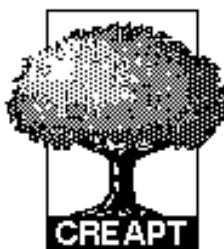


Les acquis des opérateurs
durant
leur parcours professionnel

Actes du séminaire *Vieillissement et Travail*

mai 2001

CRÉAPT-EPHE



décembre 2002

08

NUMEROS DEJA PARUS :

téléchargeables à partir du site
<http://www.cee-recherche.fr>

N° 07 *La Stratégie européenne pour l'emploi : les représentations des acteurs en France*

JEAN-CLAUDE BARBIER, NDONGO SAMBA SYLLA

octobre 2002

N° 06 *Actes du séminaire Travail, citoyenneté et intégration sociale (année 2000)*

CECILE BARON, PATRICK NIVOLLE

octobre 2002

N° 05 *Marchés financiers et licenciements*

TRISTAN BOYER

septembre 2002

N° 04 *La mise en œuvre du programme objectif 3 du Fonds social européen. Contribution aux réalisations, aux résultats et à l'impact du programme en France*

JEAN-CLAUDE BARBIER, avec l'aide de Saïd Adjerad, Olivia Blum, Angelina Brygoo, Coralie Pérez, Claude Rack, Françoise Tarquis

juin 2002

N° 03 *Embaucher, sélectionner, valoriser. Les offres d'emploi dans la presse française entre 1960 et 2000*

EMMANUELLE MARCHAL, DIDIER TORNY

avril 2002

N° 02 *L'action publique face aux transformations de la famille en France*

OLIVIER BÜTTNER, MARIE-THERESE LETABLIER, SOPHIE PENNEC, avec la collaboration de Sophie Bontemps et Martine Lurol

février 2002

N° 01 *Les institutions locales et le programme « emplois-jeunes » dans les activités culturelles et socioculturelles*

BERNARD SIMONIN, MARIE-CHRISTINE BUREAU, CORINNE IEHL, BERNARD GOMEL, ELIANE LE DANTEC, VINCENT LEMAITRE, COLETTE LEYMARIE, NICOLAS SCHMIDT

janvier 2002

Les acquis des opérateurs durant leur parcours professionnel

Actes du séminaire *Vieillissement et Travail*

(mai 2001)

CREAPT-EPHE

RESUME

Ce rapport de recherche restitue les interventions et discussions de l'édition 2001 du séminaire annuel « Vieillissement et Travail ». Organisé par le Centre de recherches et d'études sur l'âge et les populations au travail (Créapt) et le laboratoire d'ergonomie de l'École pratique des hautes études (EPHE), ce séminaire portait sur « Les acquis des opérateurs durant leur parcours professionnel ».

Une part importante des recherches du Créapt et de l'EPHE dans les entreprises vise à repérer dans l'activité des opérateurs, les traces de l'expérience et de la construction des compétences des individus. La question des « acquis », et éventuellement de leur validation, est de plus en plus intégrée dans les demandes que ces entreprises adressent aux chercheurs. Le contexte socio-politique offrait l'occasion d'en débattre, à quelques mois de l'entrée en vigueur d'une loi dite « pour la reconnaissance de l'expérience par la validation des acquis ». Le séminaire a donc été

préparé avec l'idée de progresser dans un travail de recherche et de recueil des connaissances autour de la question des acquis.

Vincent Merle, l'un des auteurs et animateurs de la loi que l'on vient d'évoquer, a bien voulu indiquer aux participants, dans l'intervention inaugurale, son point de vue sur les réflexions qui ont présidé à la préparation du texte de loi, les intentions qu'il traduit, voire les difficultés auxquelles sa mise en place peut se heurter. Les interventions suivantes proviennent de chercheurs qui se sont trouvés confrontés à cet enjeu, lors de certains de leurs travaux. Valérie Pueyo a repris des éléments de plusieurs investigations, menées dans la sidérurgie, en examinant les difficultés et les atouts d'ouvriers anciens, lors de transformations de leur situation de travail. Esther Cloutier a présenté les résultats d'une étude exploratoire, menée dans l'usinage au Québec, et portant sur la transmission des savoirs et savoir-faire entre travailleurs experts et apprentis. Alain

Garrigou et Jean-François Thibault ont proposé le récit structuré d'une intervention dans une usine en reconversion technique lors de l'interdiction de l'amiante. Yolande Benarrosh a apporté le point de vue d'une sociologue, à partir de quelques recherches échelonnées dans le temps. Les interventions de Philippe Davezies et de Dominique Dessors ont en commun de placer les enjeux de santé au cœur de la réflexion sur les « acquis ». Christiane Werthe et Bernard Prot se sont intéressés à des systèmes de validation, tel qu'ils sont déjà en œuvre, en proposant leur analyse de l'activité des membres de jurys. Enfin, Frédéric Moatty, Françoise Rouard et Catherine Teiger ont décrit et commenté plusieurs résultats d'une recherche en cours sur l'expérience de l'écrit. La discussion finale a permis de reprendre la plupart des interrogations précédentes, à partir des commentaires de Marianne Lacomblez et Paul Santelmann.

Sommaire

Introduction.....	7
Chapitre 1 : La validation des acquis de l'expérience : questions à propos d'un projet de loi.....	9
Vincent MERLE, <i>directeur du cabinet de la secrétaire d'État à la Formation professionnelle</i>	
Chapitre 2 : Traces du parcours professionnel dans les compétences actuelles.....	29
Valérie PUEYO, <i>ergonome, Créapt/CEE</i>	
Chapitre 3 : Influence de l'expérience sur la transmission des savoir-faire : le cas de l'usinage	43
Esther CLOUTIER, <i>statisticienne, IRSST Québec</i>	
Chapitre 4 : Savoir-faire incorporés et reconstitution de l'activité passée	53
Alain GARRIGOU, Jean-François THIBAULT, <i>ergonomes, IUT-HSE/Université de Bordeaux 1</i>	
Chapitre 5 : Rapport à l'emploi et au travail : l'impact de l'expérience professionnelle.....	67
Yolande BENARROSH, <i>sociologue, CEE</i>	
Chapitre 6 : Validation des acquis et reconnaissance des atteintes à la santé	75
Philippe DAVEZIES, <i>enseignant-chercheur en médecine du travail</i>	
Chapitre 7 : Repérage de quelques obstacles à l'accès des travailleurs au processus de validation de leurs acquis professionnels.....	87
Dominique DESSORS, <i>psychodynamicienne, laboratoire de psychologie du travail et de l'action au Cnam</i>	
Chapitre 8 : Des acquis de l'expérience jusqu'au diplôme : le travail de validation	97
Christiane WERTHE, Bernard PROT, <i>chargés d'études, équipe de clinique de l'activité, psychologie du travail, Cnam</i>	
Chapitre 9 : Expérience de l'écrit au travail : premier inventaire chez les élèves-ingénieurs du CNAM	111
Frédéric MOATTY, <i>statisticien, CEE</i> , Françoise ROUARD, <i>linguiste, Cnam</i> , Catherine TEIGER, <i>ergonome, laboratoire d'ergonomie du Cnam</i>	
Chapitre 10 : Discussion générale et synthèse	129
Marianne LACOMBLEZ, <i>psychologue à l'Université de Porto</i> , Paul SANTELMANN, <i>chef du service « prospective » à l'Afpa</i>	

INTRODUCTION

Ce rapport de recherche retrace (à partir de décryptages, donc en restituant l'expression « orale »), les interventions et discussions de l'édition 2001 du séminaire annuel « Vieillissement et Travail », organisé par le Créapt (Centre de recherches et d'études sur l'âge et les populations au travail) et l'EPHE (laboratoire d'ergonomie de l'École pratique des hautes études). Ce séminaire, de trois jours (21 au 23 mai), a réuni une cinquantaine de chercheurs, étudiants, et praticiens, et portait sur le thème : « Les acquis des opérateurs durant leur parcours professionnel ».

Le choix de ce thème par les organisateurs traduisait une préoccupation sociale. Une part importante des recherches du Créapt et de l'EPHE dans les entreprises, vise à repérer dans l'activité même des opérateurs, les traces de l'expérience et de la construction des compétences des individus. La question des « acquis », et éventuellement de leur validation, est de plus en plus intégrée, de façon directe ou indirecte, dans les demandes que ces entreprises adressent aux chercheurs.

Demandes directes : les entreprises ont notamment besoin d'utiliser au mieux les compétences de leurs quinquagénaires, de plus en plus nombreux, aux longs parcours professionnels. En même temps, l'évolution démographique aboutit à ce qu'une bonne partie d'entre eux va bientôt quitter, voire commence déjà à quitter, les entreprises. Faut-il, avant leur départ, repérer certains de leurs acquis, dont la disparition pour l'entreprise serait dommageable ?

Demandes indirectes : les chercheurs sont amenés à travailler sur la question des acquis à l'occasion d'interventions qui portent sur une question un peu différente, comme la mise en place de la polyvalence, de la mobilité, la construction de deuxièmes parties de carrière, etc. Dans ce cadre, se pose la question des acquis et de leur identification.

Le contexte socio-politique offrait l'occasion d'en débattre, à quelques mois de l'entrée en vigueur d'une loi dite « pour la reconnaissance de l'expérience par la validation des acquis ». Il semblait intéressant, à l'occasion de cette actualité, d'interroger « le politique » en lui demandant s'il avait l'impression d'avoir fait le tour des connaissances nécessaires et possibles pour pressentir les rebondissements de cette loi. Quels effets peut-elle avoir ? À quels obstacles va-t-elle se heurter ? La réponse du « politique », à cette question que nous lui avons posée en envisageant ce séminaire, a été la suivante : « on ne part pas de rien, on part d'un capital de réflexions parfois anciennes, mais bien évidemment nos connaissances sont lacunaires ; c'est pourquoi, nous avons besoin que des réseaux de recherche s'en préoccupent ». Nous avons donc préparé ce séminaire avec l'idée, pour nous-mêmes et les personnes intéressées, de nous lancer plus avant dans un travail de recherche et de recueil des connaissances autour de cette question des acquis.

Le début du séminaire a bénéficié de la contribution de Vincent Merle, alors directeur de cabinet au secrétariat d'État à la Formation professionnelle, et à ce titre, l'un des auteurs et animateurs de la loi que l'on vient d'évoquer. Il a bien voulu indiquer aux participants, dans l'intervention inaugurale que l'on lira ici, son point de vue sur les réflexions qui ont présidé à la préparation de ce texte, les intentions qu'il traduit, voire les difficultés auxquelles sa mise en place peut toujours se heurter.

Les interventions suivantes proviennent de chercheurs qui se sont trouvés confrontés, de façon plus ou moins directe, à cet enjeu lors de certains de leurs travaux.

Certaines de ces recherches se réfèrent aux objectifs et aux méthodes de l'ergonomie. Ainsi, Valérie Pueyo a repris des éléments de plusieurs investigations qu'elle a menées dans le secteur de la sidérurgie, en examinant les difficultés et les atouts d'ouvriers anciens, lors de transformations plus ou moins importantes de leur situation de travail. Esther Cloutier a présenté les résultats d'une étude exploratoire, menée dans le secteur de l'usinage au Québec, et portant sur la transmission des savoirs et savoir-faire entre travailleurs experts et apprentis. Alain Garrigou et Jean-François Thibault ont proposé, pour leur part, le récit structuré d'une intervention dans une usine en reconversion

technique lors de l’interdiction de l’amiante, et analysé les modalités d’une formation-action permettant aux opérateurs anciens de s’approprier le nouveau contexte technique.

Yolande Benarrosh a apporté le point de vue d’une sociologue, à partir de quelques recherches échelonnées dans le temps, en réexaminant à cette occasion les liens entre expérience professionnelle et rapport au travail et à l’emploi (pour diverses catégories de chômeurs).

Les interventions de Philippe Davezies (enseignant-chercheur en médecine du travail) et de Dominique Dessors (psycho-dynamicienne du travail) ont en commun de placer les enjeux de santé au cœur de la réflexion sur les « *acquis* ». Pour Ph. Davezies, il s’est agi plutôt de rappeler qu’une facette de ces « *acquis* » est l’ensemble des traces de l’activité passée sur l’organisme. La réflexion de D. Dessors, fondée sur des enquêtes en psychodynamique, a plutôt porté sur les déterminants subjectifs d’une attitude de « *résistance* », de la part des travailleurs eux-mêmes, vis-à-vis des tentatives d’élucidation des ressources de leur expérience.

Christiane Werthe et Bernard Prot, psychologues, se sont quant à eux intéressés directement à des systèmes de validation, tel qu’ils sont déjà en œuvre. Ils ont proposé, en particulier, leur analyse de l’activité des membres de jurys. Enfin, une équipe de recherche pluridisciplinaire, composée de Frédéric Moatty (statisticien), Françoise Rouard (linguiste) et Catherine Teiger (ergonome), a décrit et commenté plusieurs résultats d’une recherche en cours sur l’expérience de l’écrit, telle qu’elle s’est construite et mise en œuvre chez des élèves-ingénieurs au Cnam.

Des débats, souvent animés, ont suivi chacune des interventions, et sont retranscrits ici en substance. Une séance de discussion finale a permis de reprendre la plupart des interrogations précédentes, à partir des commentaires formulés par deux discutants : une universitaire, Marianne Lamblez, professeure de psychologie à Porto, et un praticien, Paul Santelmann, chef du service « prospective » à l’Afpa.

La transcription des interventions a été soumise aux auteurs, à charge pour eux de modifier si besoin les passages qui leur paraissaient trop imprécis ou infidèles, mais sans pour autant viser à rapprocher cette rédaction de celle, plus rigoureuse, d’un article ou d’une communication en congrès – articles ou communications qu’ils peuvent par ailleurs avoir publiés, auparavant ou depuis, sur le même sujet ou sur un thème voisin. Les lecteurs du présent rapport de recherche sont donc conviés à la prudence dans les citations qu’ils seraient tentés d’en extraire.

SERGE VOLKOFF

CHAPITRE I

LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE : QUESTIONS À PROPOS D'UN PROJET DE LOI

Vincent Merle, *directeur du cabinet de la secrétaire d'État à la Formation professionnelle*

Serge Volkoff. Une grande partie de notre activité de terrain est de tenter de repérer, dans l'activité même des opérateurs, les traces de l'expérience et de la construction des compétences des individus.

La question des acquis, et éventuellement de leur validation, est de plus en plus intégrée, de façon directe ou indirecte, dans les demandes qui nous sont adressées par les entreprises. J'insistais au début de mon intervention sur le fait que c'est nous qui identifions les acquis, en collaboration avec les opérateurs. Je crois qu'il y a un léger retournement de la problématique car ce sont les opérateurs qui, avec cette loi, vont être mis en situation dans la démarche d'identification et de validation de leurs propres acquis. Et le face à face avec ceux qui les y aideront n'est pas de même nature que celui qui nous lie lorsqu'on intervient dans une étude sur le vieillissement au travail. Des liens existent certainement, et nous allons essayer de nous arrêter sur cet aspect.

J'en viens maintenant à cette séance d'ouverture et je remercie l'invité d'avoir consacré une demi-journée à notre séminaire, car les contacts directs entre le milieu de la recherche et, je dirais, « la puissance publique » ne sont pas si fréquents. Ils sont donc, pour nous, tout à fait précieux. Vincent Merle ne sera pas scandalisé que je le présente comme un représentant atypique de la puissance publique, dans le sens où son parcours mêle aussi des activités de recherche ou d'animation de la recherche. Il a tour à tour mené lui-même des travaux de recherche, notamment sur les bas niveaux de qualification et les questions de formation qui se posent à cette occasion. Il a été directeur des études à l'ANPE, et directeur du Céreq, centre de recherche sur les qualifications. Il a été à une période consultant chez Bernard Brunhes, et est aujourd'hui directeur de cabinet au secrétariat d'État à la Formation professionnelle de madame Pery. À ce titre, il est l'un des auteurs et animateurs de la loi dont on parle. La règle, pour ce matin, est qu'il intervienne aussi longtemps qu'il le désire autour des questions que soulève la mise en place de la loi à paraître.

Vincent Merle. Je vais d'abord vous présenter le projet de loi et j'évoquerai ensuite les questions qu'il soulève du point de vue de la recherche.

Le projet de loi sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) est en cours d'examen au Parlement. Pour être plus précis, ce projet vient en deuxième lecture à l'Assemblée nationale demain et après-demain (22 et 23 mai 2001). La procédure d'urgence ayant été levée, une nouvelle navette est obligatoire entre le Sénat et l'Assemblée après commission mixte paritaire. Normalement, le texte devrait être définitivement adopté avant la fin de cette session, c'est-à-dire avant les derniers jours du mois de juin. Les textes d'application devraient être adoptés à l'automne, de telle sorte que le dispositif soit opérationnel au début de l'année 2002¹.

D'entrée de jeu, je dirais qu'il y a deux manières de lire ce texte. La première est d'y voir un simple toilettage des textes antérieurs sur le sujet, je pense en particulier aux textes de 1984 et 1992. Dans cette perspective, l'objectif du projet serait avant tout de multiplier le nombre de personnes qui accèdent à un titre, à un diplôme, par la voie de la validation des acquis de l'expérience. La loi répondrait à une préoccupation de justice sociale : les gens ont des acquis ; des savoirs et des savoir-faire résultant de leur expérience mais ceux-ci ne sont pas reconnus. Pour utiliser une expression que

¹ Le déroulement effectif de cette procédure a finalement retardé la mise en place de quelques mois.

Nicole Péry affectionne, la validation des acquis sera « un droit ouvert à tous » d'obtenir cette reconnaissance et nous savons qu'elle passe, dans la plupart des cas, par l'obtention d'un diplôme, d'un titre ou de toute autre forme de certification professionnelle. Au passage, je vous signale qu'un sondage récent diffusé par *l'Express* indique que plus de 80 % des Français trouvent que c'est une bonne chose de développer la validation des acquis, même si à peine 29 % disent connaître l'existence du projet de loi. 66 % des gens interrogés déclaraient qu'eux-mêmes pouvaient être potentiellement concernés par cette démarche. Ce « droit ouvert à tous » semble donc rencontrer l'aspiration de la population. Si l'on considère le poids des diplômes dans les représentations collectives et dans le fonctionnement du marché du travail, l'idée même d'accorder une certification à des adultes expérimentés ne va pas de soi et le développement de la « VAE » constitue une innovation importante.

La deuxième façon de lire ce texte est de l'envisager comme un élément essentiel du processus de réforme de la formation professionnelle en cours. C'est un levier potentiel de changement social tant du point de vue des pratiques éducatives et des pratiques de formation continue que des pratiques de gestion des ressources humaines dans les entreprises. Quelques mots pour vous montrer sa portée. Dans les discussions qui ont lieu en ce moment entre les partenaires sociaux et l'État, a émergé l'idée de développer un droit individuel à la formation continue garanti collectivement, ou pour reprendre une expression de la CFDT, de favoriser un « accès individualisé à un droit collectif à la formation ». Il existe déjà des dispositifs qui vont dans ce sens, comme le congé individuel de formation. Mais l'objectif de la négociation est plus ambitieux : il est de faire en sorte que chacun ait accès aux moyens nécessaires pour pouvoir continuer à se former tout au long de la vie, qu'il ait accès aux ressources indispensables pour pouvoir continuer à progresser professionnellement notamment à travers la formation continue. La validation des acquis de l'expérience en constitue en quelque sorte le premier volet, puisqu'elle permettra à chacun de construire un parcours plus personnalisé, ne reposant pas exclusivement sur des formations mais aussi sur une validation de ce qui a été acquis à travers l'expérience. L'ambition d'ouvrir à tous l'accès à la formation continue est d'autant plus réaliste que des parcours individualisés auront pu être construits. Et ces parcours se feront d'autant plus aisément que chacun pourra faire valider ses acquis et obtenir tout ou partie d'une certification professionnelle. Voilà une des raisons pour lesquelles ce projet de loi est un changement majeur.

Dans tous les débats, qui ont cours dans les entreprises depuis quatre ou cinq ans autour de la gestion par les compétences, l'idée de développer un système de certification professionnelle cohérent et lisible, l'idée que chacun puisse accéder à tout moment à une certification professionnelle, titre, diplôme, certification paritaire, est aussi un élément très important. Pendant un temps, deux conceptions se sont opposées. La première, portée par le patronat, le Médef, consistait à dire : les compétences sont des choses qui appartiennent en propre à l'entreprise. Elles ne peuvent s'apprécier que dans le contexte même de l'entreprise, et les seules personnes habilitées à les évaluer sont les responsables de l'entreprise. À côté, il y a un autre système, généralement public, de titres et de diplômes, dont l'objet essentiel est de sanctionner un parcours en formation initiale. Mais ces deux univers sont distincts. Certains dirigeants patronaux affirment que c'est à l'issue de la formation initiale que commence véritablement l'acquisition de compétences professionnelles ; l'individu va alors s'insérer dans un milieu professionnel particulier, y développer ses compétences. Derrière ce discours, se profile la remise en cause de la valeur des titres et des diplômes sur le marché du travail en faveur de procédures de validation des compétences internes dans les entreprises. Tout le travail accompli dans la préparation du projet de loi a été de montrer que l'accès à une certification par la validation des acquis permettait de ne pas opposer les compétences validées dans les entreprises et les connaissances et les savoir-faire certifiés à travers les titres et les diplômes. Il devait y avoir, au contraire, continuité et complémentarité entre les deux démarches et c'est cette conception qui l'a emporté. Cela n'a pas été facile à obtenir. Ceux qui se souviennent des débats lors du séminaire du Médef à Deauville mesureront l'ampleur du chemin parcouru à force de dialogue. Les organisations

syndicales ont fait valoir tout au long de ces discussions l'importance qu'elles attachaient au maintien d'un système de repères collectifs en matière de certification professionnelle.

