

Pratiques d'accompagnement de bénévoles et apprentissages informels

Florence Tardif Bourgoin

▶ **To cite this version:**

Florence Tardif Bourgoin. Pratiques d'accompagnement de bénévoles et apprentissages informels. Pratiques sociales et apprentissages, Centre de recherche interuniversitaire Experice, Jun 2017, Saint-Denis, France. hal-01695450

HAL Id: hal-01695450

https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-01695450

Submitted on 29 Jan 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Pratiques d'accompagnement de bénévoles et apprentissages informels

Florence TARDIF BOURGOIN

Laboratoire CRF, CNAM Paris

Dans le cadre de ma recherche de doctorat, je me suis intéressée aux transmissions qui se réalisent entre des salariés coordinateurs d'une activité « cours de français pour adultes » en centre social et des bénévoles qui choisissent de s'engager dans cette même activité[1]. Le cadre théorique emprunte aux travaux sur la professionnalité émergente et plus particulièrement le concept d'éthos professionnel (Jorro, 2009) articulé à la théorie des communautés des pratiques (Wenger, 2005). Le dispositif de recherche a reposé sur deux séries d'entretiens, compréhensifs (préparatoires) puis d'explicitation (Vermersch, 1994) permettant de renseigner la professionnalité émergente des coordinateurs à la fois du point de vue de l'appropriation des normes liées à leur fonction (en l'occurrence ici la référence aux communautés de pratique) et du point de vue des orientations plus spécifiques qu'ils donnent à leurs pratiques (dans la rencontre avec les bénévoles). La professionnalité émergente des coordinateurs repose ici sur une expérience professionnelle confirmée ; néanmoins l'engagement dans une pratique d'accompagnement de bénévoles intervient à la faveur d'une nouvelle réalité qui les encourage à développer des gestes professionnels inédits, des postures plus affirmées (Jorro, 2011). Après une présentation du contexte de la recherche et du cadre théorique mobilisé, nous présenterons nos résultats à partir de l'analyse des entretiens préparatoires qui ont plus particulièrement permis de constater la place occupée par les communautés de pratique dans la construction du Soi professionnel en situation d'accompagnement de bénévoles. Nous verrons ainsi que la construction de l'éthos professionnel engage à la fois des éléments venant caractériser le rapport au *conçu* à travers la référence aux communautés de pratiques existantes et des indices de professionnalité émergente qui viennent spécifier les orientations que les coordinateurs donnent à leurs pratiques d'accompagnement dans l'espace *émergent* d'une communauté en construction.

Le contexte de la recherche

Les centres sociaux sont présents dans les quartiers pour animer la vie locale dans un objectif de développement territorial. Leur fonctionnement relève à la fois d'une logique articulée aux politiques sociales et d'une pratique militante de défense des valeurs de l'éducation populaire (participation et citoyenneté). Ils inscrivent leurs missions dans le champ de l'insertion (accès aux droits, lien social, citoyenneté). Ils proposent des activités telles que le soutien à la scolarité, l'apprentissage du français, l'accueil social et les loisirs. Ils s'adressent à tous les habi-

[1] Les cours de français pour adultes en centre social sont identifiés sous la dénomination ASL (Activités Sociolinguistiques).

tants (visée intergénérationnelle) en veillant à ce que les propositions répondent à leurs attentes (diagnostic des besoins locaux, comités d'habitants). La Fédération des Centres Sociaux et socioculturels de France rassemble l'ensemble des structures adhérentes autour d'une charte votée le 18 juin 2000. Cette charte précise notamment les valeurs de référence : dignité humaine, solidarité, démocratie sur lesquelles s'appuient les centres sociaux dans la déclinaison de leurs actions.

