou non, sont conscientes les unes des autres, interagissent et s'inter-influencent directement* ». ⁶⁷

Nos premiers résultats issus d'une observation participante ainsi que du traitement statistique multi-dimensionnel (à l'aide du logiciel ALCESTE) ⁶⁸ tendent à montrer qu'à partir du groupe vécu par les étudiants comme outil ou moyen pédagogique, c'est effectivement un processus plus complexe que créé ce type de formation. En voici quelques éléments livrés de manière chronologique :

◆ **temps 1** : les premiers entretiens (individuels) à l'entrée en formation des étudiants indiquent que par rapport à l'hypothèse d'une perte de Sens et de Repères, les étudiants développent un discours plus axé sur un manque de contrôle « besoin d'outils » et sur la volonté d'acquérir une officialisation de leurs savoir-faire. C'est à dire le Repère important que représente un diplôme. Il s'agit bien là d'entretiens individuels. Nous sommes face à des individus (nous écartons de ce panel les aides éducatrices qui à ce moment-là de l'année sont encore un public particulier car non inscrits véritablement dans l'animation) qui possèdent des Repères (notamment en terme de militance) qui leur permettent de donner un sens à leur démarche ;

◆ **temps 2** : les premiers travaux de groupe, la confrontation à l'autre, l'explicitation des pratiques professionnelles, font apparaître une hétérogénéité concernant chaque dimension de l'implication professionnelle. Si le Sentiment de contrôle, dans un premier temps ne semble pas poser de problème (il ne s'agit là que de la redite des entretiens individuels), l'hétérogénéité des Repères, inhérente au nombre d'individus mais aussi au champ professionnel lui-même, va rapidement être vécue par le groupe comme un (sentiment de) manque de Repères individuels puis groupaux qui entraîne ou risque d'entraîner une disparition du Sens ;

◆ **temps 3** : doucement nous assistons à deux phénomènes lors des multiples rencontres, des dispositifs de discussions de groupes ou autres travaux collectifs. Tout en cherchant à se construire, le groupe (les individus réunis) a le sentiment d'exister comme un allant de soi fort répandu en animation. Il existe un fantasme du groupe comme lieu de partage sans équivoque et sans heurt où tout le monde est à la fois tout le monde. Malgré tout le groupe, du fait des dispositifs pédagogiques, est souvent amené à « s'expliquer » au sens développé par Bataille, M. ⁶⁹ Ces explications, parfois violentes, remettent systématiquement en question ce « groupe fantasmé ». L'impossibilité (vécue) momentanée de construire des Repères communs entraîne une perte de sens pour le groupe mais aussi pour les individus ;

◆ **temps 4** : c'est, dès lors, le groupe lui-même qui devient l'objet. La reconstruction de Sens dans la dynamique proposée est avant tout une construction sur le Sens même du groupe. Ceci ne passe alors que par la co-construction de Repères qui au-delà de l'explicitation peut passer par un travail sur le sentiment de contrôle. (Tâches inhabituelles). Il est à noter que c'est le travail de groupe lui-même, qui dans un premier temps s'est avéré être, pour beaucoup, une tâche inhabituelle. Ce dernier point peut sembler paradoxal tant le travail en groupe et sur le groupe peut être considéré comme le fondement de toute pratique d'animation ;

◆ **temps 5** : le groupe, au sortir de la première année, cette entité vécue massivement comme naturelle et indispensable, n'a pas « explosé » comme beaucoup (enseignants autant qu'étudiants) le prédisaient. Certains Repères contextualisés semblent avoir émergés du « frottement » entre le Sens (direction, signification) attendu ou souhaité par les étudiants et le Sens développé par l'université. Des éléments identitaires collectifs ont pris corps dans une confrontation ou du moins une séparation marquée du groupe par rapport à l'équipe pédagogique et aux autres universitaires. Ce qui a conduit les étudiants à la mise en place d'une association permettant ainsi d'institutionnaliser une différence mais aussi de pouvoir continuer à maintenir cette dialectique ;

◆ **temps 6** : le groupe, en tant qu'objet, existe (au moins symboliquement) et est le lieu de création de divers sous-groupes affectifs ou de travail. D'un outil élaboré et contrôlé par l'équipe pédagogique, il est devenu l'objet du processus d'implication et donc de la formation. Aujourd'hui, il existe et devient donc un enjeu. Enjeu pour le groupe d'exister au moins jusqu'à la fin de la formation malgré les conflits (du même type que ceux

⁶⁷

Leclerc, C. 1999. « *Comprendre et construire les groupes* ». PUL.