Il ne faut donc pas réduire cette loi à un simple toilettage de textes et à la volonté de développer des procédures qui existent peu ou prou depuis les lois de 1984 et 1992. Il faut y voir un projet ambitieux, une volonté d'innovation sociale forte. Ce pari ne peut réussir que si les acteurs font vivre ce dispositif. Mais la mise en place d'un nouveau cadre institutionnel et réglementaire constitue une étape importante. Venons-en maintenant à la genèse de ce projet.

On ne peut comprendre sa portée sans se remémorer les débats qui ont eu lieu depuis maintenant sept ou huit ans, autour du système de certification lui-même. Souvenez-vous du rapport remis par Michel de Virville au ministre du Travail de l'époque, Jacques Barrot, dans lequel il suggérait que l'on crée en France un système de certification professionnelle, complémentaire, pour ne pas dire alternatif, à celui des diplômes. Son hypothèse était que la vocation essentielle des diplômes était de sanctionner un parcours en formation initiale, alors qu'en matière de formation continue, il fallait créer des « référentiels nationaux de qualification » permettant de valider les acquis des salariés adultes, et éventuellement de sanctionner des parcours en formation continue. Un certain nombre de pays tendait à adopter des systèmes de ce type. Les Anglais, quant à eux, avaient développé un système de certification original, les NVQ's (*National Vocational Qualifications*). Ce système, élaboré par un organisme technique, décrit les compétences spécifiques à chaque emploi et les classe par niveau. On peut obtenir une NVQ, soit à l'issue d'un parcours de formation initiale ou continue, soit par validation de ses acquis dans des centres spécialisés. Cette démarche a été largement popularisée en France et elle a fait l'objet de nombreuses critiques. On lui reprochait, en particulier, d'accorder une place insuffisante à la maîtrise des connaissances générales et techniques et de reposer sur un découpage des emplois en une série de tâches, indépendamment du contexte de leur exercice.

Le projet de loi sur la VAE s'inscrit dans le prolongement de ces débats. La dimension essentielle du texte ne porte pas tant sur les modalités de validation que sur la volonté de construire un cadre original, spécifiquement français, pour le système de certification lui-même. Il le doit à la création de deux systèmes distincts, un système de certification pour la formation initiale et un système de certification pour la formation continue et la validation des acquis de l'expérience. Il ne s'inspire pas non plus de l'exemple anglais. Les certifications construites à travers les systèmes NVQ ressemblent en effet davantage à la description d'un ensemble de tâches, et sont tournées vers une performance immédiate alors qu'en France nous avons souhaité garder un élément fort de notre système : les exigences en matière de connaissances générales et techniques et l'importance accordée au contexte dans lequel les différentes tâches sont mises en œuvre.

De ce point de vue, le projet propose des choses assez nouvelles, en particulier de créer un répertoire national des certifications professionnelles. La première composante de ce répertoire sera les diplômes et les titres délivrés par les ministères (Éducation nationale, Agriculture, Jeunesse et Sports, Culture, Travail, Armées...) et, dans la mesure où ces diplômes et ces titres font déjà l'objet d'une concertation entre l'État et les partenaires sociaux à travers les commissions professionnelles consultatives (CPC), ils seront inscrits de droit dans le répertoire. Deuxième composante du répertoire : les titres homologués, portés par des organismes privés, des chambres consulaires, et qui obtiennent dans le dispositif actuel une homologation à travers la Commission technique d'homologation. Quand elle a été mise sur pied, en 1971, cette homologation avait pour objectif d'évaluer la pertinence de la certification au regard du marché du travail. L'emploi visé correspondait-il à un emploi dont on pouvait constater l'existence dans les entreprises ? Des possibilités de carrière étaient-elles offertes à ceux qui obtenaient la certification en question ? Petit à petit, l'homologation a dérivé car les organismes de formation s'en sont servis davantage comme un label de qualité de leur formation que comme un moyen de valider la pertinence de la certification au regard du marché du travail. On lit souvent au bas des brochures de présentation des organismes de formation « titre homologué par l'État », censé garantir rigueur et sérieux. La procédure d'homologation va disparaître au profit d'un système d'enregistrement dans le répertoire national des certifications professionnelles qui se fera à travers une commission sur des critères différents.

En particulier, le titre devra être accessible par la validation des acquis de l'expérience, et pas simplement comme sanction d'un parcours. L'indépendance des jurys et leur composition constituera également un critère pour l'enregistrement. Enfin, la commission se prononcera sur la base d'un référentiel d'activités décrivant les situations professionnelles visées par un titre ou un diplôme, ainsi que les aptitudes nécessaires pour les exercer, et non sur une maquette pédagogique. C'est déterminant car un des grands éléments de rupture que nous introduisons à travers la loi est la distinction entre la certification en elle-même, qui ne vise que les situations professionnelles, l'autonomie face à tel ou tel type de situation, et les modalités par lesquelles on acquiert ces aptitudes. Actuellement, la confusion est fréquente entre les deux, y compris à l'Éducation nationale, pour qui le référentiel d'activité, est assez vite oublié au profit du référentiel de formation, de l'organisation des cursus, et de la traduction en connaissances propres à chaque discipline.

Les certifications élaborées paritairement dans le cadre des Commissions paritaires nationales de l'emploi (CPNE) des branches professionnelles, figureront également dans le répertoire dans les mêmes conditions que celles qui viennent d'être décrites. Il existe déjà un certain nombre de certifications paritaires (les CQP), construites sur des bases très différentes d'une branche à l'autre. Le Céreq a étudié l'élaboration de ces CQP et a montré cette diversité. Dès lors que ces certifications ont été construites par les partenaires sociaux, il n'y a pas de raison qu'elles ne figurent pas dans le répertoire national des certifications.

Vous voyez que nous tournons le dos délibérément à ce qui aurait pu être l'évolution naturelle des choses, c'est-à-dire une sorte de « marché libre » de la certification, où chacun aurait pu battre monnaie, pour aller vers un système régulé de certifications professionnelles. Régulation à la fois par l'État et par les partenaires sociaux mais dans un système souple, puisqu'à l'inverse de certains réflexes qui existent encore aujourd'hui dans une partie du système éducatif, il ne s'agit pas de confier à l'État le monopole de la délivrance des certifications professionnelles. Nous espérons qu'à travers cette régulation collective, va se créer une dynamique positive et que chaque type de certification finira par trouver sa place.

Exemple type, il existe aujourd'hui des diplômes délivrés par l'Éducation nationale, qui nous semblent constituer les bases nécessaires pour que quelqu'un puisse entrer dans un métier et continuer à y progresser. Mais il est sans doute nécessaire que d'autres certifications viennent s'ajouter à celles-là, sur telle ou telle technique un peu plus pointue, sur des éléments qui valideraient l'aptitude de la personne à acquérir un plus grand degré d'autonomie par rapport à telle ou telle situation particulière. Petit à petit, ce paysage des certifications, nécessairement complexe, doit se réguler et surtout être lisible pour l'ensemble des utilisateurs, salariés ou employeurs.

J'ai insisté sur cet aspect du projet de réforme parce que ça n'est pas, pour le grand public, l'aspect le plus apparent. Les gens voient d'abord, dans les textes proposés par le gouvernement, la possibilité d'accéder à un diplôme sans faire d'études. Ils ne voient pas que le cœur du projet tourne d'abord autour du système de certifications professionnelles et de sa régulation.

Sur la validation des acquis proprement dite, le projet de loi n'innove pas totalement. La loi de 1984 et les décrets de 1985 permettaient déjà dans l'enseignement supérieur, et seulement dans l'enseignement supérieur, de dispenser les personnes ayant une expérience professionnelle longue, des diplômes préalables à l'entrée dans un cursus. Exemple type, pour entrer en maîtrise, vous pouviez être dispensé d'avoir une licence au vu de votre expérience, mais vous deviez réaliser l'ensemble du cursus de maîtrise comme tout autre étudiant. Au final, cette maîtrise avait la même valeur qu'une maîtrise obtenue dans les conditions habituelles.

La loi de 1992 a été plus loin, d'abord parce qu'elle concerne l'ensemble des diplômes délivrés par l'Éducation nationale. Elle a ajouté à l'enseignement supérieur l'enseignement secondaire en y incluant les BTS. Par ailleurs, elle ne dispense pas simplement des diplômes préalables à l'entrée dans un cursus mais permet d'obtenir directement un diplôme au vu de la validation de l'expérience. Si vous estimez que vous avez une expérience qui se rapproche fortement d'un baccalauréat professionnel, vous pouvez déposer un dossier devant un jury qui l'examine et qui peut vous dispenser de

la plupart des épreuves exigées dans le règlement d'examen de ce baccalauréat. La loi de 1992 prévoyait cependant que le candidat subirait au moins une épreuve.

Ces modalités de validation seront assouplies. Pour essayer de synthétiser cette évolution, je dirais qu'on est passé, petit à petit, d'une logique de l'équivalence à une logique de dispense d'épreuve, pour aller, avec ce projet de loi, vers une logique d'accompagnement d'une personne vers une certification. Quelques mots d'explication pour chacun de ces termes.

La logique d'équivalence était celle de la loi de 1984 ; elle prolonge en quelque sorte le système d'équivalence entre les diplômes qui existait dans les universités françaises. Par assimilation, on a dit : « l'expérience peut valoir l'équivalent d'un diplôme pour rentrer dans un cursus ». La loi de 1992 est fondée sur une dispense d'épreuve. Le candidat à la validation des acquis peut être dispensé de quasiment toutes les épreuves, sauf une. Les modalités pratiques de mise en œuvre de la loi de 1992 tournaient essentiellement autour du dossier. Il revenait au candidat d'amener les preuves des savoir-faire acquis au cours de son expérience au travers d'un dossier, et le jury, dans sa souveraine indépendance, estimait si oui ou non les connaissances étaient bien là. Mais la procédure ne prévoyait pas d'entretien avec le candidat, ce qui, à mon avis, le privait de mettre en évidence, dans le dialogue avec le jury, les aptitudes et les connaissances mobilisées dans l'accomplissement de ses activités professionnelles.

La logique du projet actuel répond à une double préoccupation : reconnaître l'expérience et accompagner la personne dans son parcours professionnel. Et nous passons maintenant à l'accompagnement progressif de la personne vers une certification. Tout d'abord, le jury peut délivrer la totalité du titre ou du diplôme. Si les savoirs et les savoir-faire acquis par l'expérience sont insuffisants, le jury conviendra avec le candidat des modalités de validation ultérieures pour qu'il puisse aller jusqu'à la totalité de la certification. Cela peut conduire le jury à recommander au candidat d'élargir son expérience ou de suivre une formation pour acquérir les compétences, les aptitudes ou les connaissances qui lui manquent.

Cette démarche implique notamment que les référentiels soient reconstruits ou redécoupés en sous-ensembles qui aient du sens par rapport à l'activité professionnelle des individus et non selon un découpage en « matières », au sens scolaire du terme. Il est fort probable, par exemple, que les candidats qui se présenteront à un baccalauréat professionnel par la validation des acquis obtiendront sans trop de difficultés un *satisfecit* sur l'ensemble des connaissances pratiques mais risquent d'échouer dès qu'on les interpellera sur des compétences dites « générales ». Si un diplôme a été redécoupé en sous-ensembles qui font sens par rapport à l'activité de travail elle-même et non pas par rapport à des logiques de discipline, il est plus facile de confronter les acquis professionnels aux exigences figurant dans le référentiel du diplôme et de conseiller la personne sur les compléments à acquérir. Cette perspective d'accompagnement progressif est cohérente avec l'idée du droit individuel que j'évoquais tout à l'heure. Il ne s'agit pas pour le jury de délivrer de simples parchemins mais d'accompagner l'individu dans un projet qui vise d'abord sa progression professionnelle. La validation des acquis et les certifications devraient agir comme un moyen de jaloner un parcours. De notre point de vue, cet élément est décisif.

D'autres assouplissements ont été apportés à loi de 1992. Celle-ci exigeait cinq ans minimum d'expérience professionnelle, la loi en examen va ramener cette durée à trois ans. Les débats ont été nombreux sur ce point. Certains ministères proposaient que la durée soit d'une année, par exemple pour permettre à certains jeunes (notamment ceux employés dans le cadre de la loi sur les « emplois-jeunes ») de valider rapidement leurs acquis. D'autres ont fait remarquer que certaines certifications n'exigeaient pas une expérience longue. Comme cette durée est un minimum, libre à chaque organisme qui délivre une certification d'exiger une durée supérieure. En revanche, certains restaient attachés à une durée de cinq ans. Ils craignaient que si on ramène la durée à trois ans, des jeunes, dans un contexte de reprise de l'emploi, soient tentés d'abandonner le système éducatif pour rentrer en entreprise, en espérant obtenir par la voie de la validation des acquis de l'expérience, le

même diplôme que s'ils avaient poursuivi sagement leurs études en « bac pro », en BTS ou en DUT. Finalement, l'arbitrage rendu est de trois ans.

Autre assouplissement, nous sommes passés de la « VAP » à la « VAE ». Ce changement vise à étendre la notion non seulement à ce qui a été acquis dans le cadre d'une activité professionnelle, mais aussi aux acquis plus personnels, notamment dans un cadre bénévole. Dans le milieu associatif, un certain nombre de gens exerce une activité non rémunérée, qui est pour autant source d'apprentissage. On peut citer les gens qui tiennent la comptabilité d'une association, mais aussi ceux qui ont une activité professionnelle non rémunérée, comme les conjoints d'artisans. Il n'y a pas de raison de les exclure, sous prétexte que cette activité ne serait pas rémunérée. C'est un point auquel le ministère de la Jeunesse et des Sports et celui de la Culture étaient très attachés, considérant que vous pouvez avoir une pratique dans le domaine sportif ou le domaine musical en dehors de l'expérience professionnelle mais qui peut valoir pour obtenir une certification. Pensez à une profession comme celle de moniteur de ski. Sans doute, parmi vous, certains pratiquent très bien le ski mais ils ne peuvent exercer l'emploi de moniteur de ski même dans un jardin des neiges pour des petits de cinq à six ans. L'accès au monitorat est réservé à ceux qui sont passés par une école avec un cursus de formation très long. La profession perçoit la VAE comme une menace pour des raisons qui ne tiennent pas seulement à leur souci d'assurer la sécurité des clients ou une bonne qualité pédagogique dans l'apprentissage du ski. Derrière ces débats, il y a donc aussi des intérêts catégoriels et des mécanismes de défense des organismes de formation.

J'ajoute que toute certification professionnelle en France sera réputée accessible par la validation des acquis de l'expérience. Cela n'interdira pas à tel ou tel organisme de formation privé de construire son propre titre ou diplôme et d'en réservé l'attribution à ceux qui ont suivi la formation. Mais dans ce cas-là, il ne sera pas enregistré dans le répertoire national. Petit à petit, ce répertoire devrait être un élément à la fois visible, lisible et devrait donner une certaine légitimité aux certifications qui y seront inscrites.

Je voudrais tenter maintenant d'apporter quelques éléments de réponse à l'interpellation de Serge Volkoff quand il m'a demandé si nous avions tenu compte de l'ensemble des connaissances disponibles dans le champ scientifique au moment de la conception de ce projet, avant de lancer ce projet de loi. Je dois avouer que nous n'avons pas attendu d'avoir toutes les réponses scientifiques pour nous engager dans cette aventure. Beaucoup de choses dans notre démarche relèvent plus de l'intuition que de la connaissance scientifique. En revanche, nous avons parfaitement conscience que la mise en œuvre de la loi va soulever de nombreux problèmes de méthodes et interpeller les différentes disciplines concernées par les questions du travail, de l'apprentissage et de la construction des parcours professionnels.

En particulier, un des postulats sur lesquels repose ce projet n'est qu'en partie vérifié et ses conséquences sont difficiles à tirer. Ce postulat est que les savoirs acquis par l'expérience ont, sous certaines conditions, la même valeur, le même degré de pertinence que ceux acquis dans le cadre d'une action de formation, donc dans un cadre plus formel et plus spécifique.

Intuitivement, ce postulat se trouve vérifié dans un certain nombre de cas. Mais est-ce qu'une chose apprise formellement, et qu'on a appris à appliquer après dans des situations pratiques, est-elle de la même façon qu'une chose apprise essentiellement à travers l'expérience ? Dans quelles conditions les savoirs acquis par l'expérience, souvent implicites, peuvent-ils être explicités ? Quelle est la nature de ce travail d'explicitation ?

Ce sont des choses sur lesquelles les réflexions s'accumulent, sur lesquelles les certitudes sont faibles. Cela interpelle plusieurs disciplines, dont la psychologie du travail, l'ergonomie, l'économie du travail ou encore la sociologie du travail. Par exemple, dans quelles conditions une expérience est-elle « apprenante » ? Cette question semble banale mais, entre deux individus qui exécutent les mêmes tâches dans des entreprises différentes, pour l'un l'expérience sera source d'apprentissage et des connaissances seront acquises à travers l'exécution de la tâche, pour l'autre non. Est-ce lié à l'individu ou à ce que certains appellent « les organisations apprenantes », c'est-à-dire le fait que les

conditions d'exécution d'une tâche puissent, dans certains cas, amener l'individu à réfléchir sur cette tâche et à acquérir des savoirs à travers un collectif de travail où les connaissances sont diffusées, disséminées ?

Nous retrouverons ces questions essentielles au moment de la procédure de validation elle-même. Le jury interrogera le candidat et lui demandera s'il a effectué tel ou tel type de tâche. La réponse peut être oui, mais ça n'est pas parce que cette tâche a été effectuée que pour autant les savoirs sous-jacents à l'action sont présents. Vous pouvez avoir effectué une tâche par pure imitation de votre voisin ou à la suite d'une compréhension de la tâche dans un sous-ensemble plus complexe de l'activité qui lui donne sens. L'acquisition des savoir-faire est probablement de nature différente dans ces deux cas.

Avec ce projet de loi, nous avons fait un pari, pensant que le changement social, que cette loi allait entraîner, répondait à des impératifs économiques et sociaux décisifs. Parmi les choses qui ont vraiment motivé que l'on aille dans cette direction, n'oublions pas qu'aujourd'hui en France un peu plus de 35 % de la population active n'ont pas dépassé le niveau du CAP et du BEP en formation initiale. Or, de plus en plus, le degré d'exigence des entreprises s'élève. Les jeunes qui ont un « bac pro », un BTS, sont en concurrence avec des adultes dont l'expérience est parfois très longue, mais qui n'ont pas le même niveau de diplôme. Dans le contexte de reprise de l'emploi, ces mécanismes de concurrence sont encore plus nets et jouent au détriment des adultes. Malgré le développement de l'emploi, le risque est fort qu'une partie de cette population reste en situation de chômage de longue durée, en chômage d'exclusion. Une des réponses est de les former. Mais on voit très bien que si les former revient à les mettre dans des cursus de formation longs, l'échec est probable car ces gens vivent mal les situations scolaires et n'ont pas forcément un « appétit à se former », cela d'autant moins qu'on les remet dans un contexte scolaire. Mais aussi parce que la meilleure manière de progresser dans ces savoirs est de partir de l'expérience accumulée, de l'expliciter, de la compléter éventuellement par les compétences techniques qui vont permettre de donner des clefs, de transposer ce qui a été appris d'une situation A vers une situation B...

Quelques mots maintenant sur les difficultés auxquelles nous allons certainement nous heurter pour faire vivre le nouveau système de certification. Elles vont d'abord concerter la construction des certifications elles-mêmes. Pourrons-nous demeurer longtemps avec des certifications encore très largement construites autour de maquettes pédagogiques, de disciplines, de matières, et pas autour d'activités professionnelles, décrites avec le degré d'autonomie attendu ? L'exercice n'est pas évident. Pour un CAP ou un BEP, on peut décrire assez facilement les situations de travail visées par la certification. Mais pour un DESS de géographie, il est plus aisé de décrire des matières ou des disciplines que les emplois et les activités visés, d'autant plus que ce diplôme débouche souvent sur une palette d'emplois très diversifiés. De ce point de vue, je pense que le projet de loi va accélérer la réflexion déjà en cours, notamment à l'Éducation nationale, sur la construction même des certifications.

Cette réflexion va nous renvoyer à un questionnement très fort sur la contextualisation des tâches. Est-ce qu'une certification professionnelle est une addition de tâches qu'il faut savoir exécuter, et est-ce que la certification est en définitive fondamentalement tournée vers la vérification de la performance de l'individu dans ces tâches, ce qui a été, comme je l'ai indiqué tout à l'heure, l'optique principale au moment de la construction des NVQS en Angleterre ? Ou souhaitons-nous garder, au contraire, une certaine contextualisation des savoirs et savoir-faire acquis par l'individu, avec en particulier l'idée que ce qui doit être vérifié à travers la validation est la capacité de l'individu à faire face à des situations contingentes ? Il en découle alors un certain nombre d'exigences sur la maîtrise des connaissances sous-jacentes à l'action. Pour autant, ces connaissances doivent-elles être explicites ou peuvent-elles rester implicites ? La manière de valider n'est pas la même.