Cet engagement fédéral représente d'abord un acte politique comme le texte le mentionne explicitement : « En se fédérant, les centres sociaux acquièrent collectivement une capacité politique à dire publiquement leurs finalités, leurs modes d'action et à prendre part au débat public ». Mais il correspond aussi à une volonté de s'organiser stratégiquement « quant aux actions à conduire et aux partenariats à établir »[2]. Ainsi, le fonctionnement associatif des centres sociaux repose sur une coopération traditionnelle entre salariés et bénévoles « en associant, dans l'action et dans les instances consultatives et délibératives, des habitants auteurs et acteurs du "projet social", des administrateurs bénévoles et des salariés qualifiés acquis au projet ». Par ailleurs, cette même charte précise que les centres sociaux « inscrivent l'engagement actif d'habitants et de bénévoles dans une logique d'éducation populaire en favorisant leur formation ».

La professionnalisation en centre social se déploie à l'articulation de l'animation socioculturelle et du travail social. Les bénévoles se sont progressivement associés à ces deux champs d'intervention tout en bénéficiant de formations spécifiques inscrites dans le prolongement des mouvements issus du développement culturel en milieu populaire des années 1960. Depuis quinze ans, le renforcement de logiques exogènes de professionnalisation émanant des bailleurs (nouvelles exigences associées au financement d'un service public ou par délégation dans le cadre d'un appel d'offres) entraînent de nouvelles formes d'organisation axées sur la rationalisation du travail et la qualité des services rendus dont dépend la reconduite des financements.

Ce mouvement s'opère à la faveur d'un renouvellement des pratiques de formation destinées aux bénévoles. Les centres sociaux ont ainsi développé une formalisation plus grande de l'accueil des bénévoles (procédures de recrutement, compétences attendues). Des pratiques d'accompagnement individuel de bénévoles s'engagent sous la responsabilité d'un salarié qui occupe une fonction de 'tuteur' (Tardif Bourgoin, 2014). L'accompagnement garantit le bon fonctionnement de la mission et favorise l'intégration du bénévole à travers une logique de traduction culturelle par rapport à l'action (Wittorski, 2007). Ces pratiques répondent plus particulièrement à une logique de professionnalisation de l'activité des bénévoles à travers des règles de fonctionnement et des fiches de poste.

[2] Chartes Fédérale des centres sociaux et socio-culturels de France, http://www.centres-sociaux.fr/files/2010/02/Charte-des-centres-sociaux-et-socioculturels-de-France.pdf

Chaque activité en centre social est coordonnée par un salarié qui assure une fonction de chargé de projet : déclinaison d'objectifs, identification des ressources matérielles et humaines disponibles, encadrement des bénévoles dans la mise en œuvre des actions. Les bénévoles s'inscrivent ainsi dans des secteurs d'activité sous la référence d'un coordinateur en charge de l'accompagnement de ses équipes. J'ai alors choisi d'envisager ces pratiques d'accompagnement salariés/bénévoles non pas du coté des bénévoles mais du coté du salarié-coordinateur pour étudier l'émergence d'une professionnalité qui s'intègrerait dans un processus de développement professionnel.

Le cadre théorique de la recherche

Le cadre théorique de la recherche s'est appuyé sur les travaux relatifs à la professionnalité émergente (Jorro, 2011) et plus particulièrement le concept d'éthos professionnel (Jorro, 2009) articulé à la théorie des communautés des pratiques (Wenger, 2005). En se situant entre le développement professionnel et la professionnalité, la professionnalité émergente rend compte d'un espace de formation intermédiaire qui introduit la réflexion éthique à travers l'affirmation de soi dans les modes d'action. L'agir professionnel est alors rendu visible par des savoirs d'action qui combinent des savoirs génériques contextualisés et la manifestation d'un éthos professionnel. Mais dans le cas des coordinateurs, les savoirs génériques ne s'inscrivent pas en référence à un genre de métier (au sens de Clot), ils participent davantage à la construction d'une professionnalité émergente informelle dans la rencontre avec les situations de travail. La professionnalité émergente des coordinateurs en centre social implique donc des professionnels expérimentés pour lesquels des formes renouvelées de soi professionnel s'engagent lorsqu'ils sont placés en situation d'accompagner des bénévoles.