⁶⁸ Logiciel d'analyse lexicale créé par Max Reinert est l'abréviation de « Analyse des Lexèmes Cooccurrents dans les Enoncés Simples d'un Texte ».

⁶⁹ Bataille, M. 2000. « Représentation, implication, implication : des représentations sociales aux représentations professionnelles ». In : « Représentations sociales et éducation ». Garnier, C., Rouquette, M.L. Ed. Nouvelles. Montréal

vécus autour de l'objet groupe) concernant divers objets de représentation tels que « la formation » ou « la citoyenneté » par exemple, directement liés soit au DEUST, soit à la fonction d'animateur, soit aux deux.

Le groupe est devenu l'enjeu premier de la formation des animateurs. Le groupe comme outil pédagogique, formatif, éducatif en terme de dispositif n'est pourtant pas un allant de soi. Le groupe en construction, la construction du groupe est l'enjeu principal de tout travail de groupe, de tout regroupement. Il est le socle (le repère) sur lequel chacun doit construire sa propre professionnalité.

L'explicitation, la discussion, la dispute autour du Sens n'intervient que dans l'action et par rapport à l'objet de cette action. Au vu de ces premières observations, il nous semble qu'une implication groupale se construisant autour de Repères collectifs passe (dans le cas des animateurs au moins) par l'explicitation de ce qui fait le fondement même de cette profession (l'implicite le plus profond) mais aussi de la dynamique que nous tentons d'analyser : le groupe. Le groupe en formation et en construction devient donc réellement l'objet même de la formation.

III - IMPLICATION/REPRÉSENTATIONS : DU SOCIAL AU PROFESSIONNEL OU L'ALTERNANCE EN QUESTION

III - 1 L'expérience professionnelle : une implication pratique indispensable dans la construction de représentations professionnelles...

Moliner,⁷⁰ distingue trois conditions à l'émergence d'une représentation :

- ◆ une dispersion de l'information concernant l'objet ;
- ◆ la position du groupe par rapport à l'objet (focalisation) ;
- ◆ une pression à l'inférence : c'est la nécessité que les individus ressentiraient de développer des conduites et des discours cohérents par rapport à l'objet.

Nous avons montré que l'objet « groupe » répond largement, dans cette formation et pour le groupe d'étudiants concerné, aux trois conditions ci-dessus. Donc le groupe serait tout à la fois un repère dans le modèle de l'implication et l'objet d'une représentation sociale partagée par l'ensemble des étudiants du DEUST animation.

La formation universitaire participerait de la construction de représentations sociales ainsi que de Repères mais, de part son ancrage particulier dans le contexte socio-professionnel, ne pourrait en aucun cas permettre aux étudiants de construire de véritables représentations professionnelles, ni même une véritable implication professionnelle. « *Les représentations professionnelles sont spécifiques parce qu'elles sont construites dans les actions et les interactions professionnelles, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ* ». ⁷¹

Ici l'alternance prend toute son importance dans la mesure où elle seule permettrait à l'étudiant (de manière individuelle dans le cadre de la formation qui nous intéresse) d'agir et d'interagir dans un véritable contexte professionnel, le champ de l'animation. En se confrontant avec son « futur » champ professionnel, l'étudiant devrait accéder aux éléments constitutifs d'une identité professionnelle, ce qui participerait de sa propre construction identitaire en tant qu'animateur. De plus, les objets tel que le groupe, socialement reconstruit au sein de la formation universitaire, pourraient être confrontés à la réalité vécue du contexte professionnel et ainsi se transformer afin de passer de l'état de représentation sociale à celui de représentation professionnelle à part entière.