Voilà pourquoi la question des modalités de validation dans le texte de loi a été l'objet de débats entre les experts chargés de préparer le projet. Il est vraisemblable que dans la dernière mouture du projet de loi, il y aura obligation de remplir un dossier et incitation forte à l'entretien, soit sur

l'initiative du jury qui souhaitera entendre le candidat, soit sur l'initiative du candidat qui souhaitera être entendu par le jury pour défendre son dossier. Un des points qui a soulevé de nombreux problèmes et qui n'est pas encore tranché aujourd'hui, c'est de savoir si la validation peut comporter des mises en situation de travail. Une expérimentation a été conduite par l'ANPE et l'Afpa depuis maintenant à peu près trois ans. Elle a consisté à délivrer des titres du ministère du Travail à des adultes expérimentés exclusivement à travers des procédures de mises en situation de travail, réelles ou répliquées. Les deux organismes voulaient éviter de rentrer dans des logiques d'épreuve, de vérification de connaissances des candidats. Il s'agissait de formations de niveau V, et on cherchait à valider le degré d'autonomie face à des situations complexes. À la limite, que l'individu sache parfaitement expliciter les connaissances sous-jacentes à l'action importait peu. On a été assez loin dans ce domaine. Dans des métiers où la gestuelle est essentielle, par exemple pour un maçon, il est assez facile de trouver quelques situations pratiques auxquelles on confronte l'individu pour voir s'il maîtrise bien son métier, s'il sait lire le plan et exécuter les différentes phases de réalisation d'un ouvrage. Dans d'autres métiers, et notamment ceux qui reposent sur des compétences de nature relationnelle, il est difficile de recréer de telles situations. Par exemple, dans le cas d'une certification pour les gens qui aident les personnes à domicile, âgées ou malades. On a été jusqu'à avoir recours à des acteurs pour jouer les personnes âgées et « tester » les personnes en situation. Cette expérimentation, qui a porté sur une assez large gamme de métiers, a fait l'objet d'une évaluation par Michel Feutrie, de l'Université de Lille. Il a montré à la fois la pertinence de ce type de procédure d'évaluation et ses limites. On n'est jamais certain, par exemple, que les situations qu'on a choisies rassembleront tous les éléments critiques au cœur de l'exercice de l'emploi ou du métier concerné. La détermination de ce que sont ces éléments critiques est quelque chose d'extrêmement délicat. Dans certains cas, le chemin qui consiste à faire parler la personne de son expérience, et vérifier, quand elle s'est sortie de telle ou telle situation, qu'elle a bien mobilisé un certain nombre de connaissances sous-jacentes à l'action, s'avère plus efficace et moins onéreux que les mises en situation pratiques.

Certains auraient souhaité qu'on exclue toute possibilité de mise en situation parce qu'ils craignaient que cela soit l'occasion pour des jurys de réintroduire des systèmes d'épreuves, tels qu'ils existent en fin de parcours de formation initiale. Mais le risque inverse existe aussi : l'entretien avec le jury peut être un moyen pour certains enseignants de coller des candidats bardés d'expérience, tout simplement parce qu'ils ne sauront pas répondre à une question de pure connaissance. Ces débats sont classiques dans le milieu de la formation professionnelle. Je pense notamment aux discussions autour des expérimentations menées par Bertrand Schwartz. Je vous rappelle cet exemple, qu'il cite régulièrement, de jeunes qui échouent dans le calcul d'un pourcentage ou d'une règle de trois dans un cadre scolaire, mais qui font des raisonnements de proportionnalité tout à fait efficaces dans la vie quotidienne.

Les procédures d'accompagnement vers la validation des acquis de l'expérience constituent également une source de réflexion intéressante. Je vous renvoie au travail d'Yves Clot, chercheur dans cette maison et enseignant au Cnam. Il a regardé de très près ce qu'était le travail d'explicitation des savoirs et des savoir-faire dans les procédures d'aide à la constitution du dossier. J'ai été frappé par ce que lui et son équipe mettent à jour grâce à leurs observations. La confrontation à cet exercice est souvent très constructive pour les individus. Le retour sur son expérience professionnelle, l'explicitation de sa propre pratique, sont des moments décisifs qui contrastent avec les circonstances très particulières que constitue l'entretien avec un jury.

On constate, d'une manière générale, que lorsque ce travail d'accompagnement est correctement fait, par des personnes qui ont une bonne pratique dans ce domaine, il y a tout d'abord des effets de « réassurance » (« je ne savais pas que je savais faire tout ça, et je me rends compte que mon expérience n'est pas nulle »), alors que souvent on a vécu son expérience sans intérêt et sans valeur. Parallèlement, il y a une prise de conscience des détours nécessaires, y compris par des apprentissages formels, pour pouvoir continuer à progresser dans son métier. Je vous renvoie à l'actualité brûlante des licenciements chez Danone, et des débats du projet de loi de modernisation sociale. Faut-il faire

de la validation des acquis de l'expérience une obligation, ou l'inscrire dans les obligations de l'entreprise au moment où on établit le plan social, etc. ? Quand on a mis du yaourt dans des pots pendant dix ou quinze ans, quel sens cela a-t-il de valider ses acquis ? Cela pourrait paraître vain. Et pourtant, ce type de tâche s'effectue avec des machines automatisées, et le pilotage de ces machines comporte une série d'éléments transférables dans d'autres situations de travail. La validation des acquis peut être un passeport pour la mobilité. C'est faire prendre conscience à l'individu que toute une série de tâches plus ou moins routinières comporte, en réalité, un certain nombre de savoirs et savoir-faire transférables. Mais l'exécution de ce type de tâche comporte aussi des limites, et la prise de conscience de ces limites est absolument essentielle pour construire un projet de formation. La réflexion autour du travail d'accompagnement est donc très importante si l'on veut que la constitution du dossier, la préparation de l'entretien, soient un processus constructeur de compétences et de connaissances.

Tous ces questionnements renvoient à des questions de connaissance scientifique mais aussi à des enjeux institutionnels, ne nous le cachons pas. Par exemple, le débat que j'évoquais autour de VAP/VAE tout à l'heure est en partie lié au fait que la VAP dans l'esprit des gens est liée à la loi de 92, et que l'Éducation nationale tient beaucoup à garder l'expression VAP qui assimile cette procédure à l'Éducation nationale.

Vous voyez que nous sommes loin d'avoir résolu tous les problèmes de méthode. Tous ces problèmes nous renvoient à la question de l'expérience, de sa valeur, de la façon dont elle peut être explicitée, et dont on peut la traduire dans un ordre qui n'est pas exactement celui de l'activité quotidienne de l'individu, mais celui d'un système de certification régulé.

S. Volkoff : Merci de ce libre propos et du foisonnement de questions qu'il soulève. Je voudrais juste demander si tu peux repositionner un peu ce qu'est dans votre esprit la place de l'entreprise dans cette affaire. J'avais, en effet, eu le sentiment que le rôle que tu lui assignais dans la majeure partie de ton propos était assez discret. Et soudain, à propos de Danone, on se rend compte que la question s'est posée de savoir si on pouvait pousser, exhorter une entreprise, à faire... quoi au juste ? À systématiser des dispositifs comme les acquis de l'expérience pour ses salariés, mais sous quelles formes ? Est-ce que cette préoccupation-là se reflète dans la loi ou dans les projets d'animation de sa mise en application ?

V. Merle : Après les affaires Danone et Marks & Spencer, le gouvernement a été amené à introduire dans le projet de loi de modernisation sociale une série de dispositions sur les licenciements, et notamment l'obligation pour les employeurs d'inscrire dans le plan social des procédures permettant de faciliter la validation des acquis de l'expérience des salariés. Cela n'aura sans doute pas d'effet immédiat pour développer la VAE. Mais cela peut contribuer, à plus long terme, à inciter les entreprises à développer la validation des acquis en interne ou par l'accès à une certification.

De manière plus générale, « l'absence » des entreprises dans mon propos tient au fait que nous avons cherché à construire un dispositif qui soit transversal aux entreprises, qui se situe dans un espace professionnel plus large que celui de l'entreprise. Maintenant, reste à construire la complémentarité ou la continuité, entre ce qui se passe dans les entreprises qui mettent en place des dispositifs de développement des compétences, de validation des compétences, et l'accès à ces certifications dont la valeur et la portée sont plus larges que celles de l'entreprise. Exemple type, dans une entreprise de papier carton a été mis en place un système de gestion par les compétences. Les compétences décrites sont relativement limitées et tiennent en particulier au renouvellement rapide des procédures de production. Comme il s'agit d'une entreprise qui fabrique des emballages en carton, selon la nature des produits demandés, si les produits sont cylindriques, carrés, cubiques, etc., l'entreprise est régulièrement amenée à changer les machines, à changer le *process* de production. Lors de ces changements, on crée de nouvelles compétences et on en abandonne d'autres. La gestion par les compétences consiste à calculer une partie de la rémunération en fonction du nombre de compétences détenu par chaque salarié et à l'inciter ainsi en permanence à en acquérir de nouvelles. L'intérêt du dispositif que nous mettons sur pied est de permettre à ces salariés de faire reconnaître

l'ensemble de ces compétences, utilisées ou non, en accédant, par exemple, à un baccalauréat professionnel dans le domaine de la conduite de machines automatisées. Cela leur sera particulièrement utile en cas de mobilité professionnelle, voulue ou subie (licenciement). Mais cela constitue également un stimulant pour aller au-delà de la simple maîtrise de procédures propres à cette entreprise. La VAE peut donc favoriser la construction de parcours de progression professionnelle. Reste, dans un cas comme celui-là, à s'assurer que les compétences validées dans l'entreprise pourront bien être prises en compte dans l'accès à une certification professionnelle.

Le développement des certificats de qualification professionnelle dans les branches sera sans doute l'occasion de faire bouger les choses dans ce domaine et de construire une meilleure complémentarité entre les procédures de validation internes et le système de certification. C'est déjà le cas dans un certain nombre d'entreprises. Par exemple, dans une entreprise de nettoyage industriel, souvent citée comme exemple, une première démarche a consisté à mettre en place un nouveau diplôme avec l'Éducation nationale. Cela s'inscrivait dans la recherche de professionnalisation des métiers du nettoyage. L'entreprise cherchait à attirer des jeunes en leur donnant la possibilité de construire des parcours professionnels. Mais les salariés plus anciens, qui avaient déjà l'expérience, se sont plaints en disant « vous allez injecter dans l'entreprise, des jeunes bardés de diplômes qui vont revendiquer très vite d'être chefs d'équipe, d'avoir des responsabilités, etc., alors que nous, nous avons de l'expérience, nous connaissons bien le métier ». Dans un deuxième temps, l'entreprise a donc favorisé des parcours permettant aux salariés adultes et expérimentés d'accéder aux mêmes certifications par la validation des acquis. Les effets induits sur les rapports sociaux dans l'entreprise, sur la façon dont on distribue les tâches entre les individus, sont très forts. Un effet évident a été que les salariés ont demandé à élargir leur palette d'expériences, parce qu'ils se sont dit : « si je vais vers la validation des acquis et qu'on me fait faire toujours les mêmes tâches, je vais échouer ». Ils ont donc demandé une certaine diversification de leur expérience, ou parfois des compléments de formation quand ils avaient le sentiment que des bases leur manquaient, par exemple en matière d'hygiène, pour assumer des responsabilités plus importantes.

L'articulation entre les initiatives prises dans les entreprises ou dans les branches et le système de certification et sa régulation collective, n'est pas évidente, mais il me semble que le cadre institutionnel qu'on a construit devrait la favoriser. Voilà ce que je peux dire à ce stade.

G. Cornet : Je voudrais savoir dans votre projet de loi : premièrement, la relation qui existe entre la durée du temps de travail et la formation ; deuxièmement, la rémunération de cette formation. Par exemple en Finlande, c'est devenu un droit étendu à tous et non plus seulement réservé aux travailleurs vieillissants.

V. Merle : Vous abordez l'autre volet de la réforme : comment compléter la validation des acquis de l'expérience, la construction des parcours qu'elle permet en jalonnant ces parcours de certifications, en donnant ce que j'appelais tout à l'heure « les ressources nécessaires » pour que les individus puissent continuer à se former s'il s'avère qu'ils ont des lacunes, ou si, tout simplement, ils veulent viser une certification supérieure à la leur.

Les lois de 71, sur la formation continue dans le cadre de l'éducation permanente, ont organisé la formation professionnelle en France, essentiellement sous deux angles. Premier angle, la formation dans l'entreprise au titre du plan de formation. La décision revient à l'employeur, avec des formations de plus en plus courtes, et de plus en plus tournées vers une adaptation immédiate des salariés. L'autre angle est un droit individuel, le congé individuel de formation, dont les modalités de financement ont été mises en œuvre en 84, mais qui permet aujourd'hui à un salarié, qui a un projet de formation, de demander le financement de son projet avec une rémunération pendant sa formation. 25 000 personnes en bénéficient par an, ce qui est finalement très peu. Et pour des durées de formation qui sont généralement longues. La durée moyenne des formations dans le cadre du congé individuel de formation est de neuf mois. Avec des perspectives de progression professionnelle à l'issue de ces formations assez faibles. Bien souvent, on reprend l'emploi qu'on occupait avant la formation. Beaucoup de gens qui demandent un congé individuel de formation le font au moment où ils

sentent que leur emploi est menacé, pour se former tant qu'ils sont encore salariés, plutôt que d'avoir à se former comme demandeurs d'emploi, avec des dispositions moins avantageuses.

L'idée sur laquelle travaillent les partenaires sociaux est d'essayer de jeter une sorte de pont, de passerelle, entre ces deux dimensions qui se sont petit à petit écartées, pour essayer de développer des formations d'initiative conjointe (d'autres diraient des formations en co-investissement). Cela soulève évidemment de nombreuses difficultés et en particulier les relations entre temps de travail et temps de formation. S'il s'agit d'un co-investissement, il n'est pas illogique qu'une partie de la formation se fasse en dehors du temps de travail. Un accord entre partenaires sociaux a d'ailleurs été négocié autour de cette idée il y a quelques années. Il n'a jamais été appliqué. À l'heure actuelle, les partenaires sociaux recherchent un moyen de faire le lien entre le projet de la personne, qui va peut-être au-delà de l'intérêt de l'employeur, et l'intérêt de l'employeur, qui recherche l'augmentation des performances de ses salariés par le développement de leurs compétences et de leurs savoirs. S'il peut y avoir projet commun, rapprochement entre ces deux logiques, on peut convenir qu'une partie de la formation se fasse éventuellement en dehors du temps de travail, mais quelles bornes mettre, quelles précautions prendre, etc. ? C'est de tout ça que discutent aujourd'hui les partenaires sociaux dans la négociation interprofessionnelle qu'ils ont ouverte en décembre dernier et qu'ils espèrent boucler d'ici le mois de juillet. Le cas échéant, l'État devra transposer les conclusions de cet accord dans la loi. Mais vous voyez que, sur cet aspect, l'État ne s'est pas montré directif et n'a pas légiféré à la place des partenaires sociaux. Il leur a, au contraire, laissé un large espace pour rebattre les cartes du cadre institutionnel de 1971, lequel reposait déjà sur un accord interprofessionnel.

J'ajouterais simplement que la responsabilité de l'État ne consiste pas à attendre les résultats de la négociation pour en faire une éventuelle transposition dans la loi. Dans la perspective d'un vrai droit pour tous, il faudra mettre sur pied quelque chose de l'ordre d'un « crédit éducatif », selon les termes de Jacques Delors, ou d'un « droit à la qualification différée », selon la terminologie du Médef. Car les systèmes de co-investissement au sein des entreprises fonctionneront vraisemblablement assez bien pour des gens déjà bien formés et hautement qualifiés, et vraisemblablement assez peu ou assez mal pour des gens peu qualifiés, de 40-45 ans, ayant un faible désir de se former. Il faudra trouver une articulation entre le dispositif que tente d'élaborer les partenaires sociaux et un « droit individuel » construit par l'État. Une personne qui commence à travailler a une « espérance de vie au travail » de l'ordre de quarante ans, d'après les calculs de la Dares. Pourrait-il y avoir un droit pour tous ouvert dès le début de la vie active, avec un « crédit » d'un an ou plus ? Les modalités d'exercice de ce droit sont évidemment difficiles à définir. Est-ce d'abord un droit à un revenu de remplacement pendant la formation ou est-ce d'abord un droit à une gratuité d'accès à un certain nombre de formations ? Est-ce qu'il s'agit de développer une offre publique de formation gratuite et faut-il commencer par là ? Le coût d'un tel dispositif peut rapidement s'avérer extrêmement lourd pour la collectivité.

G. Cornet : C'est la question du tirage sur les droits sociaux.

V. Merle : C'est effectivement l'idée d'un droit de tirage social qui est, je crois maintenant du point de vue théorique, à peu près bien bordé... Reste à le monter concrètement, et bien évidemment à le financer. Dans le contexte actuel, il paraît difficile de demander à la collectivité de faire un investissement aussi lourd. Faut-il continuer, cependant, à faire croître le budget consacré à la formation initiale de 7 % à 8 % chaque année et redéployer petit à petit cet effort de la collectivité en faveur de la formation continue ? Si cela ne paraît pas *a priori* déraisonnable, je ne suis pas certain que la société française soit prête à faire ce choix.

G. Cornet : C'est un choix fondamental dans une société vieillissante.

V. Merle : Je ne suis pas défavorable à un choix de ce type, encore faut-il que l'opinion y soit préparée. Dans notre système, nous vivons encore fortement dans une logique du titre, avec la représentation que le statut professionnel de la personne, et *in fine* son statut social, dépendront fondamentalement du niveau atteint dans le système éducatif, en termes de durée d'études après le bac.

Tant que ces représentations positives sont prégnantes dans la société française, il est très difficile à des politiques de dire que le vrai choix est de développer la formation continue. Je pense que ce choix sera d'autant plus facile que la validation des acquis contribuera à changer ces représentations. Ça ne se fera pas du jour au lendemain, mais de manière progressive. La loi de 1992 aurait déjà pu amorcer ce processus. Pourtant, dix ans se sont écoulés et les représentations n'ont guère évolué. Mais les textes d'applications de la loi de 1992 étaient très contraignants. Les enseignants ont eu la crainte de dévaluer les diplômes en en « donnant à tout le monde » et de perdre une partie de leurs élèves. On a donc mis des verrous partout et l'information sur la loi a été très limitée. Par conséquent, depuis la date de mise en application de la loi de 1992, à peu près 15 000 personnes seulement se sont présentées à cette procédure de validation des acquis, dont environ 8 000 ont obtenu un diplôme par cette voie. C'est extrêmement faible. Nous espérons que le projet de loi tel qu'il est, va petit à petit faire entrer la validation des acquis dans les mœurs et du même coup, changer les représentations, bousculer cette « logique du titre » si prégnante dans les esprits en France.

M. Declonquert : Je désirais savoir comment seront constitués les jurys. Seront-ils constitués par branche professionnelle ou y aura-t-il des jurys spécialisés, des jurys transversaux ? Y aura-t-il un droit de contrôle non seulement sur la composition des jurys, mais également sur les tutelles de validation de ces jurys ? Et d'autre part, lorsqu'un salarié devra faire une formation complémentaire, comment sera prise en charge sa formation ? Par l'entreprise ? Vous en avez dit deux mots, mais votre vision me paraît un peu idyllique. J'aimerais par ailleurs avoir un complément d'information sur le lien éventuel entre la VAE et les CQP.

V. Merle : Sur les jurys tout d'abord, la règle générale est que chaque organisme qui délivre un titre est responsable de la constitution de ses propres jurys. Il n'y aura pas un « bureau central d'organisation des jurys ». Si une branche délivre un CQP, si un organisme privé délivre un titre, c'est à chacune de ces structures de composer son propre jury. Les règles, telles qu'elles sont prévues dans la loi, sont peu nombreuses et seront sans doute un peu affinées dans les décrets. Une règle importante est que les jurys doivent nécessairement comporter des professionnels et pas simplement des formateurs et des enseignants. La règle n'est d'ailleurs pas tout à fait la même pour les titres et diplômes jusqu'au niveau 4/BTS, et pour les diplômes de l'enseignement supérieur pour lesquels il est inscrit dans la loi que les enseignants chercheurs doivent constituer la majorité des jurys. C'est une réglementation assez peu contraignante. Mais lorsqu'une structure souhaite que son titre soit inscrit dans le répertoire, elle fournit non seulement un référentiel d'activité, mais elle doit décrire les conditions de validation : qu'est-ce qui sera demandé au candidat ? Est-ce qu'on lui demande un dossier, ou un dossier plus un entretien ? Y aura-t-il des mises en situation de travail, etc. ? La commission sera donc amenée à se prononcer sur l'enregistrement dans le répertoire du descriptif des conditions de validation et des conditions dans lesquelles les jurys fonctionneront.

La loi et les décrets d'application vont donner un cadre général. Il faudra ensuite que la commission construise progressivement sa jurisprudence, c'est-à-dire qu'elle joue un rôle positif de gendarme, avec un droit de regard, pour reprendre votre expression, sur l'adéquation des personnes qui sont dans les jurys par rapport à ce qu'il faut certifier, sur ce qui est décrit en termes de procédure même de validation. Quitte à ce qu'elle dise là : « non, on exige des épreuves qui ressemblent tellement à des épreuves de fin de formation initiale, qu'on n'est pas du tout dans l'optique de la validation des acquis ». À ce moment-là, on demande à l'organisme de proposer des procédures de validation plus aptes à permettre la validation des acquis de l'expérience.