C'est ainsi que le recours au cadre théorique des communautés de pratique permet d'appréhender les contextes de travail des coordinateurs et leurs façons de pratiquer l'accompagnement alors même que leur professionnalité émergente ne relève pas d'une référence à un genre de métier. La professionnalité émergente des coordinateurs, engagée à l'interface de plusieurs communautés de pratique, met alors en jeu des processus *« de traduction, de coordination et d'alignement des perspectives* » (ibid, p. 121) qui participent au développement de leurs apprentissages à partir de trois dimensions significatives : l'engagement mutuel, l'entreprise commune et le répertoire partagé.

Le recours plus particulier à la dualité conçu/émergent proposée par Wenger (ibid) permet en outre de caractériser les apprentissages des coordinateurs en repérant ce qui se joue de la construction simultanée d'un positionnement à l'égard de deux communautés de pratique, dites de référence (le centre social qui les emploie et l'activité ASL qu'ils coordonnent) et d'une posture d'accompagnement favorisant l'émergence d'une communauté d'apprentissage salariés-bénévoles. Cette dualité permet de repérer que la construction du soi professionnel des coordinateurs présente l'originalité de s'articuler à une communauté d'apprentissage

émergente dont ils vont chercher à assurer l'animation en guidant la participation des bénévoles à partir de deux communautés de référence.

Le fonctionnement d'une communauté de pratique repose ainsi simultanément sur une référence à l'organisation conçue et sur la constellation des pratiques qui concrétise son organisation. Du point de vue de l'organisation conçue, les communautés de pratique de référence des coordinateurs (centre social et activité) reposent sur des artefacts institutionnels (procédures, contrats et règlements) qu'ils doivent s'approprier (Wenger, ibid). La communauté émergente d'apprentissage s'inscrit pour sa part dans une logique d'organisation informelle qui tend à se formaliser à travers la présence du coordinateur qui confère un cadre à son organisation. La communauté émergente repose ainsi sur la construction balbutiante d'une participation que le coordinateur cherche à susciter auprès des bénévoles qui arrivent. La notion d'émergence traduit ici la double position que la communauté occupe entre le cadre informel de son organisation et la structure soutenue que le coordinateur propose.

Si les communautés de pratique sont des sources d'apprentissage pour les novices, elles constituent par ailleurs des occasions « *de transformation des prises de conscience en types de savoirs* » (Wenger, ibid, p. 235) pour les anciens membres.

La pratique, portée par la négociation de sens, fait alors de chaque communauté une structure souple qui permet d'inclure de nouveaux éléments ou de reproduire l'ancien avec des éléments nouveaux. La souplesse de la structure permet de développer de nouveaux styles, répertoires et discours. L'arrivée de nouveaux membres, en créant de nouvelles occasions d'engagement mutuel, donne ainsi la possibilité de redéfinir l'entreprise commune ; les communautés se réorganisent pour que ces changements puissent s'adapter. Deux principales modifications sont nécessaires : la « périphéricité » qui implique de donner aux nouveaux venus des indications sur la façon dont la pratique fonctionne et la « légitimité » qui engage un processus de parrainage permettant de considérer les erreurs comme des occasions d'apprentissage.

Les résultats présentés ici, à partir des entretiens préparatoires réalisés[3], permettent de comprendre que la professionnalité émergente des coordinateurs s'organise à l'articulation de trois espaces de transmissions : un espace macro (transmissions associées à l'organisation), un espace méso (transmissions liées à l'activité), un espace micro (transmissions touchant aux relations interindividuelles). Le repérage de ces catégories de transmission a permis de caractériser trois espaces d'engagement qui se distinguent du point de vue des niveaux de savoirs engagés (Cuche, Canivet & Donnay, 2012) : les savoirs « à transférer » qui impliquent les pairs professionnels, les savoirs « à formaliser » inhérents à la formalisation des compétences et les savoirs « pour soi » liés à la subjectivité de l'accompagnateur.