Les premiers résultats obtenus sur l'évolution des représentations de l'objet « groupe », ainsi que les retours sur les stages effectués par les étudiants nous amènent néanmoins à quelque peu pondérer la portée de l'alternance dans ce cas précis. Plusieurs éléments viennent atténuer l'importance de l'expérience professionnelle (dans un dispositif d'alternance) comme cadre spatio-temporel privilégié, pour ne pas dire unique, dans la construction de représentations et d'une implication professionnelle :

- ◆ le statut de stagiaire et non de professionnel de l'étudiant ;
- ◆ le caractère ponctuel de la présence du stagiaire dans un groupe professionnel ;
- ◆ l'immersion dans une pratique ne permettant que peu la prise de recul ;
- ◆ le champ même de l'animation, son caractère mouvant et sa non-constitution en une véritable profession ;
- ◆ enfin, l'inconfort d'une posture « entre deux », l'université vs le monde du travail, vécu comme ne pouvant être qu'indépendant l'un de l'autre ;

Nous ne remettons nullement en cause l'importance de l'expérience et du contexte professionnel comme intimement lié à la constitution de représentations professionnelles et d'une identité professionnelle mais il nous semble que le principe de l'alternance ne trouve pas son véritable enjeu dans son aspect « expérientiel » mais bien dans

⁷⁰ Moliner, 1996. « Images et représentations sociales ». PUG : Grenoble.

⁷¹ Bataille, M. 2000. « Représentation, implication, implication : des représentations sociales aux représentations professionnelles ». In : « Représentations sociales et éducation ». Garnier, C., Rouquette, M.L. Ed. Nouvelles, Montréal.

l'idée d'alternance entre deux contextes spatio-temporels indépendants. Ainsi, le temps passé en formation à l'université peut devenir et est vécu comme un véritable moment de recul et de construction.

III - 2 L'élaboration en formation d'une véritable implication professionnelle des futurs animateurs

L'université peut et se doit d'apporter les connaissances théoriques, elles permettent une prise de recul analytique des étudiants sur le fondement même de leur future profession. Mais l'originalité de l'université (dans ce champ particulier) se trouve dans sa temporalité. En effet, le groupe en action dans le monde du travail est un groupe qui se doit d'agir vite et à l'économie (implicite habituel). En action à l'université, il n'est (ou ne devrait) plus être dans cette urgence. L'université permet donc, par son détachement (partiel) du monde du travail, la réflexion, l'erreur, l'explication, la construction de Sens et éduque ainsi le futur professionnel en lui laissant le temps de se constituer collectivement une professionnalité basée sur une implication ou l'équilibre ne passe que par le déséquilibre et son acceptation.

La formation, l'éducation professionnalisante, devient un processus non rectiligne mais fait de conflits, de détours et de ruptures que permet le cadre universitaire. S'il demeure des enjeux, ceux-ci sont plutôt liés à un projet (lui-même en perpétuelle construction durant la formation) qu'à une immédiateté d'application dans le monde professionnel.

Il semble donc que le cadre universitaire, dans la mesure où il crée les conditions d'une véritable interaction entre les étudiants, soit à même de permettre la mise en œuvre d'un travail d'explicitation/implication concernant les objets saillants de la profession d'animateur. Il s'agit bien, dans un parallèle entre vécu en formation et vécu (futur ou non) en action d'animation, de questionner les « allant de soi » inhérents à chaque profession, dont celle d'animateur, afin de leur redonner Sens dans et par le groupe et pour chacun.

Ce n'est pas le Sens construit ou reconstruit, en tant que tel, qui permettra à l'animateur d'avoir une implication professionnelle active mais bien la démarche, le processus vécu de construction groupale d'un Sens qui, une fois intégré comme un repère, pourra être réinvesti dans divers contextes professionnels ou non.

Nous pouvons, de plus, émettre l'hypothèse que, au regard de l'objet de représentations « groupe » et de son évolution, cette dynamique de déconstruction/construction de Sens, de Repères et de contrôle, permet l'élaboration collective de véritables représentations professionnelles ; ceci hors du contexte professionnel. Ces représentations seraient, cela reste encore à démontrer, des « visions générales »⁷² (ou thémata) adaptables à divers contextes. Le travail de la formation serait de permettre aux étudiants d'explicitier ces « visions générales » afin de pouvoir, en devant les futurs contextes professionnels, élaborer les fondements de futures représentations professionnelles.