Tout ça s'enferme très difficilement dans les décrets et les circulaires. Nous comptons beaucoup sur la commission pour affiner au fur et à mesure sa doctrine et l'appliquer avec un pouvoir de sanction qui, sans être totalement dissuasif, existe malgré tout, puisqu'elle peut ne pas enregistrer un diplôme ou un titre ou procéder à sa radiation du répertoire (il faut cependant signaler que les diplômes et les titres délivrés par l'État sont enregistrés de droit).

S. Volkoff : Est-ce que l'État s'assigne un rôle de bourse aux idées dans l'affaire ? Est-ce que tout est décentralisé, y compris les idées ? Ou est-ce que faire connaître, donner de grandes orientations,

mettre en débat les vertus et les limites de telle ou telle façon de faire, est une tâche que l'État ou une autre institution s'assigne pour la suite ?

V. Merle : Il importe que le répertoire comporte *a minima* une sorte de résumé du référentiel de certification, que soient précisées, ne serait-ce qu'en quelques lignes, les modalités de validation, la composition des jurys, etc., et que par un système de mots clefs, une personne puisse sur Internet, consulter le répertoire et voir, compte tenu de son expérience, la certification la plus proche de ce qu'elle a fait ou de ce qu'elle veut faire. Pour être efficace, cet outil doit permettre à chacun de s'y retrouver dans la jungle des certifications. Ça suppose un investissement matériel important pour lequel l'État devra forcément mettre des moyens. On a d'ores et déjà demandé à l'Onisep et à Centre Inffo de travailler ensemble sur des pré-maquettes pour voir ce que ça peut donner. Bien évidemment, l'État devra aussi investir sur des travaux de recherche et de méthodes, sur des travaux d'évaluation des procédures, etc. Je ne peux pas vous donner de détails à ce stade, mais il est évident qu'il y a là un investissement à faire, et nous ne souhaitons pas qu'il soit le seul fait de l'Etat mais qu'il soit fait dans un lien permanent avec les partenaires sociaux fortement investis sur ces questions.

Cela m'amène à répondre à votre interpellation sur les CQP. Je crois qu'il est important que les partenaires sociaux investissent sur les CQP et essaient de leur donner un cadre commun. En principe, cela fait partie des propositions du Médef, dans le cadre de la négociation interprofessionnelle que j'évoquais tout à l'heure. Il se propose d'arrêter sur le plan interprofessionnel un certain nombre de règles du jeu et de méthodes pour construire les CQP. Chaque branche déclinerait ensuite cette méthodologie en fonction des caractéristiques qui lui sont propres. Ce n'est pas comme cela que les choses se sont construites jusqu'à présent, car les branches avaient chacune des préoccupations différentes en élaborant des CQP. Du coup, certains sont des répliques de diplômes, d'autres constituent plutôt des sortes d'étapes dans un parcours entre deux niveaux de diplômes. Nous avons eu des discussions récentes avec la chimie, le papier carton, la plasturgie, le textile, pour partie aussi avec le bâtiment. Dans ces différentes branches, on est déjà en train d'anticiper sur ce que sera le cadre institutionnel de la future loi pour mettre à plat ces formes de certification. Les réponses ne sont pas forcément identiques, même si elles répondent aux mêmes grands principes. Dans certaines branches, on reste très attaché aux diplômes, car ils structurent très fortement le marché du travail de la branche ; plutôt que de multiplier des formes de certification, on essaie alors de créer un pont assez direct entre la validation des compétences dans les entreprises et les diplômes. Par exemple, le secteur textile a élaboré des « modules de compétences » qui décrivent un certain nombre de tâches ou de situations de travail ; petit à petit, l'individu se fait valider ses compétences par la hiérarchie dans l'entreprise et, lorsqu'elle à la palette de compétences correspondant à un diplôme, elle engage une démarche de validation des acquis à l'Éducation nationale.

Chacun étant très attaché à ses propres certifications, il est parfois difficile de faire coopérer les acteurs entre eux pour parvenir à un système de certification le mieux adapté possible aux besoins des individus et des entreprises. Se jouent derrière cela des enjeux qui vont bien au-delà de la simple rationalité du système, c'est clair ! Donc, si cette commission joue un peu le rôle de gendarme, petit à petit la dynamique qui sera créée permettra aux CQP de trouver leur vraie place, qui n'est pas définie par décret et qui n'est pas identique d'une branche à l'autre.

Sur le congé individuel de formation, les formations complémentaires... je n'ai pas de réponse toute faite. Vous me trouvez un peu optimiste pour le CIF. Je ne le suis pas tant que ça. 25 000 personnes par an accèdent à un congé individuel de formation, chiffre très faible au regard des besoins. Si on prend l'ensemble de la population active et qu'on accorde à chacun un crédit, un droit de tirage social, d'un an de formation, les personnes ne vont pas forcément partir un an mais plutôt prendre leur droit en plusieurs fois : par exemple, en trois fois pour une durée de quatre mois. Un petit calcul amène à dire que, dans ce cas, 400 000 personnes suivraient une formation chaque année. Mais qui va payer ces formations ? La réponse n'est certainement pas unique. Si quelqu'un dans un emploi donné veut changer de métier, et qu'il a déjà des éléments de ce métier, il va faire valider ses acquis et vouloir continuer vers un métier différent du sien. L'employeur lui dira sans doute : « c'est votre

choix, utilisez votre droit de tirage social ». Maintenant, s'il veut progresser dans son métier, il peut discuter avec son employeur, lui dire : « je vise telle progression professionnelle, et je suis prêt à y mettre du mien en puisant sur un compte-épargne-formation et en effectuant une partie de la formation en dehors de mon temps de travail, mais vous, employeur, vous y mettez quoi ? ». On entre dans une forme de dialogue, qui fait peur à certains mais qui, je crois, peut être potentiellement riche. À condition toutefois qu'une certification professionnelle à l'issue de la formation permette à la personne de faire valoir ce qu'elle a véritablement acquis à travers son expérience et sa formation. C'est un des éléments essentiels de la négociation interprofessionnelle.

Ch. Marquette : Je voudrais réagir, parce que je m'interroge sur les effets pervers de ce dispositif. Première interrogation relative à la reconnaissance de l'expérience. Dire qu'on va généraliser au point de rendre quasiment obligatoire la certification, n'est-ce pas progressivement conduire vers une forme d'exclusion de tout salarié qui ne disposerait pas d'une certification ? Pour l'anecdote, lors d'un débat sur France 3, le responsable d'un grand groupe expliquait qu'ils avaient mis à disposition des salariés un ensemble de dispositifs, des propositions de reclassement, des stages de formation et la VAP, lors de la fermeture de l'entreprise. De manière plus générale, je me demande vers quoi évolue la société avec cette généralisation des certifications... À mon sens, elle s'oppose à la reconnaissance des groupes professionnels, et de ce qu'ils certifiaient de fait.

Deuxièmement, dans notre pays, le savoir académique est prégnant, et plus les savoirs sont pratiques, plus ils sont dits « appliqués ». Est-ce qu'il n'y a pas, au travers de ces systèmes de certification, un risque de renforcer et de mesurer l'expérience et le savoir plus que jamais à l'aune des savoirs de type scolaire ? Et finalement, au lieu d'avancer vers une meilleure reconnaissance des types de savoirs, ne va-t-on pas renforcer le savoir académique ? Par exemple, dans une entreprise de l'industrie chimique, après un changement du responsable des ressources humaines et de la formation, le nouvel arrivant s'interrogeait sur le fait que ses meilleurs opérateurs avaient été plantés par les dispositifs mis en place dans les Greta. Or, on avait évalué l'expérience de ces opérateurs à l'aune d'autres types de savoirs. Je précise que les Greta appartiennent à ces organismes d'interface entre le monde du travail et l'enseignement pour construire des formations continues pour des salariés.

Les CPC sont les commissions professionnelles consultatives au niveau de l'Éducation nationale. Elles regroupent les différents partenaires sociaux (représentants des employeurs et des salariés) et s'occupent de la construction et de l'actualisation des diplômes. Quand, pour le bac professionnel, une demande se fait sentir ou qu'il doit être rénové, les commissions vont mettre en œuvre des groupes de travail pour construire en partie le référentiel d'activité, pour faire le diplôme. Au nom de la validation des acquis, on a repris tous les diplômes sans les transformer, parce qu'il fallait aller vite, et on les a découpés.

V. Merle : Il y a plusieurs niveaux de réponse possibles. Je dirais d'abord que si certains désirent fusiller la loi en en faisant tout autre chose que ce à quoi elle est censée servir, c'est possible. Je pense à des enseignants, soucieux de faire la démonstration que tant qu'on n'a pas suivi un bon cours théorique on n'est jamais un bon professionnel ; ils peuvent toujours mettre en échec les candidats à la validation des acquis ! Je fais l'hypothèse qu'ils ne joueront pas ce jeu et je fais le pari que la dynamique créée par la loi contribuera à faire changer les comportements et en particulier l'attachement, bien français, à « l'académisme ». Malgré cet optimisme de circonstance, il n'empêche qu'il peut y avoir un certain nombre d'effets pervers, tu as raison de le souligner, et il faut y être très attentif.

Concernant l'effet pervers qui consiste à généraliser la norme que représentent les diplômes et donc d'exclure encore plus ceux qui n'en auraient pas, je constate que, depuis deux ans, on nous a très souvent objecté le risque inverse. On nous a souvent objecté que les adultes n'ont pas besoin d'aller chercher une validation des acquis de leur expérience à travers une certification professionnelle. Leur CV parle de lui-même ou alors vous allez donner des parchemins sans aucune valeur à des gens qui n'ont manifestement pas les compétences pour exercer les emplois. On retrouve ici un dé-

bat qui a eu cours au moment où le gouvernement a fixé l'objectif de 80 % de bacheliers. Bertrand Schwartz avait alors déclaré que cela allait aboutir à 20 % d'exclus. Il avait en partie raison, mais fallait-il pour autant renoncer à s'engager dans l'élévation du niveau d'éducation de base des jeunes ?

Il me semble difficile *a priori* de prévoir si on va tendre vers tel ou tel effet pervers. Ce qu'il faut c'est une capacité assez forte de régulation du système par la Commission nationale de certifications professionnelles. Elle peut veiller à ce qu'on ne soit pas dans la distribution systématique du diplôme, sans pour autant rendre le dispositif tellement confidentiel que ça n'aurait aucun effet de levier. Je renvoie au sondage de tout à l'heure et aux 66 % qui se disent intéressés, ce qui me laisse penser qu'un certain nombre de gens ont, quand même, le sentiment d'avoir accumulé des choses qu'ils ont du mal à faire valoir, soit vis-à-vis de leur employeur actuel, soit vis-à-vis d'un futur employeur. Avant de parler d'effet pervers, répondons peut-être à cette demande-là. Au début des années 70, on réalisait toute sa carrière dans la même entreprise, dans le même groupe, on progressait petit à petit par la formation continue et la question de la certification se posait beaucoup moins. Quand on constate que, dans la population active, aujourd'hui 40 % des gens exercent un métier pratiquement sans rapport avec leur formation initiale, ça n'est pas forcément tout vouloir enserrer dans la certification que leur permettre de jalonner ce qu'ils ont acquis. Ça n'est pas une réponse absolue, l'effet pervers que tu pointes peut se produire, mais en même temps, je ne pense pas que la menace soit extrêmement forte.

Sur la hiérarchie des savoirs, l'ambition du projet va à l'inverse de ce que tu dis, puisqu'elle tend à revaloriser les savoirs de l'expérience, en disant : ils ont la même valeur que les savoirs appris plus formellement et les savoirs généraux. Cela va à l'encontre de la hiérarchie des savoirs ancrée dans nos têtes. Cependant, cela implique d'être attentif à la façon dont on va s'y prendre concrètement. Tu évoques les CPC, les découpages de diplômes... il y a de vrais problèmes, notamment avec des diplômes de type CAP, BEP, « bac pro ». Ces derniers, conçus comme sanction d'une formation initiale, comportent aussi des savoirs généraux parfois assez éloignés des savoirs utiles dans la profession, car la vocation de l'Éducation nationale est aussi de délivrer ces types de savoirs. C'est pourquoi dans tous les « bac pro », il y a un minimum d'exigence, par exemple, dans le domaine des mathématiques, même si l'utilisation des mathématiques dans le métier est faible. On estime, en effet, qu'aujourd'hui un jeune qui arrive sur le marché du travail doit avoir des bases, y compris en tant que citoyen, en mathématiques. Du coup, la question posée n'est pas seulement celle du redécoupage des diplômes, sur laquelle tu as insisté. Et tu as raison de dire que si on le fait trop vite ou sans précautions, ça n'a pas de sens. La question est aussi celle des modalités de la validation. Que signifie faire échouer un adulte qui n'a pas su résoudre une équation du deuxième degré, alors qu'en réalité, par rapport à l'exercice du métier, ça n'a pas une importance capitale ? Les conditions de validation doivent éviter qu'on « colle », pour prendre l'expression du sens commun, uniquement sur les connaissances générales. Ça renvoie au débat, que j'évoquais tout à l'heure, sur la mise en situation et l'entretien. S'il n'y a que de l'entretien et jamais de mise en situation sur des professions à caractère manuel, il faut s'attendre à ce que les formateurs dans les jurys soient tentés de coller les gens parce qu'ils échouent à un certain nombre de questions à caractère plus général, ou réputées plus théoriques. C'est le problème, sur lequel le Céreq avait fait une recherche, de gens qui ont appris à réparer du matériel électroménager dans une entreprise d'insertion et à faire du diagnostic de panne. Lorsqu'ils ont voulu obtenir un titre délivré par le ministère du Travail, ils ont obtenu sans aucun problème les épreuves pratiques mais ils ont échoué aux épreuves théoriques d'électronique. Dans le même temps, ceux qui avaient suivi la totalité de la formation Afpa, des adultes aussi, avaient d'excellentes notes à la théorie mais de faibles notes à la pratique. Le problème est que, même avec des faibles notes à la pratique, ils avaient le titre, alors que les premiers n'avaient pas le titre à la sortie. On mettait sur le marché du travail des gens ayant manifestement des connaissances, mais pas très aptes à réparer immédiatement un frigidaire, alors que les autres savaient réparer un frigidaire, mais n'arrivaient pas à obtenir la certification. Si on réfléchit aux modalités de validation,

elles devraient être différentes pour ceux qui viennent d'achever un parcours de formation classique et pour ceux qui veulent accéder à un titre, par la voie de la validation des acquis.

S. Volkoff : Et à la sortie, c'est quand même le même certificat.

V. Merle : C'est le même certificat.

G. Cornet : Il paraît important d'aider les gens en formation professionnelle continue à maîtriser davantage le langage, qui leur permet d'identifier les questions et de s'exprimer pour pouvoir passer à un échelon supérieur, et pouvoir exercer des responsabilités différentes.

V. Merle : Tout à fait. C'est la raison pour laquelle j'ai mis l'accent sur la question de l'accompagnement. Il faut que la personne qui s'engage dans cette démarche, qui s'inscrit souvent dans un projet plus global, soit accompagnée. Non pas pour lui tenir la main, mais pour faire en sorte que, par exemple lors de l'entretien avec le jury, avec les mots qui sont les siens, la personne exprime les connaissances qu'elle a acquises, même si elle n'est pas tout à fait capable de les énoncer avec le même degré de clarté ou de précision que quelqu'un qui vient de suivre une formation, notamment dans le cadre de la formation initiale. Et là aussi le travail fait par Yves Clot et son équipe est très intéressant. Le travail de retour sur son expérience, est effectivement un travail constructeur de compétences car il permet de trouver des mots pour le dire et d'arriver à une certaine clarté d'explicitation de ce qu'on a fait. Et ce temps-là ne doit absolument pas être négligé, quand bien même, au bout, on n'aurait pas la certification.

S. Bourdet : J'ai une question concernant les dispositifs d'accompagnement et les structures de formation amenées à recevoir les candidatures. Je me demandais aussi si la validation des acquis n'était pas une menace pour les conventions collectives et tout ce qui a trait aux classifications.

Autre question, sur l'accueil du candidat autour de la formation professionnelle, le bruit court que le Fongecif accorderait le crédit-formation uniquement à ceux qui candidateraient dans les centres de formation procédant à la validation des acquis en raison de problèmes de budget.

Enfin, la validation des acquis me semble poser un nouveau postulat, celui de l'existence de compétences transversales. Or, il me semble qu'en science de l'éducation on a beaucoup dit que les compétences transversales n'existaient pas.

V. Merle : Sur le dispositif d'accompagnement des organismes qui délivrent la certification, les choses sont en cours de construction. En particulier dans les Dava, bureaux qui ont pour objet de développer la validation au sein des rectorats. Ils ont accumulé une certaine expérience, un certain savoir-faire, dont on essaie de tirer partie aujourd'hui. Un établissement, comme le Cnam, s'est montré pionnier en matière de validation des acquis de l'expérience, en s'appuyant sur la loi de 1992 et de 1984, il a mis sur pied un service où l'on a progressé méthodologiquement, etc. La difficulté vient de ce que certains organismes ne sont pas prêts. Or, ils vont devoir investir dans ces tâches d'accompagnement, qui sont relativement onéreuses. Vaut-il mieux investir beaucoup d'argent dans la formation continue en tant que telle et dire qu'on n'a pas les moyens de faire l'accompagnement, ou prélever une partie des sommes qui sont aujourd'hui consacrées à la formation continue pour faire un bon accompagnement à la validation des acquis ? La réponse me semble plutôt la deuxième. Exemple type, on inscrit progressivement dans ce qu'on appelle la « commande publique de l'Afpa », organisme sous tutelle du ministère de l'Emploi et de la Solidarité, une enveloppe spécifique pour la validation des acquis.

S. Volkoff : C'est une question assez brûlante, pour un certain nombre de chercheurs ou professionnels ici présents. Si l'accompagnement doit être fin et intelligent - ce qui est souhaité -, il faut que le jury aussi se déroule dans des conditions fines et intelligentes, identifiant les facteurs de variabilité dans les parcours, l'épaisseur de la construction de l'expérience. Y a-t-il un risque pour que l'accompagnement se conforme aux exigences d'un jury, des exigences qui seraient un peu *a minima*, avec des critères un peu formels, un peu rapides ? Ou bien, au contraire, ne faut-il pas plutôt

tirer le tout vers le haut, avec un accompagnement et un jury de qualité, avec une vraie capacité d'identification des compétences ?

V. Merle : Certains avaient même imaginé de rendre obligatoire une formation des jurys pour les sensibiliser. Il est difficile d'obtenir tout ça d'entrée de jeu, mais l'esprit est, quand même, de faire avancer dans le même temps les pratiques des jurys et les pratiques d'accompagnement. D'ailleurs, dans les universités qui se sont lancées de manière un peu volontaire dans la validation des acquis à travers la loi de 1984 et celle de 1992, on a constaté que ces deux éléments marchaient souvent de pair. Ceux qui investissent dans l'accompagnement se heurtent au fait que les jurys sont souvent décalés. Du coup, ils les sensibilisent à la démarche et réciproquement, quand les jurys commencent à bien fonctionner, ils sont capables d'envoyer des signaux d'alerte à ceux qui font l'accompagnement, en disant par exemple : « vous nous envoyez des gens qui nous énoncent un certain nombre de tâches ; or, ils n'ont aucun retour réflexif sur leur expérience ». Pour une université, se lancer dans une telle démarche est un véritable investissement, il ne faut pas se le cacher, de la même façon que ça l'a été pour le Cnam, et que ça l'est en partie aussi pour les Dava dans les rectorats. Si la VAE permet de raccourcir la durée des formations, et donc de faire des économies sur les deniers publics, il n'empêche que les procédures d'accompagnement et les procédures de validation elles-mêmes vont coûter cher. Mais c'est un investissement rentable, de mon point de vue.

S. Volkoff : Et pas uniquement sur le plan financier. J'insiste, mais c'est assez décisif pour nous. Par exemple, l'accompagnement, s'agit-il d'aller voir le travail réel dans l'entreprise ? Cette hypothèse-là est-elle ouverte ?

V. Merle : Elle est ouverte. Bien sûr.

V. Pueyo : Et par exemple, faut-il embaucher des ergonomes ?

S. Volkoff : À la limite oui, et pas que des ergonomes... j'ai ça en tête mais pas dans une vision corporatiste. On réagit à cette affaire parce que c'est passionnant et qu'il y a toute une capacité à identifier ce qu'on appelle banalement « la variabilité » en ergonomie. Mais il existe des tas d'autres composantes dans l'activité de travail qui demandent tout de même un accompagnement fin, attentif, curieux, et du coup, ça n'est pas qu'une question de moyen mais aussi une question de démarche. Par exemple, que l'entreprise ouvre ses portes. Si quelqu'un veut une validation des acquis et que l'accompagnateur, quel qu'il soit, dit : « j'ai besoin de savoir un certain nombre d'éléments un peu concrets sur l'activité de travail », il faut pouvoir aller sur le chantier, voir comment il travaille et aller dans l'entreprise... Est-ce que ça peut faire partie du dispositif ?