[3] Le matériau d'enquête restitué ici concerne 4 coordinatrices d'une activité ASL sur un même territoire départemental : Sandra, Emilie, Julie et Stéphanie. Les prénoms ont été modifiés

Mais alors que les savoirs circulent dans des espaces formalisés (ou en voie de formalisation) dans les deux premiers espaces, nous identifions, dans le dernier espace, une construction non formalisée de l'ordre d'une professionnalité émergente qui accompagne l'animation de la communauté d'apprentissage. Ainsi les trois catégories de transmissions repérées font appel à deux logiques spécifiques vis-à-vis du rapport conçu/émergent : on trouve d'une part des transmissions qui impliquent un « rapport au conçu » (il s'agit des savoirs « à transférer » et « à formaliser » associées aux communautés respectives du centre social et de l'activité) et on trouve d'autre part des transmissions qui mobilisent les processus relationnels d'accompagnement (les « savoirs pour soi » de l'accompagnateur).

Le rapport au conçu et les communautés de référence

Les transmissions associées à l'espace de la communauté centre social se déclinent en trois axes selon la nature des savoirs « à transférer » (Cuche et al., 2012) ; elles impliquent communément la présentation du projet associatif, les informations relatives aux règles de fonctionnement et les communications sur la vie associative. L'organisation temporelle des transmissions permet d'identifier les critères constitutifs d'une communauté de pratique : le répertoire partagé, l'engagement mutuel et la construction de l'entreprise commune (Wenger, 2005). Les moments privilégiés de ces transmissions sont associés à des espaces formalisés dans et par l'institution. Ces transmissions se réalisent de façon invariante au moment du recrutement et s'organisent ensuite lors d'occasions formalisées tels que les séminaires ou les instances de concertation. Les savoirs « à transférer » impliquent le coordinateur dans une fonction de transmission des valeurs fondatrices de la structure associative dans laquelle le bénévole exprime le souhait de s'investir.

Il s'agit d'abord de **la transmission du projet associatif** qui constitue le répertoire partagé. Sa dimension symbolique permet la mise en cohérence des discours (savoirs de niveau politique). Les coordinateurs évoquent spontanément la place qu'occupe la communauté centre social dans leurs pratiques de recrutement : *« Je présente d'abord le centre, les valeurs du centre…J'explique un peu ce qu'on attend d'un bénévole et ce qu'un bénévole est en droit d'attendre de nous » (Stéphanie).*Parfois, l'espace centre social est investi à l'occasion de rencontres annuelles permettant de réunir l'ensemble des bénévoles de la structure : *« On organise un séminaire pour les bénévoles à la rentrée. Donc le matin, c'est un truc global sur le centre social…et l'après-midi, chaque activité propose une formation » (Emilie).*

L'engagement mutuel s'organise ensuite à travers **la transmission des règles de fonctionnement** qui suppose une certaine forme de contractualisation (savoirs de niveau technique). Le moment privilégié associé à la formalisation de l'engagement est le premier entretien qui précise les enjeux liés à la régularité. Cet entretien donne un cadre de fonctionnement, tant du point de vue de la 'qualité' attendue : *« On attend des bénévoles du temps, de la qualité » (Julie)* que des règles d'entrée dans une structure associative : *« On ne vient pas juste pour se*

faire plaisir, on entre dans une association, dans un cadre » (Stéphanie).