Le groupe, dans ce cadre là, en prenant Sens deviendrait par le biais d'un mouvement d'explicitation/implication, un Repère et ferait l'objet d'un fort sentiment de contrôle. Il deviendrait, en tant qu'objet d'implication, transférable à d'autres groupes, d'autres contextes (ici professionnels) et serait le moteur d'une construction de Sens et peut-être d'une profession.

BIBLIOGRAPHIE

(1991) - « Actes du XXIIème congrès de l'association des sociétés de philosophie de langue française.- L'espace et le temps ». J. Vrin. 495p.

AEBISCHER, V., OBERLE, D.

(1990) - « Le groupe en psychologie sociale ». Dunod : Paris. 219p.

AMADO, G., GUITTET, A.

(1975) - « Dynamique des communications dans les groupes ». Armand Colin : Paris. 275p.

ANZIEU, D., MARTIN, J-Y.

(1986) - « La dynamique des groupes restreints ». (1^{ère} éd. 1968). PUF : Paris. 396p.

BATAILLE, M.

(2000) - « Représentation, implication, implication : des représentations sociales aux représentations professionnelles ». In : *Représentations sociales et éducation*, Garnier, C., Rouquette, M.L. Ed. Nouvelles : Montréal.

BEAUVOIS, J-L., MUGNY, G., OBERLE, D.

(1995) - « Relations humaines groupes et influence sociale ». PUF: Paris. 373p.

DENNERY, M.

⁷² Moscovici, S., Vignaux, G. 1994. « Le concept de thémata ». In : « Structure et transformation des représentations sociales ». Guimelli. Delachaux et Niestlé : Neuchâtel.

« *Organiser le suivi de la formation, méthodes et outils* ». Collection formation permanente. Séminaires Mucchielli. ESF : Paris. 213p.

DURKHEIM, E.

(1937) - « *Les règles de la méthode sociologique* ». PUF : Paris. 149p.

FISCHER, G-N.

(1992) - « *Psychologie sociale de l'environnement* ». PRIVAT. 240p.

GILLET, J-C.

(1993) - « *Théories et pratiques de l'animation : vers une approche praxéologique* ». Thèse de doctorat. Bordeaux 2.

GOSLING, P. (dir.)

(1996) - « *Psychologie sociale, Tome 1, l'individu et le groupe* ». BREAL coll. Lexifac. 220p.

HCCE (Haut Comité Education-Economie)

(1996) - « *Professionaliser les formations, choix ou nécessité ?* ». La Documentation Française. 230p.

KLEIN, J.

(1970) - « *La vie intérieure des groupes* ». ESF. 204p.

LATOURE, B.

(1995) - « *Le métier de chercheur regard d'un anthropologue* ». INRA : Paris. 95p.

LECLERC, C.

(1999) - « *Comprendre et construire les groupes* ». PU de Lyon. 322p.

LEWIN, K.

« *Psychologie dynamique, les relations humaines* ». PUF : Paris.

MERCURE, D.

(1995) - « *Les temporalités sociales* ». L'Harmattan : Paris. 176p.

MIAS, C.

(1998) - « *L'implication professionnelle dans le travail social* ». L'Harmattan : Paris. 319p.

MIGNON, J-M.

(1999) - « *Le métier d'animateur* ». SYROS. Coll. Alternatives sociales. 157p.

MOLINER, P.

(1996) - « *Images et représentations sociales, de la théorie des représentations à l'étude des images sociales* ». PUG : Grenoble. 276p.

MOSCOVICI, S.

(1998) - « *Psychologie sociale* ». (1^{ère} éd. 1984). PUF : Paris. 620p.

(1994).- (dir.) - « *Psychologie sociale des relations à autrui* ». Nathan : Paris. 304p.

MOSCOVICI, S., DOISE, W.

(1992) - « *DisSensions et conSensus* ». PUF : Paris. 296p

MUCCHIELLI, A.

(1994) - « *La psychologie sociale* ». Hachette : Paris. 158p.

PLETY, R. (dir.)

(1993) - « *Ethologie des communications humaines* ». ARCI. PU de Lyon. 213p.

ROUQUETTE, M-L.

(1998) - « *La communication sociale* ». Dunod : Paris. 115p.

ROUQUETTE, M-L., RATEAU,

(1998) - « *Introduction à l'étude des représentations sociales* ». PUG : Grenoble.