V. Merle : Rien ne l'interdit. L'esprit du projet de loi est de remettre au centre des procédures de validation l'activité de travail elle-même. Si on pouvait tout écrire maintenant sur la bonne manière de procéder, on le ferait. Mais ça n'est pas possible. Là encore, je crois énormément à la qualité du dialogue qui devrait s'instituer au sein de la Commission nationale de la certification pour inciter, par exemple, à ce genre de choses ou pour être un lieu de diffusion des « bonnes pratiques », et pas simplement le gendarme que j'évoquais tout à l'heure. D'une certaine manière, ça serait bien qu'on construise aussi des réseaux d'échange de « bonnes pratiques » autour de la Commission. Il faut donc faire tout un travail d'animation.

Pour revenir à la question impertinente que tu posais à l'instant, d'une certaine manière, ça veut dire aussi qu'il faut aller chercher des gens qui ont une réflexion scientifique dans ce domaine, et faire des propositions d'ingénierie de méthodes, etc. Il y a de la place pour ça ! On va manquer cruellement de gens capables de prendre en charge ce type de questions. Ne serait-ce que parce que tous ceux qui s'en sont occupé jusqu'à présent, sauf le respect que je leur dois, sont surtout des pédagogues et des formateurs. Or, ces méthodologies-là interpellent autant, si ce n'est plus, les gens qui sont des spécialistes de l'analyse de l'activité de travail.

Sur la « menace » pour les conventions collectives, j'ai envie de dire : « oui et non ». Effectivement, si, petit à petit, ce système se déploie, ça ne peut pas être neutre par rapport aux conventions collectives. Mais cessons de vivre sur l'illusion qui consiste à croire que la hiérarchie scolaire, la hiérar-

chie des diplômes est une chose qui a une application immédiate dans les conventions collectives et que le fait d'avoir un diplôme de niveau 2, ça vaut pour avoir un emploi de niveau 2, et un statut social correspondant au niveau 2. Ça n'a jamais fonctionné exactement comme ça. Alors, maintenant effectivement, si cette dynamique se met en route, à chaque fois que les partenaires sociaux remettront à jour une convention collective, la prise en compte du système de certification, tel qu'il est dans les conventions collectives et les classifications, se posera inéluctablement. Elle se posera non pas en termes de traduction mécanique des certifications en positions dans les systèmes de classification, mais elle se posera plutôt sous la forme de question du type : comment la convention collective prévoit-elle les progressions de carrière, et comment ces progressions de carrière sont-elles sanctionnées ? Soit par des certifications internes, soit par des certifications externes à travers le système de certification nationale ? C'est là encore, non pas une inconnue totale, mais une des zones dans lesquelles les pratiques vont nécessairement beaucoup évoluer. Ce que nous en voyons, ce ne sont que des prémisses, des discussions qui s'ouvrent à un certain nombre de branches, où on essaie d'accorder une place plus déterminante à des procédures d'évaluation des personnes et où, petit à petit, on affirme que si la personne doit progresser dans telle ou telle direction, si elle doit atteindre tel ou tel niveau dans le système de classification, il serait assez logique qu'elle ait une certification correspondant à ce niveau. Cela pousse à dépasser les validations de compétences internes aux entreprises et à faciliter des certifications externes.

Un des enjeux dans la négociation collective qui vient de s'ouvrir, c'est l'adoption de règles communes à l'ensemble des branches. Une branche, comme la métallurgie, n'a aucune envie aujourd'hui de se plier à un certain nombre de règles communes pour l'ensemble du système de certification, parce que leurs CQP ont été construites dans l'optique de conforter la négociation collective et la convention collective. Je terminerai juste sur ce point. La mise en place d'un système de certification professionnel régulé collectivement, constitue peut-être un gage de sécurité par rapport à certaines formes d'évolution des conventions collectives ou au nom de la logique de compétence qui tend parfois à supprimer toute possibilité d'avancement autre que celui fondé sur l'appréciation des compétences par la hiérarchie du salarié. De ce point de vue, l'existence du système de certification, me semble-t-il, réintroduit une dimension collective dans une tendance générale qui est plutôt à l'individualisation dans la gestion des carrières. Cela était déjà mentionné dans le livre blanc sur la réforme de la formation professionnelle, diffusé par Nicole Péry au début du processus de réforme. Il y était explicitement dit que réfléchir à un autre système de certification, ce n'est pas simplement réfléchir aux diplômes et à leur attribution ; c'est réfléchir aux repères collectivement construits dont nous avons besoin sur un marché du travail, où les tendances fortes sont la mobilité et l'individualisation des carrières. Cette tendance est probablement pour partie inéluctable, mais réintroduire une dimension collective permet de la contrebalancer. Le système de certification est, à nos yeux, indiscutablement une de ces dimensions collectives.

S. Volkoff : Ça peut intervenir dans la mobilité interne à l'entreprise ?

V. Merle : Ça peut intervenir aussi dans la mobilité interne à l'entreprise.

S. Volkoff : Donc de grands organismes, où la population a un statut, où il y a une bonne garantie d'emploi, pourraient s'en emparer. Ça contribuerait pour partie à rééquilibrer les préoccupations que Christian Marquette livrait tout à l'heure sur le lien, qui peut se faire dans l'esprit de chacun, entre validation des acquis et perspective de se retrouver viré.

V. Merle : Oui, tout à fait. Tu fais bien d'évoquer les secteurs à statut que j'avais oubliés dans mon propos. Dans les collectivités territoriales, par exemple, la validation des acquis constitue une sorte d'élément étranger qui vient perturber le jeu. Actuellement, elles rencontrent des problèmes de recrutement. La majorité de leurs personnels est plutôt de niveau 4/5 ; l'essentiel des recrutements concerne des emplois techniques : jardiniers, pompiers, personnels de sécurité ou d'entretien, etc. Les agents en interne, qui ont commencé à apprendre le métier, ne pourront progresser dans leur carrière que s'ils passent des concours qui, souvent, n'ont pas grand chose à voir avec le contenu de ce qu'ils ont appris sur le plan professionnel ou de ce qu'on attend d'eux.

On voit par ailleurs des trajectoires inattendues : des gens font valider leurs acquis à travers un diplôme, tout simplement parce que le diplôme est la condition nécessaire pour pouvoir passer un concours et progresser dans sa carrière. La fonction publique sera sans doute obligée de prendre en considération les éléments perturbateurs créés par la VAE dans le déroulement des carrières, dans l'organisation du cursus et dans les modalités de recrutement, et cela malgré, les contraintes du statut de la fonction publique.

Sur l'accueil des candidats à la formation initiale, dans les Fongecif, etc., beaucoup de rumeurs circulent. Par exemple, l'autre jour on a reçu au ministère des gens qui venaient du milieu artisanal, qui nous ont dit « faut arrêter ça tout de suite, les gens vont exercer trois ans la coiffure et avoir automatiquement le diplôme ». On les a rassurés sur le projet de loi, mais on voit bien comment ce genre d'innovation génère immédiatement toutes sortes de fantasmes. L'un d'entre eux est qu'effectivement qu'on n'aura plus le droit de faire un congé individuel sans être passé au préalable par la validation des acquis de l'expérience. Ça n'a jamais été dit par les pouvoirs publics ! De toute façon, le devenir du congé individuel est surtout entre les mains des partenaires sociaux. En revanche, aujourd'hui, dans un certain nombre de Fongecif, il paraît judicieux, quand on accueille quelqu'un qui a un projet, d'avoir le réflexe systématique de se demander ce qu'a fait cette personne jusque-là, plutôt que de l'engager dans un parcours long et onéreux où elle risque d'échouer. Ne serait-il pas souhaitable de lui conseiller d'abord une validation des acquis de l'expérience ? Je constate, à l'inverse de ce que vous avez exprimé, que certains Fongecif refusent d'envoyer les gens vers une validation des acquis de l'expérience, parce que « le congé individuel, c'est d'abord fait pour l'épanouissement et le bonheur des gens ». Sous-entendu : la validation des acquis s'inscrit dans une optique trop utilitariste. Là, je trouve qu'on tord un peu trop le bâton dans le mauvais sens ! Un certain nombre de Fongecif demandent aux gens qui ont un projet, de passer par un bilan de compétences. Quand ce bilan est bien fait, il permet de mieux fonder le projet. Je ne vois pas pourquoi engager une démarche de validation des acquis n'aurait pas également des effets positifs sur la manière de construire son projet.

Si menace il y a, elle pourrait venir éventuellement de la volonté du patronat de démultiplier le congé individuel et, dans cette optique, de ne plus financer que les frais pédagogiques et non les revenus de remplacement pendant le congé. Pour éviter alors d'engager les personnes dans des formations longues, on les inciterait à passer par la validation des acquis. Nous n'en sommes pas là. Les syndicats s'opposent fermement à la suppression du versement de tout revenu de remplacement par les Fongecif. Il y a des gens en milieu de carrière qui éprouvent le besoin d'aller suivre six mois de formation, quitte à ce qu'ils aient fait valider une partie de leurs acquis, y compris pour aller vers un métier qui n'est pas leur métier de départ. Ils ont tout simplement envie de faire autre chose, ou ils sentent que leur emploi est menacé et qu'il est temps de se préparer un autre avenir professionnel. Dans ce cas, il n'y a pas de raison qu'ils n'aient pas leur rémunération pendant le temps de la formation.

Sur les compétences transversales, plutôt que d'affirmer que « ça n'existe pas », je préfère dire qu'on ne sait pas bien ce que c'est. Mais ce postulat a-t-il tant d'importance ? Il me semble que le pari du développement de la scolarisation repose sur un postulat inverse : si vous êtes intelligent, si vous savez bien lire, écrire, analyser un texte et résoudre des équations du deuxième degré, vous êtes capable de tout faire dans votre vie. Ne sommes-nous pas dans des « compétences » (ou dans des aptitudes) transversales ? C'est un présupposé qui vaut bien celui sur l'existence de compétences transversales issues de l'expérience. La validation des acquis vise plutôt à valider les compétences et les connaissances qui ont été acquises dans un contexte particulier. Cela ne pousse pas à rechercher la « transversalité ». Malgré cela, je persiste à penser qu'il existe des choses ayant une portée transversale et qu'il est important de les creuser, même si on ne sait pas très bien ce que c'est. L'exemple de tout à l'heure sur les opérateurs dans la fabrication de produits laitiers est significatif. Quelqu'un qui a appris à faire fonctionner une installation automatisée, ne passera peut-être pas immédiatement d'une installation automatisée à une autre (par exemple, de l'agroalimentaire à

la chimie fine), mais il y a quand même un certain nombre d'acquis, des représentations, des schémes opératoires, qui sont valables dans une gamme de situations plus larges.

Je ne mènerai pas une bataille conceptuelle autour de la notion de « transversalité », dont je reconnaiss volontiers l'aspect fourre-tout. Il n'empêche, regardons un certain nombre de ces situations de travail en pensant non seulement à l'efficacité immédiate dans une situation donnée mais aussi à la façon dont des choses peuvent être transposées dans des situations analogues sans être totalement identiques.

CHAPITRE 2

TRACES DU PARCOURS PROFESSIONNEL DANS LES COMPÉTENCES ACTUELLES

Valérie Pueyo, ergonome, Créapt/CEE

Serge Volkoff : Ce matin, l'intervention de Vincent Merle a soulevé nombre de questions parmi lesquelles celles-ci : comment identifier les acquis et les compétences sans l'intervention d'ergonomes ou de psychologues du travail ? *Quid* de l'identification des compétences ? *Quid* de l'accompagnement des projets et de la construction du dossier ?

Et à l'inverse, même avec le concours des ergonomes et des psychologues du travail, est-on certain d'y arriver aisément ? Est-il si évident qu'on parvienne à le faire ? Et au fond, où en sont les énigmes de l'identification des acquis et de l'élucidation de la construction des compétences, y compris dans notre registre de connaissances ?

J'ai souvent tendance à lier ce séminaire à l'ergonomie et à la psychologie du travail. Compte tenu de l'histoire du séminaire, ces disciplines, plutôt minoritaires aujourd'hui dans la salle, sont majoritaires parmi les organisateurs. Il est donc compréhensible qu'elles occupent une place importante dans l'ensemble du séminaire, en particulier cet après-midi.

Valérie Pueyo, ergonome membre du Créapt, interviendra la première. Elle fera un tour d'horizon des questions que je viens d'évoquer rapidement, à partir de plusieurs recherches qu'elle a menées à différentes périodes dans divers établissements relevant du même secteur, en l'occurrence la sidérurgie.

La deuxième partie de l'après-midi se déroulera en compagnie d'Esther Cloutier, statisticienne et ergonome à l'IRSST de Montréal. La problématique et le contexte seront différents, le point commun entre ces deux interventions étant que l'une comme l'autre évoquent pour partie la question de la transmission des savoir-faire.

Valérie Pueyo : Je n'ai pas la prétention de reprendre les questions soulevées par Vincent Merle, d'autant plus que l'objectif de ce court exposé est de s'interroger sur ce que l'ergonomie peut dire des modalités de construction, d'identification et de transmission des compétences professionnelles.

Je vais partir de deux expériences de terrain sur lesquelles nous sommes entrés, comme souvent il nous arrive de le faire en tant qu'ergonomes du Créapt, par des histoires de vieillissement et une question relative à la crainte de désadaptation des travailleurs vieillissants au nouveau contexte industriel et aux mutations du travail. Je précise qu'il s'agit de deux expériences professionnelles et non de simulations menées sur des terrains industriels. Ces deux recherches ont été menées dans la sidérurgie, comme le rappelait Serge. La première s'est déroulée dans un laminoir et a fait l'objet de ma thèse ; la deuxième a été menée avec Michel Millanvoye, sur le travail des fondeurs.

Ces interventions ont permis d'approcher de manière indirecte la question des acquis et de l'expérience professionnelle. Comme Serge l'évoquait ce matin, on rentre sur un terrain par des histoires de vieillissement qui souvent se déploient en deux volets. Sur les terrains que je vais vous présenter, ils étaient présents simultanément, ce qui n'est pas systématique. D'un côté, on trouve la crainte de désadaptation des personnes, qui draine des préoccupations relatives à la santé, et de l'autre, la crainte de désadaptation des compétences : la population active vieillissante est-elle compétente et continuera-t-elle à l'être pour mener à bien son travail et accompagner les mutations que l'on souhaiterait faire dans l'industrie ?

Je vais cibler cette présentation sur la manière dont on a pu identifier les traces du parcours professionnel dans les compétences des opérateurs concernés. Que peut-on dire sur la construction,

l'identification et la mise en valeur des acquis. En tant qu'ergonomes, que peut-on dire sur ce qui peut faire obstacle au développement, à la mise en œuvre et à la transmission de ces compétences et de ces acquis ?

Dans un premier temps, je vais entrer dans cette problématique par la question du changement de métier, à travers deux exemples permettant de voir que lors de changements de métier, les choses se passent plus ou moins bien. On tentera alors d'identifier pourquoi ça peut se passer plus ou moins bien en faisant des liens avec le parcours professionnel antérieur.

Je vais traiter, dans un deuxième temps, le transfert des compétences, toujours autour du changement de métier, à l'aide d'un exemple où le changement de métier a lieu sur la même ligne de production. On reste dans une même entreprise, sur un même *process*, seul le métier change.

Et enfin, dans un troisième temps, je voudrais aborder la question de l'évolution des métiers, c'est-à-dire qu'on va rester dans son métier, mais on est confronté en tant que salarié, à l'évolution de ce métier, à l'évolution des contraintes et des exigences qui le caractérisent.

À la différence de ce matin, les personnes ne se trouvent pas dans une démarche spécifique où elles recherchent la validation de leurs acquis professionnels, bien que, dans ces trois situations, la question des parcours professionnels et des compétences se pose. J'espère cependant que ces exemples pourront alimenter le débat entamé ce matin.

I. CHANGER DE MÉTIER...

1.1. Un transfert réussi : de peintre à autocontrôleur

Dans un premier temps, je vais donc vous parler d'un changement de métier plutôt réussi qui a lieu dans la sidérurgie. On va s'intéresser à un peintre qui devient autocontrôleur.

J'ai rencontré ce peintre en carrosserie lors d'une recherche menée dans le cadre de ma thèse. On est sur une ligne de décapage-laminage qui produit des bobines d'acier servant ensuite à réaliser la carrosserie de voitures. Le métier d'autocontrôleur consiste à contrôler la qualité de ces bobines en sortie de ligne, c'est-à-dire à identifier les défauts qui apparaîtraient sur ces tôles. Il s'agit de traquer une cinquantaine de défauts susceptibles de réapparaître par la suite, soit au cours du *process*, entraînant des déchirures de l'acier et une mise au rebut, soit bien plus tard, chez les clients, à savoir les constructeurs automobiles.

Cette « fonction » existait depuis environ huit ans au moment de mon arrivée sur la ligne. Avant, il s'agissait uniquement de recevoir ces bobines en fin de ligne, de les entourer d'un feuillard pour éviter qu'elles se déroulent de manière intempestive et pour pouvoir les expédier vers un autre atelier. Vous aurez noté que je parle de « fonction ». Je suis en effet un peu mal à l'aise entre les termes de « métier », d'« emploi »...

Les clients sont les constructeurs automobiles et les exigences de qualité dans ce secteur sont, comme vous le savez, de plus en plus importantes. Avec la mise en place de l'Assurance-Qualité, on a instauré cette nouvelle fonction d'autocontrôle. Les personnes n'ont pas une qualification de contrôleur-qualité, mais sont considérés comme des ouvriers de production exerçant un contrôle sur leur propre activité. En faisant les premiers entretiens avec ces autocontrôleurs, pour savoir d'où ils venaient, j'ai identifié de manière succincte leur parcours, sachant qu'à l'exception de quelques jeunes, la plupart ont plus de 45 ans et des années d'expérience professionnelle à d'autres postes de la ligne. Un de ces autocontrôleurs est un ancien carrossier et peintre en carrosserie.

Avec les opérateurs, dans un premier temps, j'ai donc abordé brièvement en entretien les parcours professionnels, puis, en auto-confrontations croisées, je me suis attardée sur les stratégies particulières que les plus anciens mettaient en œuvre pour détecter les défauts qui apparaissent sur ces bobines d'acier. En travaillant avec Serge Volkoff sur les données recueillies, on s'est aperçu

qu'apparemment, les anciens avaient comme modalité de prise d'informations sur ces bobines d'acier, de toucher la bobine pour détecter un défaut.

Après avoir mis en forme des chroniques d'activité, j'ai discuté avec l'autocontrôleur de ce qui s'est passé une nuit où il suivait les défauts et soudain, par rapport à cette modalité particulière de prise d'informations « toucher la bobine », il s'est mis à évoquer sa manière de se pencher par rapport à cette bobine, de jouer avec la lumière, avec les ombres pour repérer les défauts de surface, de toucher d'une façon particulière la bobine pour juger de la rugosité, de la planéité et de la qualité de l'acier. Et voilà qu'au fur et à mesure, il réalisait des liens avec son activité de peintre. Tout cela ressortait dans la conversation, alors qu'il a été peintre dix ou quinze ans auparavant et qu'il n'avait jamais, de lui-même, fait la relation entre sa manière de jouer avec la lumière, de se positionner par rapport aux sources de lumière, de toucher la bobine et son ancien métier. Même si toucher la bobine est une prise d'informations spécifique aux anciens, ce sont dans l'ensemble des choses qu'il avait rapatriées de son activité de peintre et de carrossier. Il déployait, pour dire cela, un discours très élaboré sur les jeux de lumière, la posture, le toucher.

J'enregistrais donc en auto-confrontations des choses assez fines et riches sur son métier de peintre et de carrossier, où il disait : « j'ai dû intégrer des choses sans m'en rendre compte de ce métier ancien de peintre, et puis des choses que j'ai dû sans doute digérer parce que les conditions de travail ne sont pas les mêmes. Il s'agit d'inspecter des bobines qui sortent au rythme de toutes les deux/trois minutes de la ligne. Or, dans le métier que j'exerçais, et la manière dont je l'exerçais quand j'étais peintre et carrossier, on avait un peu plus de temps. Il s'agissait de passer plusieurs couches de peinture, avec une gestion de la poussière particulière, et j'avais un âge différent »...

Il avait transféré des compétences, un coup d'œil, un coup de main pour toucher cet acier, mais il les avait intégrées, digérées dans sa pratique à l'aune des conditions de production particulières qui sont ici des contraintes de rythme importantes. Il soulignait notamment que, mener des stratégies de contrôle par le toucher en jouant avec la lumière et les ombres, n'était pas possible dans un contexte où les bobines sortent toutes les deux/trois minutes et quand on a 45 ans et qu'on fait les 3 x 8 depuis un certain nombre d'années.

Le travail réalisé avec cet autocontrôleur a eu indirectement un impact. Il m'a en effet expliqué, lors d'une rencontre ultérieure, s'être servi de cette prise de conscience des stratégies particulières qu'il développait, son coup d'œil, de main, ses postures par rapport aux lumières et aux ombres... Tout cela avait été à l'origine d'un travail réflexif qui lui avait permis d'aménager sa technique par rapport à son âge et à son état de fatigue mais aussi de la perfectionner en l'orientant plus précisément sur son métier actuel, l'autocontrôle. La verbalisation lui permettait aussi de former les jeunes novices. J'ajoute au passage que ça n'est pas parce qu'il avait « les mots pour le dire » que les choses se sont forcément transmises à l'identique.

1.2. De cokier à fondeur, un transfert difficile

Le deuxième cas, que je voudrais aborder, est un changement de métier difficile, dans les hauts fourneaux, sur les planchers de coulée, où des cokiers deviennent fondeurs.