Des temps de régulation se réalisent par ailleurs lorsque des difficultés apparaissent. Ces difficultés peuvent concerner la régularité de l'engagement mais également les valeurs défendues au niveau de la structure en termes de positionnement à l'égard des publics : *« Pour que tout le monde ait le même niveau d'information et qu'effectivement les choses auxquelles il faut se raccrocher c'est la pédagogie qui doit permettre d'éviter d'être dans ce positionnement-là » (Julie).*

La construction de l'entreprise commune apparaît enfin sous l'angle d'une entreprise négociée qui passe par **des transmissions relatives à la vie associative** visant par exemple l'encouragement à s'associer aux instances (savoirs de niveau stratégique). Les transmissions s'articulent autour des temps forts de la vie associative comme le pot des bénévoles ou les repas de quartier. La dimension citoyenne du bénévolat est ainsi valorisée à l'échelle des structures et les bénévoles sont incités à s'investir dans les instances.

Communauté centre social (Transmissions)	**Savoirs « à transférer »**	**Moments privilégiés**
Projet associatif (valeurs)	Savoirs de niveau politique	-Entretien de recrutement -Séminaires annuels
Règles de fonctionnement	Savoirs de niveau technique	-Entretien de recrutement -Temps de régulation
Vie associative	Savoirs de niveau stratégique	-Entretien de recrutement -Temps festifs -Instances de concertation

Figure 1. Les savoirs « à transférer » de la communauté centre social

Les transmissions associées à la communauté d'activité reposent sur des savoirs « à formaliser » à partir de trois catégories de transmission : la formation sur le tas dédiée à la mise en route de l'activité, le suivi du déroulement de l'activité et son évaluation, l'acquisition de compétences via la formation. Les transmissions impliquent des formes de savoirs qui diffèrent selon le degré de formalisation des espaces d'accompagnement concernés : périodes de découverte, évaluation, formations extérieures. Ces transmissions révèlent les critères constitutifs de la communauté de pratique ASL à partir d'un répertoire partagé, d'un engagement mutuel et d'une entreprise commune.

Le répertoire partagé s'appuie sur les routines et les styles professionnels. La référence au champ de l'activité se traduit alors en termes d'attentes spécifiques par rapport au profil du bénévole dès le moment du recrutement et lors de la **mise en route de l'activité**. Tous les nouveaux bénévoles bénéficient d'un temps de 'mise à l'essai' qui consiste en une période fixée au moment du recrutement (deux à trois semaines). Cela permet au bénévole de mesurer les exigences liées à l'activité et de les concrétiser avant de s'impliquer : *« Je demande d'observer l'activité, pour voir comment ça se passe. Pour qu'ils puissent se faire une idée de*

l'activité pour voir si cela les intéresse ou pas » (Julie). Les transmissions associées à la période de découverte reposent sur le partage des outils nécessaires à la réalisation de l'activité en vue d'une prise en charge autonome. Ces transmissions impliquent un travail d'accompagnement soutenu du côté du coordinateur : *« C'est un travail très personnalisé…C'est progressif dans le temps » (Sandra).* Un temps de rencontre individuelle est proposé à l'issue de la phase de découverte. Ce temps de rencontre permet au coordinateur de décider de la poursuite de l'engagement : *« On voit si de mon côté ça colle, dans ce cas-là on valide et il prend en charge un groupe tout seul » (Emilie)* et au bénévole de s'exprimer sur ces premiers ressentis quant à l'animation des cours : *« Vous me direz un peu comment vous vous sentez, pour voir si vraiment vous voulez vous engager » (Stéphanie).*

Différentes formes d'évaluation associées au suivi du déroulement de l'activité participent de la construction de l'engagement mutuel. D'une part, l'évaluation formelle (prescrite par l'organisation) permet de rendre des comptes aux financeurs ; elle est très présente dans le cadre des activités ASL : *« Tous les jours, ils doivent remplir une feuille de présence et ça je leur dis clairement. Ce sont les financeurs qui nous demandent, combien de séances, combien de présences » (Emilie).* D'autre part, l'évaluation informelle en interne (à l'initiative des coordinateurs) permet de suivre l'évolution des bénévoles : *« J'observe les groupes…J'essaie de faire un feed-back lors de leurs réunions de préparation » (Stéphanie).*

La construction de l'entreprise commune s'accompagne d'une logique de professionnalisation qui sous-tend **l'acquisition de compétences via la formation.** Ces formations sont évoquées lors de l'entretien de recrutement et proposées tout au long de l'accompagnement. Elles dépendent des attentes des bénévoles au regard de leur projet d'engagement : *« Après ça dépend ce que l'on recherche, si on recherche quand même à se professionnaliser en tant que bénévole ou juste comme ça » (Emilie).* Les réunions proposées régulièrement revêtent un caractère quasi-obligatoire : *« Ça fait partie, pas d'une obligation, mais c'est important pour moi » (Emilie).*

Communauté d'activité (Transmissions)	**Savoirs « à formaliser »**	**Moments privilégiés**
Mise en route de l'activité	Espace plus ou moins formalisé	-Entretien de recrutement -Période de découverte + bilans -Tuilage anciens/nouveaux
Déroulement et évaluation	En voie de formalisation	-Entretien de recrutement -Observation/évaluation
Acquisition de compétences/ analyse de pratiques	Espace formel de transmission	-Entretien de recrutement -Formations extérieures

Figure 2. Les savoirs « à formaliser » de la communauté d'activité

A l'interface de ces deux communautés de référence, une communauté « émergente » se révèle, celle qui contient l'espace des transmissions mettant en jeu les valeurs inhérentes à l'engagement dans un processus relationnel d'accompagnement (savoirs pour soi).

Les savoirs « pour soi » dans l'espace émergent de la communauté d'apprentissage salariés-bénévoles

Les transmissions qui entrent en jeu dans l'espace de la relation d'accompagnement reposent sur les savoirs « pour soi » liés à la subjectivité de l'accompagnateur. Ces transmissions révèlent deux orientations axiologiques : la relation bénévole/coordinateur (rapport à l'engagement bénévole) et la relation bénévole/publics (positionnement à l'égard des publics). Ces transmissions débutent le jour du recrutement et s'organisent ensuite dans des occasions informelles qui relèvent de l'initiative des coordinateurs : présence, écoute, bilans. Les transmissions sont d'abord associées à la question des motivations bénévoles ; elles s'orientent ensuite progressivement sur la nature de la **relation bénévole/coordinateur** qui s'engage dans ce contexte. Au moment du recrutement, le coordinateur cherche à identifier la place que le bénévolat occupe dans le parcours de vie de la personne. Au-delà d'un certain nombre de 'vérifications', c'est le moment de la première rencontre qui permet de faire connaissance et qui engage ensuite la place du coordinateur tout au long de l'accompagnement.

Il s'agit pour lui d'identifier l'enjeu de sa présence et les moments opportuns pour le faire : *« Pour moi c'est l'intelligence relationnelle avec le bénévole… C'est tout un équilibre, il faut créer du lien, être dans le vrai et le juste, accompagner l'autonomie tout en étant dans la vigilance et puis le cadre sans trop de cadre » (Sandra).* L'accompagnement implique alors de s'engager tout en s'effaçant.