On est toujours dans la sidérurgie, sur un autre site quelques années plus tard, dans un contexte de vieillissement de la population. On nous appelle car l'entreprise est alertée par des risques de santé grandissants et cette fameuse crainte de désadaptation des ouvriers vieillissants face à la mutation du métier de fondeur. Là encore, le cadre de notre intervention n'est pas de travailler sur le changement de métier de cokier à fondeur.

Dans cette situation, la direction gère ce qu'elle estime être des sureffectifs au niveau du site par des mobilités entre différents départements de l'entreprise. Elle procède en identifiant, dans un premier temps, les secteurs « cœur du métier » qu'elle souhaite durablement conserver à l'intérieur de

l'entreprise et les secteurs en sureffectifs, qui ne relèvent pas du « cœur du métier », et dont elle désire à plus ou moins long terme externaliser la gestion.

Vous aurez compris que, dans ce cadre, la cokerie est un secteur identifié en sureffectif et n'appartenant pas au « cœur du métier », donc externalisable et qu'à l'inverse, les hauts fourneaux, qui produisent la fonte servant à produire l'acier, sont le « cœur du métier » de la sidérurgie. Or, les fondeurs, qui gèrent le plancher de coulée des hauts fourneaux, souffrent d'être en sous-effectif. L'opération est, par conséquent, d'aller alimenter ce métier par... finalement, qui veut bien y aller. Les mobilités sont en effet organisées de manière « volontaire », sachant qu'on propose des mobilités aux gens et qu'au bout de la troisième proposition de mobilité, me semble-t-il, on les invite à avoir une grande mobilité vers l'extérieur de l'entreprise. Il est donc préférable d'être volontaire au plus tôt, le salarié peut ainsi un peu anticiper sur son devenir. Les salariés sur le site ont conscience que s'ils tardent trop à être volontaires, le cadre va devenir beaucoup plus rigide et les contraindre bien davantage.

Les cokiers ont pour activité de faire tourner les batteries et les fours à coke, qui servent à alimenter les hauts fourneaux.

Les fondeurs ont en charge la surveillance de la coulée des hauts fourneaux. Sans entrer dans une description précise de la production de la fonte, il faut savoir que les hauts fourneaux fonctionnent comme une grosse marmite. On met des choses à l'intérieur, il en sort de la fonte et du laitier. On bouche de temps en temps la marmite pour que le processus physico-chimique et les paramètres de pression, de température, permettent une production efficace. Puis on débouche.

Les fondeurs doivent remettre le chantier en état pendant que la marmite est bouchée, c'est-à-dire qu'ils doivent, par exemple, entretenir les rigoles qui permettent d'acheminer les différents « ingrédients ». Quelque chose qui coule à 1 500 degrés environ, abîme forcément le matériel dans lequel il circule. Par ailleurs, la coulée fait aussi l'objet d'une surveillance intense, car, vu la température, il ne faut pas laisser les situations se dégrader.

Les conditions de travail sont donc sévères, avec une température élevée, du bruit, de la poussière, de la dangerosité... De plus, les situations se dégradent très rapidement. Et tout cela est géré par une population de fondeurs qui se divise en trois grandes catégories :

- 1) des anciens expérimentés ;
- 2) des fondeurs novices mais vieillissants, qui viennent, comme les cokiers par exemple, d'autres secteurs de l'entreprise ;
- 3) des fondeurs novices, jeunes et fraîchement embauchés, qui arrivent pour devenir fondeurs et bien d'autres choses encore *via* la polyvalence. On en reparlera.

Le service des ressources humaines qui s'intéresse à l'organisation de la mobilité voit, au début de cette histoire, les cokiers comme de bons fondeurs potentiels car « les cokiers, tout comme les fondeurs, travaillent à la chaleur ». Les compétences validées, identifiées et transférables pour être fondeur se résument ainsi à la capacité de travailler et de résister à la chaleur. Elles sont donc entendues comme des caractéristiques individuelles.

Or, certains, dans cette population de cokiers, ont des niveaux de qualification très bas, sachant parfois à peine lire et écrire. C'est pourquoi, avant de les amener sur les planchers de coulée, quelques-uns vont suivre des formations relativement longues, dont les résultats seront assez médiocres par rapport à l'investissement de temps et d'énergie que les gens en charge de la formation ont pu y consacrer. En tout cas sur le site, le choix des ressources humaines de transformer les cokiers en fondeurs, ne choque personne. On se dit que, pour être fondeur, il n'est pas vraiment utile de faire marcher sa tête et qu'il suffit de résister à la chaleur, d'avoir des muscles, d'aimer bouger et se déplacer, d'aimer l'extérieur et d'être résistant.

Par ailleurs, dans l'organisation de la mobilité, des négociations entre responsables ont lieu dans les différents métiers. Les responsables de la cokerie veulent bien participer à « cet élan de la solidari-

té » pour permettre au site de continuer à vivre, mais ils souhaitent garder leurs bons cokiers, pas trop âgés, ni trop usés. Ils veulent éviter de se retrouver avec un vieillissement accéléré de leur population déjà vieillissante.

Du côté des planchers de coulée, on veut bien accueillir, par solidarité pour le site, d'anciens cokiers, mais on voudrait voir arriver les plus résistants à la chaleur, les niveaux de qualification pas trop bas, on voudrait éviter les analphabètes, les plus vieux et les plus abîmés en termes de santé.

On a donc cette négociation d'un côté, les cokiers volontaires de l'autre. Et les aspects relatifs à la santé des candidats cokiers à la mobilité ne sont pas évoqués alors qu'ils sont présents à l'esprit de tous. Pour conclure, la médecine du travail n'est pas conviée à réfléchir dans le cadre de ce processus. Au final, le seul bilan de compétences réalisé est « avoir une capacité de résistance à la chaleur ».

Sur le terrain, lors d'échanges informels, les cokiers expliquent qu'ils n'ont pas vraiment pu transférer les compétences de leur métier antérieur de cokier.

Sur la capacité de résistance à la chaleur, ils font observer qu'il ne s'agit pas du même métier et qu'ils ne sont pas exposés au même type d'ambiance thermique.

Ils sont, de plus, décontenancés par les caractéristiques des hauts fourneaux. Par exemple, la vitesse à laquelle un haut fourneau se dégrade et les risques attenants, comme le débordement d'une coulée sur le plancher en 1/10^e de seconde. Bref, le haut fourneau passe en un instant de la normalité à la catastrophe. Ils géraient bien évidemment du danger dans leur activité de cokier, mais sa nature était différente. Pour toutes ces raisons, ils ne parviennent pas à transférer des compétences de leur ancien métier, d'autant plus que le transfert attendu se réduisait à la résistance à la chaleur.

Ils expliquent aussi qu'avant, chaque secteur était spécialisé et vivait en autonomie sur le site. C'est d'ailleurs encore le cas, d'après ce qu'on a pu observer. Et finalement, leurs connaissances sur le coke injecté dans les hauts fourneaux ne leur permettent pas, là où ils sont désormais placés, d'anticiper sur le déroulement d'une coulée. En salle de contrôle, ils auraient pu utiliser leurs connaissances spécifiques sur le coke... mais les cokiers ne deviennent généralement pas opérateurs en salle de contrôle.

S'agissant plus finement du contexte en termes d'organisation du travail, on s'aperçoit que les équipes fonctionnent en effectifs restreints en dépit de l'apport de main-d'œuvre que procurent l'embauche et la mobilité. L'effectif demeure insuffisant au regard des tâches et des caractéristiques du métier.

Les équipes sont plus instables qu'elles ne l'étaient auparavant. Les effectifs restreints entraînent des recompositions et des réajustements de dernières minutes. Par ailleurs, le temps partiel concerne la moitié de la population et s'applique aux plus de 50 ans et aux plus jeunes. 37 % de la population est en temps partiel, ce qui ajoute à l'instabilité des équipes en perpétuelle recomposition. Or, on sait combien il est important, dans un collectif de travail, que les gens puissent passer un minimum de temps ensemble pour construire des savoir-faire, des compétences et les transmettre.

Et enfin, la formation des jeunes se fait autour de la polyvalence entre métiers. Ils passent donc d'un secteur à un autre, et ne demeurent pas dans les équipes.

Les choix organisationnels limitent par conséquent la formation des cokiers qui arrivent dans un nouveau métier. Les fondeurs expérimentés et vieillissants sont finalement dans une drôle de position. Ils se retrouvent en situation de former des gens qui vont parfois partir à la retraite avant eux. Et le discours, tenu par bon nombre de chefs de poste ou de contremaîtres, est qu'il faut au minimum dix ans pour faire un bon fondeur. Ces fondeurs expérimentés vieillissants ne sont pas ravis d'avoir à former d'anciens cokiers, proches de la retraite, avec, pour certains, des problèmes de santé non négligeables. Ils préféreraient former des jeunes, capables de prendre la relève. Et d'ailleurs eux non plus ne sont plus en si bonne santé, ce qui renforce leur souci de transmettre leurs compétences à des jeunes plutôt qu'à des vieux cokiers à la santé abîmée.

Dans ce contexte d'équipes déstabilisées, de conditions d'organisation et de production sévères, les cokiers ont du mal à transférer leurs compétences antérieures, du mal à apprendre ce nouveau métier. Ils sont confrontés à l'expérience singulière d'apprendre un nouveau métier, sans avoir l'aide, le recours et l'appui de collectifs de travail structurés par des règles de métier, ce qui était avant le cas des fondeurs, avant que les choix organisationnels n'optent pour la polyvalence, la mobilité et le temps partiel.

À mon sens, Vincent Merle évoquait surtout, au travers de la question de la validation des acquis, la question de compétences techniques. Ici, on est très loin, me semble-t-il, de l'acquis expérience = somme de compétences techniques. On peut malgré tout se demander si, dans cette situation, quelque chose de leur ancien métier a pu être transféré. Et s'agit-il de quelque chose qui a trait spécifiquement au métier ou d'un acquis qui a pu être en lien avec autre chose qu'un métier ou qu'un corpus de connaissances techniques ?

Si on fait l'hypothèse que l'expérience de son vieillissement, de sa fatigue, que l'expérience de la réaction de son corps après un effort, notamment après le plancher de coulée, représente un acquis, alors on peut partir à la recherche de transferts de l'expérience de la gestion de son corps, de sa fatigue, de son âge et de son vieillissement chez ces vieux cokiers.

Nous nous sommes donc intéressés à la gestion de la fatigue et à la manière dont les fondeurs pouvaient ou non la gérer sur le plancher de coulée.

Dans un premier temps, nous avons constaté que les conditions étaient telles qu'il était quand même difficile de se préserver et de réussir à mettre en place des stratégies permettant de souffler de temps en temps. Malgré tout, on peut repérer des stratégies qui permettent de gérer sa fatigue. On a mis en évidence plusieurs « styles » de gestion de sa fatigue : morceler ses activités par des pauses, ne pas les morceler mais faire des pauses plus longues, prendre régulièrement des pauses, ne pas en prendre, et enfin changer d'activités sans s'arrêter.

Nous nous sommes aussi rendu compte que certains styles sont plus développés par les expérimentés chevronnés, vieillissants, qui cherchent par exemple à installer des pauses à certains moments bien spécifiques de leur activité, permettant de faire des compromis entre l'exposition à la chaleur, la gestion des efforts physiques et les contraintes de temps.

Et puis, nous avons noté la difficulté des jeunes novices à faire des pauses. Ils sont un peu utilisés par les plus chevronnés comme des *factotums*. Coincés entre de multiples activités requérant plus de force physique que d'expertise, ils se retrouvent en difficultés pour prendre des pauses. Ils ont donc du mal à se poser et à récupérer.

En revanche, les anciens cokiers, devenus fondeurs novices et vieillissants, développent un style de gestion de fatigue qui se rapproche de celui des vieux fondeurs expérimentés. On peut faire l'hypothèse qu'il s'agit d'un héritage de leur ancien métier de cokier, dans la relation entre leur âge, leur expérience, l'expérience de leur fatigue, de leur vieillissement et de leur potentiel déficit fonctionnel.

Je ne vous présente pas là des analyses fines dans la mesure où ça n'était pas l'objet de notre intervention. Je me souviens en avoir discuté avec des cokiers entre deux bouteilles d'eau sur le plancher de coulée. En tout cas, eux mettent clairement en relation le fait qu'en prenant de l'âge, on a l'expérience de sa fatigue, de son vieillissement et que, s'ils ont pu faire un transfert avec leur ancienne situation de cokier, c'est bien celui-là.

J.-P. Barrielle : Sans la présence des jeunes, auraient-ils pu gérer leurs pauses de la même manière ?

V. Pueyo : Probablement pas. Mais cela dépend aussi des caractéristiques de l'équipe et de la production à ce moment-là. Quand, à l'instant « t », les caractéristiques de la production sont contraintes, chacun gère sa fatigue de manière individualisée, c'est-à-dire qu'on fait pour le mieux de manière individuelle. Le système au niveau technique et organisationnel n'autorise pas le collectif

de travail, quand il existe encore, à gérer dans le même temps le *process*, les objectifs d'efficacité, la transmission du savoir, la préservation de la santé des uns et des autres. Et puis, on s'aperçoit que dans certaines situations où les conditions de travail et les caractéristiques du process permettent davantage de souffler, des jeunes viennent en aide aux plus vieux et inversement, des plus vieux dégagent un peu de temps pour leur transmettre des savoir-faire, pour souffler, pour gérer le risque... Mais tout cela varie en fonction du contexte de production.

Il ne s'agit pas d'une situation où les vieux profitent des jeunes et se reposent à leurs dépens. Les apprentis ne sont pas là pour souffrir, au contraire... les vieux fondeurs sont tellement contents d'avoir quelques jeunes à qui transmettre le métier, qu'ils cherchent aussi à les préserver.

Pour conclure sur cet exemple de cokiers devenus fondeurs, la récupération et la gestion de la fatigue peuvent parfois entrer en concurrence avec des instants de formation et de transmission de compétences. Par exemple, on a pu observer que d'une coulée à une autre, d'un chantier à un autre, quand le contexte semble un peu moins contraignant, des stratégies apparaissent pour profiter des moments « de creux » pour former les novices. Les cokiers vieillissants devenus fondeurs novices sont placés face à un dilemme : est-ce qu'ils en profitent pour souffler si le deuxième chantier est un peu plus *cool*, ou est-ce qu'ils se re-mobilisent pour aller voir avec un fondeur expérimenté comment travailler sur le chantier ? Une concurrence peut apparaître entre apprendre les savoir-faire et récupérer, l'apprentissage passant par le fait de montrer et faire effectivement soi-même, le langage ne suffisant pas à ce type d'explicitation. On explique en montrant, en faisant faire et en observant comment l'autre fait.

S. Volkoff : Les exemples que tu donnais d'apprendre à se préserver, étaient, me semble-t-il, souvent sur le mode de : souffler un coup, prendre une pause. Bref, ce sont des stratégies qui permettent, en agissant de telle ou telle manière, de se tenir un peu moins longtemps et un peu moins souvent près des sources de chaleur les plus fortes. N'est-ce pas un moyen de se protéger de la chaleur en travaillant ?

V. Pueyo : En fait, la situation, telle qu'on l'a vue, est tellement contrainte, qu'il est très difficile de se préserver. Ce qui différencie les novices des expérimentés est qu'ils peuvent se préserver au travers d'un geste. Par exemple, une partie du travail consiste à refaire les rigoles en apportant du sable. Un vieux fondeur expérimenté a le souci de bien remplir sa pelle pour ne pas faire deux ou trois trajets supplémentaires pour la recharger, sachant qu'une pelle pleine de sable pèse dans les douze kilos. Et quand ce fondeur a pris de l'âge, le métier fait qu'outre un bon remplissage de sa pelle, il sait exactement où poser son sable de manière à ne pas refaire d'aller-retour, évitant par là de se ré-exposer plusieurs fois à la chaleur. Ce sont là de toutes petites stratégies autour de bien travailler le sable.

On a mis en évidence que l'expertise pouvait *a contrario* exposer les gens bien davantage, car elle requiert d'aller plus près de la source de chaleur, de flairer le danger, d'avoir le coup d'œil pour repérer les dégradations des hauts fourneaux... La préservation s'opère par le biais de ces petites stratégies de comment faire, comment bien remplir sa pelle, comment bien la poser, comment prendre des pauses en réalisant des compromis entre les tâches de manutention et les expositions à la chaleur...

M. Millanvoye : J'ajouterais une variable à ce que dit Valérie, la phase dans laquelle les fondeurs sont placés. Une fois réalisée la réfection de la rigole et du bas du haut fourneau, c'est la phase de coulée durant laquelle on fait de la surveillance. Et là, l'exposition à la chaleur est tout à fait différente, et c'est dans cette phase qu'ils peuvent se préserver de la chaleur et du travail physique car il ne s'y passe pas grand chose.

V. Pueyo : On pourrait imaginer que, dans cette phase de calme relatif, les gens discutent autour du métier du fondeur, mais l'effectif est tel que, chargés de surveiller des points stratégiques, ils se trouvent isolés sur les planchers de coulée. On voit bien comment les choix de politique de gestion

des ressources humaines limitent la transmission des savoir-faire et l'apprentissage de nouveaux métiers.

G. Cornet : Il n'y a pas de femmes ? En Suède, des femmes travaillent sur les planchers de coulée.

V. Pueyo : Non. Dans le cadre des mobilités et de la restructuration du site, l'idée a été avancée de placer des secrétaires en salle de contrôle. En fait, était évoquée la possibilité d'avoir des femmes, mais pas sur les planchers de coulée.

Dans le premier exemple, où un peintre devenait autocontrôleur, l'élément manifestement favorable au transfert des compétences et des acquis, est la proximité de l'objet du travail. Il existe un lien entre les deux métiers, l'objet sur lequel les personnes travaillent est le même, ce qui permet au peintre de voir la finalité du travail de l'autocontrôleur. Par ailleurs, les compétences techniques sont réinterprétées et réintégrées dans le nouveau métier.

Il faut, dans ce cadre de transfert des acquis, intégrer dans nos interrogations la santé car, dans un contexte de population active vieillissante, ça a un sens. Par exemple, en se demandant comment développer des compétences, y compris pour se préserver et se maintenir dans une activité.

Plus généralement, ces deux exemples montrent qu'il est nécessaire d'avoir une approche permettant d'articuler des éléments individuels et collectifs car, dans une démarche de changement de métier, on est bien dans un cadre où des expériences se sont construites individuellement mais à l'intérieur d'un groupe de travail. Quand on change de métier, on est toujours plus ou moins inscrit dans un collectif de travail, dans une équipe de travail, dont les caractéristiques font que ce transfert va pouvoir se faire ou pas, même si la démarche est singulière.

Ces deux exemples mettent aussi en évidence l'importance des conditions techniques et organisationnelles dans l'apprentissage d'un nouveau métier. Et ça n'est pas parce qu'on va atterrir dans un métier bien structuré, ou qui l'était avant, dans lequel des anciens ont le tour de main, qu'il va être facile de l'acquérir. Les choix techniques et organisationnels de l'entreprise limitent ou font obstacle à cette transmission.

Puis viennent s'ajouter d'autres éléments qui intéressent plus particulièrement les sociologues du travail ou les psychosociologues, et qui sont la manière de gérer la mobilité ou la façon dont s'est opéré le transfert. S'agit-il d'une décision volontaire dans le cadre d'un parcours qualifiant ou d'une obligation ?

Un dernier élément rend les choses difficiles. Il s'agit de la façon dont on peut caractériser la situation précédente du point de vue du métier et des compétences antérieures. Dans le cas des cokiers, les seules compétences identifiées pour gérer la mobilité sont celles qui tournent autour de la résistance à la chaleur. C'est un peu court pour organiser une mobilité et un parcours qualifiant.

Je vais aller très vite sur mon exemple suivant, qui est celui d'un changement de métier sur une même ligne.

2. LE TRANSFERT DE MÉTIER... SUR UNE MÊME LIGNE

Cet exemple porte sur un « saut moindre », celui qui conduit, sur une même ligne, à changer de métier. Nous allons nous intéresser au passage du métier de lamineur à celui d'autocontrôleur.

Restons dans la sidérurgie, et revenons au métier d'autocontrôleur. Vous savez que les autocontrôleurs interviennent en sortie d'un laminoir à froid, et c'est là, un peu dans les mêmes configurations, que j'ai rencontré et discuté avec les autocontrôleurs, de leur parcours professionnel antérieur. On s'aperçoit rapidement qu'il s'agit d'anciens lamineurs devenus autocontrôleurs, en général des fortes têtes qu'on a punies en les plaçant à ces postes-là. Ils font très naturellement le lien entre leurs pratiques présentes, leur métier antérieur de lamineur et leur métier d'autocontrôleur.

Avant d'être automatisé, le lamoir était un outil qui se gérait de manière manuelle. Ils sont donc capables de comprendre et de faire des liens entre les réglages du lamoir et les défauts qui apparaissent sur les bobines.

Ils ont aussi une expérience de gestion des incidents techniques qui surviennent dans le cadre du laminage et qui peuvent se répercuter sur la qualité des bobines.

Quand on fait de l'analyse du travail et qu'on s'intéresse à des observables, comme « quelles informations je vais prendre sur le *process* ? » « est-ce que je gère l'outil en préventif ou en mode dégradé ? », on s'aperçoit que ces anciens lamineurs vont aller repérer des indices qu'ils se sont construit durant leur pratique professionnelle antérieure, et qu'ils ne vont pas simplement faire du contrôle de produit, mais superviser le *process* et continuer à capter les informations qu'ils ont pu construire quand ils étaient lamineurs.