La construction du **positionnement à l'égard des publics** est également amorcé dès le premier entretien : *« C'est un positionnement d'égal à égal, d'adulte à adulte » (Julie).* Les transmissions vont concerner la notion d'accueil inconditionnel vis-à-vis des apprenants auprès desquels les bénévoles vont intervenir. Le premier entretien permet d'identifier la nature des motivations qui guident le bénévole dans son rapport à autrui. La question du positionnement bénévole/publics implique ensuite une vigilance particulière : *« S'ils sont mal accueillis ou mal considérés, à un moment donné, ce n'est pas possible » (Julie).* Certaines difficultés concernent la compréhension des attentes qui peut s'avérer en décalage avec la démarche attendue. D'autres difficultés concernent des problématiques d'ordre pédagogique en termes d'identification du besoin des apprenants qui implique de revisiter les formes classiques d'apprentissage : *« Il faut travailler à partir des besoins des apprenants…Et ça justement, les bénévoles ont du mal à le faire » (Emilie).* Quelques difficultés impliquent la relation bénévole/publics : *« J'ai entendu des propos assez infantilisants à propos des publics » (Julie)* ou *« J'ai eu une bénévole, elle a dit à une apprenante 'Ecoute, si tu n'es pas contente tu t'en vas, tu n'as rien à apprendre ici » (Emilie).* Ces difficultés nécessitent alors de formaliser davantage le cadre : *« J'ai fait des entretiens avec la directrice pour qu'il y ait quand même*

quelqu'un avec moi, j'ai dit clairement les choses » (Julie).

Communauté émergente (Transmissions)	Savoirs « pour soi »	Moments privilégiés
Relation bénévole /coordinateur	Guider la construction du rapport d'engagement	-Entretien de recrutement -Espaces de socialisation -Temps informels /convivialité
Relation bénévole/ publics	Accompagner la posture d'accueil des publics	-Entretien de recrutement -Bilans individuels de recadrage

Figure 3. Les savoirs « pour soi » dans l'espace relationnel de la communauté émergente

Dans l'espace de la communauté d'apprentissage émergente, les moments privilégiés associent le développement d'espaces de socialisation/convivialité (pour guider la construction du rapport d'engagement) avec des bilans individuels (pour accompagner la posture d'accueil vis-à-vis des publics). Ces transmissions impliquent une notion d'engagement réciproque associé aux attentes inhérentes aux valeurs pédagogiques mobilisées. Elles concernent les valeurs de l'activité au niveau du rapport bénévole/publics attendu ainsi que la régularité de l'engagement et la disponibilité requise.

Les transmissions réalisées par les coordinateurs participent à la fois d'un engagement organisationnel (logique de traduction des valeurs) et d'une logique individuelle d'engagement qui leur permet de « réifier » la pratique dans le prolongement des espaces respectivement offerts par les deux communautés de référence. Le coordinateur agit alors à un double niveau : il « traduit » les valeurs véhiculées au sein des communautés de référence tout en mobilisant une posture d'animation qui l'engage au service du développement de la communauté d'apprentissage qu'il coordonne. La relation d'accompagnement salarié/bénévoles participe alors des deux dimensions caractéristiques de l'émergence et du renouvellement d'une communauté de pratique (la périphéricité et la légitimité) à travers d'une part la référence aux cadres existants et considérant d'autre part la perspective de coopération/participation qui les guide dans le développement de la communauté d'apprentissage.

Références bibliographiques

CUCHE C., CANIVET C. ET DONNAY J. (2012). L'accompagnement, source de création de savoirs. *In* E. Charlier & S. Biémar (Eds), *Accompagner un agir professionnel*. Bruxelles, De Boeck, p. 139-152

JORRO A. (2009). La construction de l'éthos professionnel en formation alternée. *Travail et apprentissage*, n° 3, p. 13-25.

JORRO A. (2011). Ethos professionnel et transactions de reconnaissance. *In* A. Jorro et J. M.

De Ketele (Eds), *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance* ?, Bruxelles, De Boeck, p. 51-63

PAUL M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique* (éd. 2014). Paris, L'Harmattan.

TARDIF BOURGOIN F. (2014). *Vers une professionnalisation du bénévolat ? Un exemple dans le champ de l'éducation populaire.* Paris, L'Harmattan.

WITTORSKI R. (2007). *Professionnalisation et développement professionnel.* Paris, L'Harmattan.

WENGER E. (1998). *La théorie des communautés de pratique. Apprentissages, sens et identité* (éd. 2009). Laval, Presses Universitaires.