Première condition favorable à ce transfert, ils ont eu, dans leur activité de lamineur, à gérer à la fois une production de masse et une production de stéréotypes. Il y avait donc à la fois de la stabilité et de la variabilité, et ils ont pu, par une approche empirique, opérer des liens entre des réglages et des défauts, des productions et des défauts.

Antérieurement, quand ils étaient lamineurs, ils ont eu à travailler dans une logique de masse. En effet, la sidérurgie produisait des tonnes et des tonnes, la qualité n'était pas la préoccupation première. Ils ont conservé de cette époque des stratégies qui leur permettent de tenir le rythme, en hiérarchisant, par exemple, leurs priorités sur leurs contrôles, en gérant leurs déplacements à l'économie, etc. Ils ont intégré dans ce transfert une dimension supplémentaire, la préoccupation de leur santé du fait de leur vieillissement.

Ils ont aussi hérité de leur métier de lamineur un réseau, une connaissance du collectif de travail stable au sein duquel les problèmes techniques étaient discutés, débattus, surmontés. Ces conditions ont constitué une expérience organisationnelle utilisée actuellement par les contrôleurs dans le cadre de négociation, d'argumentation avec la hiérarchie ou les responsables qualité et les collègues autour de la qualité du produit pour une acceptation, un refus ou pour légitimer des choix ou engager des actions.

Cet exemple permet de montrer que les acquis ne sont pas uniquement des techniques mais aussi des compétences de négociation, des compétences à dimension sociale qui restent utiles et valides sous certaines conditions de proximité et de pérennité.

3. UN MÉTIER EN ÉVOLUTION

Si, dans un premier temps, on reste dans l'autocontrôle, on peut dire que des événements et des caractéristiques du système de production permettent aux anciens de se maintenir et d'évoluer. Tout d'abord, la présence des plus anciens lors de l'installation de nouveaux outils (l'arrivée de l'informatique) leur a permis d'acquérir la connaissance de leur fonctionnement et de leur usure. Ce sont autant d'indices qu'ils peuvent utiliser dans le cadre actuel de leur mission. Par ailleurs, le système technique s'est modifié sans rupture technologique, ce qui permet au passé technique de ne perdre ni son sens ni sa valeur.

Enfin, malgré les changements organisationnels, les collectifs de travail perdurent, et avec eux la formation, les débats. Le maintien de réseaux antérieurs ou les stratégies d'interrelation développées par les plus anciens permettent encore de pouvoir négocier, débattre, réfléchir et maintenir un collectif de travail stable et fiable. La confiance partagée permet d'avancer ensemble.

Du côté des fondeurs, si on observe la formation des jeunes embauchés, le projet est non pas qu'ils deviennent uniquement fondeurs, mais qu'ils puissent être à la fois fondeurs, opérateurs de maintenance, opérateurs de salle de contrôle, surveillants de l'installation... bref, on veut en faire des super-opérateurs polyvalents. C'est l'évolution actuelle du métier. On comprend au passage pourquoi

il est si difficile de transmettre ce métier et pourquoi les cokiers ont de telles difficultés à transférer des compétences du métier de cokier à celui de fondeur, alors que ce métier est en train d'être entièrement réorganisé.

De plus, la déstructuration des collectifs de travail est telle et les conditions techniques et de production sont tellement sévères, qu'elles mettent en échec le transfert des compétences des fondeurs vieillissants expérimentés, notamment les savoir-faire de préservation. On s'aperçoit que l'échec de cette transmission du métier est aussi fondé sur le déni des compétences de ces fondeurs par les décideurs. Les ingénieurs, qui prennent des décisions techniques et organisationnelles, pensent qu'être fondeur se limite à résister à la chaleur. Ils n'ont pas du tout accès à tout ce qui est mis en œuvre par les fondeurs pour faire fonctionner les hauts fourneaux. Ils entretiennent par là-même un déni de l'instabilité du *process* qui fonde ces compétences. C'est un préjudice durable puisque la formation est rendue impossible aussi bien en direction des anciens cokiers que des jeunes novices.

DISCUSSION

D'un point de vue méthodologique, nous avons utilisé, en tant qu'ergonomes, différents outils pour repérer les traces de compétences provenant d'un parcours professionnel antérieur. Nous avons tout d'abord réalisé des entretiens en particulier sur l'activité de travail passée, ce qui n'est pas sans poser de questions sur la manière de la reconstituer. Nous avons aussi fait des entretiens sur l'évolution du *process* et de l'organisation, sur les parcours ou encore les conditions de travail. Nous avons fait des analyses de l'activité de travail dans une approche développementale. Nous avons fait l'hypothèse que le fait d'avoir des personnes d'âges et d'expériences différents, avec des parcours divers, nous permettait d'adopter ce regard et cette démarche développementale. Dans le cas des autocontrôleurs, je m'étais aussi aidée de supports d'apprentissage, c'est-à-dire de petits carnets sur lesquels les autocontrôleurs notaient les éléments qui les intéressaient, les informations qu'ils retenaient...

On s'aperçoit aussi que la construction de tableaux, à partir de données existantes sur les décisions GRH à propos des effectifs, de la polyvalence, des temps partiels..., permet de donner un cadre d'analyse à la question des compétences. De même que la possibilité de consulter des sources sur l'histoire de l'entreprise. À ce propos, dans le cadre de la première intervention, j'ai eu la chance qu'un étudiant fasse sa thèse sur l'histoire industrielle. Cela m'a permis de consulter des sources historiques qui décrivaient un peu l'histoire du site, l'évolution des métiers et des conditions de travail. Sinon, on a de manière générale beaucoup de mal à puiser dans des sources historiques.

Sur les difficultés rencontrées pour interroger les parcours professionnels, la transmission des compétences et leur élaboration, on peut déjà souligner combien il est délicat de reconstituer des parcours professionnels. Je sais qu'en sociologie certains travaillent sur les parcours de vie, mais quand on est ergonome... J'envisage plutôt la chose sur le mode d'une discussion intéressée. On tente de reconstituer les choses, on s'intéresse au vieillissement et à l'expérience professionnelle mais cela se fait un peu « le nez au vent ». Et puis, dans les entreprises les sources d'informations sont très labiles.

L'approche développementale a un intérêt évident mais, quand on s'intéresse au vieillissement, la difficulté est que tout est imbriqué. On va recueillir des éléments relatifs à l'âge, à l'expérience professionnelle. Il est aussi très difficile de tenir une histoire individuelle singulière et de l'articuler avec des éléments collectifs, des choix collectifs au niveau technique, organisationnel, qui interrogent des divers niveaux de l'entreprise.

Dernière chose, on se heurte toujours à la difficile explicitation. Sans revenir sur les travaux de Catherine Teiger et bien d'autres sur cette question, je dirais simplement que, quand on travaille avec des fondeurs, il est très difficile de les faire parler autour de leur métier, même s'ils ont un langage spécifique de métier pour décrire leur activité. Il s'agit aussi d'une expérience singulière qui fait que

même si la personne parvenait à la mettre en mots, il n'est pas certain que l'ergonome en face d'elle puisse saisir toute la singularité de cette expérience. Et enfin, il y a certaines choses qu'on ne peut pas dire, dont on ne peut pas parler, des choses dont on sait qu'elles ne seront pas comprises par l'interlocuteur.

Pour terminer, je voudrais ajouter qu'au-delà des enjeux méthodologiques des ergonomes à traiter de la question des acquis professionnels, il faut s'interroger sur l'utilité de mettre à jour des compétences, si, au sein de l'entreprise, il n'existe aucun espace pour discuter et négocier autour de ces compétences. On parle d'espace public de négociation mais on s'aperçoit que dans le cas, par exemple, des fondeurs on met à jour des compétences et des stratégies en tant qu'ergonomes, on montre l'importance du collectif de travail, de la gestion du risque... mais à quoi bon si, au sein de l'entreprise, il n'y a pas un espace de discussion et de négociation permettant de tirer quelque chose de ce constat ?

La seconde intervention me laisse à ce titre une drôle d'impression, car on a mis à jour des éléments de l'expérience mais là, manifestement, l'entreprise ne présente pas les conditions pour aboutir ensuite à un résultat en termes de formation ou autre, pour l'instant en tout cas. Peut-être les choses vont-elles évoluer et aurons-nous un impact, mais pour l'instant ce n'est pas le cas.

P. Santelmann : Finalement, comment les fondeurs expérimentés accueillent-ils les novices et comment les novices sont-ils reconnus comme expérimentés à un moment donné ?

V. Pueyo : L'accueil des novices est assez différent selon leur âge. Les jeunes novices sont bien accueillis parce qu'on va pouvoir leur « transmettre le flambeau ». Cette expression a été utilisée à maintes reprises lorsque nous étions là-bas. On transmet le métier même si on sait qu'il sera légèrement modifié plus tard.

En revanche, l'accueil des « vieux », des anciens cokiers, est sans plaisir particulier. Ce sont souvent des personnes dont la santé est altérée, et qui sont encore plus usées que les fondeurs. Ils sont relativement bien accueillis car les fondeurs ont conscience que ça peut leur arriver un jour... mais avec l'impression qu'ils n'arriveront pas à apprendre ce métier, qu'il est déjà trop tard. C'est très pervers, me semble-t-il, car tout le monde partage l'idée d'un échec. C'est une mobilité volontaire mais la cokerie va tôt ou tard fermer. Il y a une méconnaissance du métier de cokier, et de toute façon, on n'a peut-être pas, au fond, vraiment envie de savoir quel était ce métier, quelles étaient les compétences de ces cokiers et de reconnaître ces compétences-là. De plus, ils n'étaient pas les meilleurs cokiers puisque la négociation se fait autour des plus mauvais, les meilleurs étant jalousement gardés par les responsables du secteur de la cokerie.

De toute façon, des collectifs de travail sont très déstructurés, l'accueil s'organise donc un peu au jour le jour.

P. Santelmann : Et dans ce contexte, comment devient-on expérimenté ?

V. Pueyo : Effectivement, la question se pose. Les jeunes sont très polyvalents. On organise leur formation *via* la polyvalence, donc les vieux expérimentés disent : « on ne voit jamais nos jeunes ; ils nous les prennent tout le temps et on n'a jamais les mêmes. Comment leur transmettre le métier ? ». Les jeunes s'en plaignent de la même façon et disent : « on n'arrête pas de bouger, on est à peine arrivé qu'il faut déjà repartir ».

Et finalement, on a l'impression que les choses sont un peu figées avec des éternels expérimentés et des éternels novices qui n'arriveraient justement pas à se constituer une expertise.

M. Lacomblez : Avez-vous noté une certaine évolution des accidents du travail ?

M. Millanvoye : Il est un petit peu difficile de répondre à la question dans la mesure où la base de données de l'entreprise ne permet pas de dégager cette information. On a beaucoup de mal en explorant cette base à recenser qui sont les vrais anciens expérimentés, et qui sont les novices dans la mesure où les années précédentes le *turn-over* a été important. On a raisonné sur quatre/cinq ans, et sur cette période-là, heureusement, il n'y a pas eu d'accidents suffisamment graves pour que ça soit

visible. On n'est donc pas parvenu à se faire réellement une idée. On observe tout de même que ça n'est pas tellement l'âge qui joue dans le fait d'être accidenté ou pas, mais plutôt l'ancienneté, car l'exposition aux risques est plus forte.

V. Pueyo : Nous avons observé uniquement la phase de réfection de chantier et non la partie surveillance de coulée, car la gestion des risques y était importante. On s'aperçoit que, dans certaines situations particulièrement critiques, la gestion du risque est complètement individualisée du fait de la déstructuration des collectifs et que la confiance, qui permet de fonctionner en toute sécurité, n'a pu se constituer. La gestion des risques est de fait individualisée et les expérimentés sont en première ligne pour les gérer, préservant les novices et les jeunes. Du coup, la contradiction entre gérer le risque et transmettre le métier se renforce davantage.

M. Lacomblez : Quelques vieilles études ont été faites, par exemple des contrats CECA, sur l'évolution des taux de fréquence d'accidents de travail dans les mines de charbon, notamment en Belgique, où des évolutions des collectifs de ce type-là conduisaient à l'augmentation du nombre d'accidents constatés dans un court terme.

V. Pueyo : On a pu constater en examinant la base de données élaborée avec l'animateur qui était sur place, que les gens accidentés étaient les très expérimentés, car les plus exposés. Ils étaient en première ligne pour gérer les situations dégradées, et les novices étaient finalement seuls pour affronter des situations qui les dépassaient. En fait, chacun était isolé sur le plancher de coulée. Je pense que cette base de données, qu'on a construit à partir d'éléments glanés de-ci de-là, devra être revue au fil du temps.

D. Cau-Barreille : On observe les mêmes phénomènes dans une entreprise qui fabrique du carton ondulé où les opérateurs les plus anciens et les plus expérimentés sont les plus accidentés. Et effectivement, ce sont eux qui vont le plus intervenir sur la machine alors qu'elle est en train de produire, pour éviter que le système ne s'arrête. Et pareillement, les collectifs ne sont plus stables, les équipes sont en sous-effectifs... la problématique est tout à fait similiaire.

V. Pueyo : Ce matin, en écoutant Vincent Merle, je me demandais comment, dans le cadre de cette deuxième expérience, appliquer cette démarche de la validation des acquis à l'intérieur de l'entreprise, avec les logiques « compétences », puisqu'on est dans la sidérurgie. On voit bien comment, du côté de la GRH, l'entreprise peut élaborer une magnifique logique de compétence, dans des accords négociés avec les partenaires, et comment, très concrètement, les choix organisationnels font qu'on peut se demander comment ce métier va évoluer, ce qui pourra être transmis et de quelle manière, à ceux qui arrivent, jeunes ou anciens.

Il s'agit aussi d'un métier qui est en train de complètement évoluer. Là, on parlait de métiers qu'on peut encore identifier, mais les métiers sont en train de se désagréger ou d'être ré-agrégés. Et d'ailleurs, dans cette entreprise on ne parle plus de métier mais d'emploi, avec des « périmètres d'emploi », des « familles d'emplois »... On peut se demander comment la démarche exposée ce matin pourrait se mettre en place au regard des conditions qui existent dans l'entreprise.

Ch. Marquette : Ma question vient d'être posée. Et vous êtes justement dans un établissement qui prône la logique de compétence, qui a construit tout un dispositif de validation des acquis. Je suis d'autant plus frappé que je sors d'une investigation sur Acap 2000, où j'ai relevé les mêmes types de problèmes.

S. Volkoff : Pour ceux qui ne le savent pas, Acap 2000 est l'accord sur la conduite d'activité professionnelle, à horizon 2000, réalisé dans une entreprise voisine de celle dont on est en train de parler.

Ch. Marquette : Entreprise qui, normalement, valide les acquis et est censée valoriser les compétences, construire les parcours professionnels... Quand vous arriviez à votre conclusion, je me faisais la réflexion qu'il manquait bon nombre d'éléments pour prendre en considération les compétences. Or, cette entreprise est justement censée avoir mis cette démarche en place.

Mais vous avez eu à transmettre à la GRH vos observations ! Le cas échéant, comment ont-ils réagi ? De notre côté, la direction générale était très en colère, car nous leur avons dit qu'Acap 2000 était un mythe. Nous n'étions pas censés, surtout en tant qu'organisme public, faire de telles observations.

M. Millanvoye : Pour vous rassurer, un ingénieur de production est sorti de la salle très fâché.

S. Volkoff : La restitution en DRH a été faite localement un peu, mais n'a pas encore été faite au niveau central.

Ch. Marquette : Tous ces éléments, logique de « compétence », etc., sont prévus pour les jeunes et pas pour les anciens. Un type de compétence est valorisé : être plus mobile, plus flexible, être plus dynamique ... Les acquis que les plus anciens ont pu accumuler sont des compétences banalisées de fait. On les considère comme des acquis techniques, qu'il est « normal » d'avoir.

S. Volkoff : Par rapport à la description de Valérie et à l'exposé de Vincent Merle, j'étais tenté de me dire, quand quelqu'un aura fait tel métier, aura pratiqué telle tâche, aura eu tel ou tel bagage professionnel, il faudrait dans l'accompagnement ou dans le jury lui demander : « et vous étiez combien ? Est-ce que vous étiez complètement ric-rac sur les effectifs ou aviez-vous des temps de respirations ? ». On voit bien que, dans l'un et l'autre cas, avec le même contenu du travail, les acquis sont de nature radicalement différente. Il est antinomique de faire Acap 2000 et de dire à Valérie et Michel « de toute façon, dans les circonstances actuelles, s'il s'agit d'avoir un peu plus d'effectifs, c'est non ». Où sont les acquis si on n'a pas quelques personnes de plus pour qu'ils se construisent ?

V. Pueyo : C'est vrai que Acap est construit de manière très individualisée. Je rejoins la remarque que faisait Christian Marquette ce matin. Je pense que les logiques de compétence sont des démarches GRH construites à partir de représentations de certaines carrières, pour des cadres par exemple qui peuvent avoir des perspectives professionnelles individuelles. C'est très rapide et très grossier de ma part, car même un cadre est, à mon avis, toujours inscrit dans une équipe de travail, dans un réseau... enfin bref. Mais je pense que Acap 2000 est quelque chose qui a été construit avec l'idée que les gens auraient des parcours individuels qualifiants. Or, dans ces métiers et dans bien d'autres, on est fortement inscrit dans des collectifs de travail et dans ces cas-là, c'est flagrant. Donc déjà là, le décalage est grand puisqu'on demande aux gens de se positionner par rapport à un parcours individualisé alors qu'ils fonctionnent dans des collectifs de travail et que justement ce qui les met en difficulté est d'être face à la désorganisation de ces collectifs.

J'ai choisi de parler des fondateurs et des aucontrôleurs de cette même entreprise, car il me semble que les années passant, une dégradation s'est faite jour autour du mythe d'Acap 2000. Je pense que, dans certains sites un peu moins bien protégés, on pouvait se dire quelques années auparavant : « il y a une reconnaissance des compétences, un travail autour des compétences, avec des ratés, des méconnaissances », mais on voyait que des transferts de compétences pouvaient se faire, des parcours qualifiants pouvaient s'organiser. Quelques années plus tard, l'entreprise a été privatisée et est passée à une logique de l'actionnariat fort. Tout le temps où nous sommes restés dans l'entreprise, nous n'avons cessé d'entendre parler des actionnaires, aussi bien par les services de DRH que par les fondateurs qui nous disaient : « c'est bien joli tout ça, mais la logique de l'actionnaire est tellement forte que de toute façon vous n'y pourrez rien ». Il y a eu une évolution et effectivement, je pense que les décideurs ont parfaitement conscience de travailler avec un outil qui est un mythe et qui est en train de se transformer en coquille vide. Ils ont des injonctions contradictoires à gérer, mettre en place Acap 2000 et répondre aux contraintes des restructurations qui sont en train de désorganiser complètement le métier.

G. Cornet : Mon interrogation porte sur trois directions de recherche. Premier questionnement, sur la démarche de reconnaissance des compétences implicites dans le cadre d'un changement de métier implicite.

Deuxièmement, comment transfère-t-on les compétences quand l'organisation du travail devient instable, aussi bien pour les jeunes que pour les plus anciens, avec l'externalisation, le travail précaire... ?

Troisièmement, comment faire reconnaître aux actionnaires qu'une gestion des compétences peut être porteuse de productivité et peut s'avérer supérieure à des changements brutaux, auxquels les salariés expérimentés ne participent pas ? Comment le démontrer ?

V. Pueyo : Ce sont trois grandes questions qui traversent tout le séminaire. Actuellement, au voisinage du Créapt, nous avons une collègue qui n'est pas ergonome de formation, mais économiste, gestionnaire et je trouve que, pour les personnes intéressées par le devenir de l'homme au sein des entreprises, il est urgent de se gratter la tête avec quelques gestionnaires et économistes sur l'évaluation de la performance, telle qu'elle existe dans les entreprises, sur les critères de performance... Tout est lié, qu'il s'agisse de la logique de compétence, de l'évaluation des performances, de la politique de certification. D'autres disciplines doivent nous venir en aide pour pouvoir dire des choses sur ces différents aspects.

CHAPITRE 3

INFLUENCE DE L'EXPÉRIENCE SUR LA TRANSMISSION DES SAVOIR-FAIRE : LE CAS DE L'USINAGE

Esther Cloutier, statisticienne, IRSST Québec

Je vais vous exposer les résultats préliminaires d'un travail exploratoire mené avec des collègues de l'Université de Montréal et de l'Université du Québec à Montréal. Ce travail vise à étudier l'influence de l'expérience sur la transmission des savoir-faire dans le cadre de l'usinage, l'hypothèse étant que les transmissions entre travailleurs experts et travailleurs novices varient selon les années d'expérience et l'ancienneté du travailleur expert impliqué dans l'interaction avec le jeune novice.

Cette étude exploratoire a été réalisée dans une entreprise d'usinage qui fabrique des pièces pour des trains d'atterrissement d'avion. Le souci de précision y est important et le niveau technologique élevé, puisque les machines utilisées sont à commandes numériques. Un programme de compagnonnage avait été mis en place dans cette usine, sous la houlette d'*Emploi Québec* et du ministère du Travail, afin d'aider les travailleurs novices et peu expérimentés à s'intégrer dans l'entreprise.

La méthodologie employée est plutôt classique dans la mesure où nous avons réalisé des entrevues individuelles avec sept apprentis, six compagnons et quinze collègues de travail (ni apprentis ni compagnons).

L'apprenti est un jeune travailleur qui, à sa sortie de l'école, arrive dans l'entreprise avec peu d'expérience. Un travailleur expérimenté, désigné comme *compagnon*, le prend alors en charge et le suit dans son apprentissage. Un carnet d'apprentissage, composé de différents chapitres, le guide dans ce suivi. Le compagnon aura au préalable assisté à deux heures de formation qui se résument à une vidéo et un petit discours. Il n'est donc quasiment pas formé et, au final, le carnet d'apprentissage constitue son seul support.

Ces statuts officiels sont relativement peu utilisés dans l'entreprise car les apprentis sont, la plupart du temps, pris en charge par des travailleurs expérimentés qui ne sont pas leurs compagnons. Compte tenu de l'ampleur de ce phénomène, nous avons fait des entrevues avec quinze de ces collègues de travail qui ne sont pas des compagnons officiels, ainsi que des entrevues collectives d'apprentis et de compagnons. Nous avons aussi observé durant quarante-cinq heures des situations de travail, dix-huit heures trente étant consacrées à quatre situations où s'effectuaient des activités de transmission entre un travailleur expert et un novice. Ma présentation portera sur cette partie de notre travail.

Je vous rappelle notre hypothèse : selon l'expérience de l'expert impliqué dans l'interaction avec le jeune novice, les savoirs transmis et les stratégies de transmission diffèrent.

Quelles sont les caractéristiques des quatre situations observées ? Ce sont toutes des situations planifiées et, caractéristique importante, elles se déroulent systématiquement durant la production. Le travailleur expert et le novice échangent par conséquent dans un contexte de contrainte, dans lequel le travailleur expert supervise bien souvent plusieurs stagiaires ou se trouve lui-même en situation de production.

Dans la première situation de travail observée (situation 1), le travailleur expert, c'est-à-dire le formateur, n'est pas le compagnon officiel. Il remplace dans ce rôle le chef d'équipe, trop accaparé par la gestion de la production. Opérateur dans l'entreprise d'usinage, il est âgé de 21 ans et a deux ans et demi d'expérience derrière lui. Il était apparemment très tenté par ce genre d'activité et avait lui-même acquis assez rapidement différentes compétences dans l'entreprise. Il supervise simultané-

ment trois stagiaires affectés à des machines placées côté à côté. Ils doivent assurer un suivi de production, l'inspection des pièces et le démarrage de la production. Dans ce contexte, ces tâches relativement simples ne génèrent pas de difficultés particulières. Toutefois, comme le jeune formateur, en tant qu'opérateur, n'a pas le droit d'accomplir certaines opérations comme modifier le programme des machines-outils à commandes numériques, le chef d'équipe peut avoir à intervenir pour corriger un dysfonctionnement et redémarrer la production.

Les situations 2 et 3 correspondent à des contextes de production où les travailleurs ont davantage d'expérience que le jeune formateur de la situation 1. Âgés d'une quarantaine d'années, ils ont autour de quinze ans d'expérience. Opérateurs réglageurs, ils peuvent démarrer la production et modifier le programme des machines. Dans ce contexte, soit le formateur travaille avec le stagiaire sur la même machine (situation 2), soit il est en co-activité avec lui (situation 3), c'est-à-dire que l'expert, posté sur une machine placée à côté du novice, le supervise et l'aide à démarrer sa production. Dans les deux situations, un seul stagiaire est à superviser. Toutefois, la situation 2 a nécessité l'intervention d'un apprenti pour manipuler une pièce extrêmement volumineuse. Ce partage de travail s'est donc fait entre l'opérateur-régleur de 44 ans, un jeune apprenti de 22 ans et le novice à superviser. Les tâches nécessitant les efforts les plus soutenus étaient réalisées par les deux jeunes, alors que le plus âgé leur expliquait comment procéder. Des dysfonctionnements se sont produits dans ces deux situations.

La situation 4 met en scène un des travailleurs les plus expérimentés de l'usine. Âgé de 51 ans, il comptabilise près de vingt-cinq ans d'expérience dans le métier et a été embauché voilà sept ans dans l'entreprise. Très intéressé par la formation des jeunes apprentis, il en a souvent fait. Dans la situation observée, il travaille sur la même machine que le stagiaire et sa tâche est le montage complet de la machine. Il installe le programme, les pièces, les outils, le débogue si besoin, et assure le démarrage de la production. C'est le groupement de tâches le plus complexe. Le chef d'équipe est venu à plusieurs reprises donner un coup de main à ce travailleur très expérimenté, car des difficultés sont survenues comme des programmes défectueux ou des problèmes de fixures. Il s'agit d'éléments installés sur la machine pour fixer une pièce et qui n'étaient, en l'occurrence, pas conformes à ce qui était prévu. Puis brutalement, la formation a dû cesser, la production ayant du retard.

Voilà grossièrement dessinées les quatre situations sur lesquelles s'appuie notre analyse préliminaire. La diversité des contextes et des situations nous permettait de nous interroger sur la manière de favoriser les transmissions d'expérience entre travailleurs et novices.

Première dimension de notre questionnement, la transmission est-elle la même, selon le niveau d'expérience des experts en place ?

En partant de la somme de nos observations, nous avons cherché à dégager des stratégies de transmission. Au final, nous en avons identifié une quinzaine : démontrer-expliquer, démontrer-et faire faire en se retirant parce que le travailleur doit, lui aussi, produire sur sa propre machine, faire faire en restant à côté, expliquer, répondre aux questions, poser des questions au novice, organiser une simulation, faire ensemble, faire répéter, vérifier et confirmer, démontrer et expliquer différentes méthodes, supporter les suggestions du novice et soutenir leur réalisation, anticiper des difficultés possibles et dire quoi faire dans ce genre de contexte, partir d'une suggestion du novice et expliquer pourquoi ça ne fonctionnerait pas.

Ces stratégies sont donc plurielles et présentent différents niveaux de complexité. À partir des quatre situations décrites précédemment, nous avons tenté de voir ce qui ressortait concrètement en termes de stratégie de transmission.

Dans la situation 1, le formateur utilise des stratégies très diversifiées. L'échange s'amorce souvent par une question du jeune. Le formateur observe beaucoup les stagiaires, fournit des explications sur les pièces produites et, dans certains cas, fait faire aux jeunes l'installation d'une nouvelle pièce dans la machine en lui prodiguant les conseils utiles. Une des stratégies les plus sophistiquées, mise

en œuvre, consiste à expliquer au jeune stagiaire à partir d'une suggestion de sa part, ce qui n'aurait pas fonctionné et pourquoi. On ne relève pas de stratégie dominante dans la façon dont l'interaction se déroule avec les trois jeunes. Le jeune expérimenté utilise, au contraire, un éventail de possibilités.

Si les deux travailleurs plus expérimentés des situations 2 et 3 ont, eux aussi, utilisé plusieurs stratégies de transmission, ils en ont au contraire privilégié certaines. Les principales étaient d'expliquer, de démontrer, de répondre aux questions des jeunes ou bien de faire ensemble. On a pu noter que les stratégies étaient davantage directives dans ce cas de figure que dans les autres (situation 1 et situation 4). Notre hypothèse est que ces travailleurs sont probablement ceux qui sont placés dans le contexte de production le plus contraignant. Compte tenu de la force de ces contraintes, démontrer en expliquant ou faire ensemble permet de gagner du temps. La contrepartie est une moindre implication des jeunes novices dans la tâche.

Quant au formateur le plus expérimenté (situation 4), il utilise différentes stratégies de transmission en fonction de la tâche ou du moment de production. Toutefois, il ressort de manière assez remarquable la stratégie de faire faire aux jeunes. Il prenait vraiment le temps de leur faire faire, en leur expliquant au fur et à mesure ce qui se passait, jusqu'au moment où le chef d'équipe est venu lui rappeler les objectifs de production. La formation et les explications ont dû cesser. Mais jusque-là, il a pris le temps nécessaire pour faire faire. Il leur expliquait même des étapes de production qu'ils ne seraient pas autorisés à faire avant d'avoir atteint un certain niveau dans l'entreprise. En résumé, le travailleur le plus expérimenté est celui qui a utilisé l'éventail de stratégies le plus large et le plus sophistiqué. Il est aussi le seul à avoir présenté différentes méthodes pour une même opération de travail et à les avoir comparées.

S. Volkoff : Si j'ai bien compris, le formateur le plus expérimenté est aussi le plus expérimenté comme formateur. Ont-ils des durées analogues ou différentes dans ce rôle de formateur ?

E. Cloutier : Dans ces quatre situations, les personnes sont expertes en termes d'expérience, mais novices comme formateurs, à l'exception effectivement du travailleur le plus expérimenté qui l'a fait à plusieurs reprises dans différentes entreprises. Il est le seul à laisser vraiment le jeune travailleur réaliser la tâche comme il l'entend. Il l'aide dans cette opération, tout en lui disant parfois qu'il aurait agi différemment et pourquoi. Mais il le laisse aller jusqu'au bout de son entreprise. Il se dégage le sentiment d'une maîtrise telle qu'il peut finalement laisser filer les choses sans perdre le contrôle, car il a la capacité de récupérer la situation.

Nous avons discuté cette analyse avec les personnes observées. Ils ont, d'une certaine manière, validé l'idée qu'il existe des différences dans les stratégies de transmission mises en place et employées, selon l'expérience de l'expert impliqué.

Concernant le type de savoir transmis, on a observé que des savoirs de différentes sortes sur des aspects variés du travail d'usinage étaient échangés entre le travailleur expert et le novice. On les a catégorisés en savoirs d'un niveau microscopique, macroscopique et mésoscopique. Les savoirs du niveau microscopique ont trait à l'outil utilisé, à l'objet fabriqué et à la tâche en cours. Les savoirs, qui se situent à des niveaux plus macroscopiques, concernent l'organisation du travail et des valeurs comme le sens du travail. Les savoirs du niveau mésoscopique se rapportent au collectif de travail, à la santé-sécurité au travail et autres éléments du même type.

Après avoir opéré cette catégorisation, nous nous sommes interrogées sur la possibilité de liens entre l'expérience et le type de savoir transmis. Je vais resserrer ma présentation sur les savoirs relatifs à l'outil, les modes opératoires, le collectif de travail et l'organisation car ce sont, à mon avis, des pistes intéressantes.

Sur l'outil ou la machine utilisée, nous avons distingué les savoirs en regroupant d'un côté les éléments de variabilité et de l'autre, ceux relatifs à la qualité de la production.

Dans les éléments de variabilité, on trouve l'usure des outils, la fragilité, les divers types de machines utilisées. Dans les éléments se rapportant à la qualité de la production, on a l'entretien et la maintenance des équipements, les contacts entre les outils et la pièce car la précision est fondamentale dans l'usinage des pièces pour l'aviation. On y range aussi le fonctionnement et les composantes de la machine, ainsi que les outils nécessaires à la production, autres que la machine à commandes numériques.

En croisant ces savoirs sur les outils et l'expérience des experts impliqués, on constate que le travailleur, le plus jeune et le moins expérimenté, transmet surtout des informations concernant l'outil et les comportements variables de la machine utilisée à ce moment-là dans la production. Il est donc complètement centré sur l'opération et la machine en cours.

Les travailleurs plus expérimentés introduisent des éléments de variabilité par rapport aux différents types de machines. Ils introduisent l'ensemble des variations qui existent d'une machine à l'autre en fonction de l'outil, de son usure, de son ancienneté. Ils opèrent aussi des liens entre la qualité de l'objet fabriqué, le contact entre l'outil et la pièce et le temps (par exemple, le temps avant usure d'un outil). Ils commencent donc à faire des liens entre différentes étapes de la production.

Et c'est finalement le travailleur le plus expérimenté, qui est aussi le plus âgé, qui réunit les savoirs relatifs à l'outil, à la machine, aux repères pour installer l'objet ou les pièces, pour obtenir une bonne qualité mais aussi pour résoudre des problèmes. Il fait les liens entre la production en cours et la programmation, entre la production et l'inspection des pièces, etc. Ce travailleur expérimenté transmet à la fois une information fine sur l'outil et une information en lien avec les différentes étapes du processus de production.

Ce type de résultats a déjà été relevé dans d'autres métiers, tels que les soins médicaux à domicile. En fonction de l'expérience du personnel, un savoir plus ou moins fin est transmis lors de l'interaction entre un novice et un expert (Cloutier, David, Teiger, Prévost, 1999). De la même façon, différents types de modes opératoires, c'est-à-dire de manières d'accomplir le travail, sont échangés. Par exemple, certains savoirs permettent des « diagnostics ». En effet, invariablement des dysfonctionnements perturbent le cours normal des opérations et nécessitent l'apport de modifications par rapport à ce qui est prévu. Il faut donc être capable de porter un diagnostic pour réorganiser les situations problématiques. Se transmettent aussi des informations relatives à la santé et la sécurité au travail, c'est-à-dire des manières d'accomplir différentes tâches de façon sécuritaire tout en étant efficace et en produisant rapidement.

Schématiquement, si je lie les savoirs portant sur les modes opératoires à l'expérience des « experts », j'observe que le plus jeune est concentré sur l'ajustement, la mesure, sur les tâches en cours sur la machine, ainsi que sur les tâches relatives au nettoyage.

Les travailleurs plus expérimentés abordent une plus grande variété de tâches en leur associant des façons de faire. Il ne s'agit pas nécessairement de tâches en cours. En revanche, à partir d'une tâche en cours, ils commencent à faire des liens avec des opérations qui ont lieu en amont et en aval. Et ils expliquent comment une façon de faire à un certain niveau a une influence sur une tâche à un autre niveau. On les a vus par ailleurs expliquer quoi faire en cas de dysfonctionnement. Et enfin, au niveau de séquences simples, ils font des liens entre des fréquences d'ajustement d'outils, la surveillance et la production.

Quant au travailleur le plus expérimenté, il donne des informations sur des séquences d'opérations de production complètes en fonction d'un échéancier temporel et sur la manière de réaliser l'ensemble d'une séquence tout en se protégeant. On observe, en effet, l'intégration de plus en plus forte dans les façons de faire d'indications pour se protéger et réduire les risques d'accidents. Par exemple, les stratégies de prudence sont enseignées par le plus jeune formateur (situation 1) en lien avec la tâche connexe de nettoyage (à savoir comment faire un nettoyage de la machine acceptable pour l'entreprise, mais aussi pour réduire les postures critiques). Il est aussi le seul à expliquer au novice qu'il faut aider les travailleurs plus âgés dans certaines situations, par exemple quand les

pièces sont volumineuses, afin qu'ils puissent se préserver. Il s'agit d'un échange de service clairement verbalisé, les uns apportant leur force aux autres qui leur transmettent leur expérience.

En matière de santé-sécurité, les travailleurs de dix à quinze ans d'expérience incluent, dans l'éventail de façons de faire qu'ils transmettent, des stratégies de prudence. Dans ce cas de figure, la préservation de la santé et de la sécurité au travail engage la responsabilité de l'individu. Ces travailleurs n'établissent, en effet, aucun lien avec les dimensions de l'organisation du travail qui déterminent dans le fond les conditions de travail et, par conséquent, la santé-sécurité, à la différence du travailleur le plus expérimenté qui se montre le plus critique face aux choix organisationnels ayant des impacts à ce niveau. Il est probable que les travailleurs moyennement expérimentés ramènent la responsabilité au niveau de l'individu, car ils sont les plus exposés aux risques, les plus soumis dans leur production à de fortes contraintes, ce qui ne leur permet pas d'avoir de recul par rapport à l'organisation. C'est une piste, mais il reste beaucoup de choses à creuser.

Très rapidement, je vais évoquer des éléments qui se rapportent aux collectifs de travail. On peut citer les personnes-ressources dans l'entreprise, les règles formelles et informelles d'intégration au collectif de travail, les savoirs échangés entre l'expert et le novice, ainsi que la diversité des compétences existantes dans l'entreprise.

Il ressort que le travailleur le moins expérimenté est celui qui a le plus expliqué au novice qui et où étaient les personnes-ressources de l'entreprise, sur quelles opérations et pour quels types de problème elles pouvaient intervenir.

Les travailleurs de dix à quinze ans d'expérience transmettent au novice certaines règles informelles d'intégration dans le groupe de travail, ainsi que des informations sur ce qui est toléré dans l'organisation (comme le port ou non de l'équipement de protection individuelle), ou encore certaines valeurs qui ont cours dans l'entreprise (comme l'entraide).

Et le travailleur le plus expérimenté n'intervient pas du tout en la matière. Il est certain que nous n'avons pas passé beaucoup de temps dans l'entreprise, mais son absence d'intervention sur les savoirs relatifs au collectif de travail est remarquable. Étant une des personnes-ressources dans l'organisation, le collectif de travail n'a sans doute pas, pour lui, la même signification que pour un nouvel entrant dans l'entreprise. Or, c'est un élément essentiel à partir du moment où on veut intégrer un jeune dans une entreprise. Le travailleur le plus expérimenté ne se souvient probablement plus comment c'était vingt-cinq ans auparavant, des informations dont il avait besoin quand il a débuté dans le métier.

Sur l'organisation du travail et le processus de production, les éléments d'information recensés concernent l'environnement qui influence l'activité de travail, la gestion des ressources humaines, les situations de production en sous-effectifs, les relations entre la hiérarchie dans l'entreprise (c'est-à-dire le statut et les tâches qu'on a le droit d'accomplir comme les modifications). En comparant ce qui est transmis en fonction du degré d'expérience du formateur, on relève encore des différences.

Le moins expérimenté se montre très sensible à la hiérarchie dans l'entreprise, sans doute parce qu'il y est concrètement soumis. Je vous rappelle qu'il n'a pas le droit de réaliser toutes les opérations sur les machines. Il explique très clairement au stagiaire que dans tel contexte, pour telle opération, il doit faire appel à un tel.

Le plus expérimenté montre, au contraire, les différentes tâches au jeune novice dans l'objectif que ce dernier ait une idée d'ensemble sur le processus de production. Il transmet des connaissances sur l'organisation du travail avec deux dominantes, la politique de gestion des systèmes techniques et le processus de production, et situe les tâches en cours par rapport à ces deux sous-ensembles.

Les travailleurs d'expérience moyenne sont très sensibles à la santé-sécurité, comme je vous l'ai déjà signalé. Ils indiquent des modes opératoires qui permettent de se préserver et donnent des informations sur le processus technique.

Concernant l'expérience au travail, on peut dire que le travailleur le plus jeune et le moins expérimenté transmet des informations sur le métier, très articulées aux tâches en cours sur une machine donnée, ainsi que des informations sur la façon de se protéger, mais toujours circonscrites à la tâche en cours au moment présent.

À l'inverse, le plus expérimenté transmet des informations sur les métiers en considérant simultanément les deux aspects, à savoir la tâche et la production. Et il fait les liens entre ces différentes dimensions. Ainsi, il évoque des caractéristiques fines et précises, des repères de production, des repères de qualité, des repères au niveau des causes de dysfonctionnement, mais aussi des informations sur le contexte de production, le contexte de l'organisation du travail et les particularités de l'organisation du travail. Finalement, il inscrit le métier d'opérateur-régleur dans la complexité de la production en introduisant les contraintes de temps, les contraintes de variation de commandes, les contraintes de précision exigées. De nombreuses informations concernent les manières de faire pour se préserver et il se montre extrêmement critique par rapport à l'organisation. Il désigne les facteurs « structurels » de l'organisation, qui pourraient être modifiés. Par exemple, il explique en quoi tel type de programmation n'est pas adapté au travail sur le plancher et démontre l'augmentation des risques en santé-sécurité que cela implique.

Les travailleurs, plus médium en termes d'expérience, construisent aussi des liens entre métier et contexte de production, mais cette dimension est moindre sans doute car ils sont les plus contraints au niveau de la production.

La question est au final : comment tenir compte de ces éléments d'information dans le parcours des jeunes en entreprise et dans la construction de leur expérience ?

Nous pensons qu'il n'est pas idéal, quand on cherche à intégrer de jeunes novices dans une entreprise, de les mettre en binôme avec les travailleurs les plus expérimentés. Il est probablement plus intéressant de procéder de manière graduelle : au démarrage, les mettre avec des jeunes qui, tout en ayant une petite expérience, sont moins éloignés dans leur parcours professionnel. Les travailleurs les plus expérimentés sont très loin et n'ont pas en mémoire certains aspects extrêmement importants à connaître quand on entre dans une entreprise, comme avoir accès à un réseau, commencer à former un réseau, comprendre les valeurs de l'entreprise, l'organisation, les règles informelles... Les travailleurs les moins expérimentés, parce qu'ils ont le souvenir de ce qu'ils ont appris à l'école, sont capables de faire le pont entre les connaissances scolaires et les connaissances nécessaires dans un contexte réel de production, qui intègrent des contraintes de temps, les variations de la production et ainsi de suite. Parce qu'ils sont très centrés sur les tâches en cours, ils donnent au novice des outils qui lui permettent après d'aller chercher des informations auprès des ressources les plus pertinentes compte tenu des problèmes détectés. Il vaut peut-être mieux attendre un peu avant de placer les nouveaux entrants auprès des travailleurs plus expérimentés qui leur donneront accès à des informations portant sur le processus, l'organisation du travail et les liens existant entre ces différentes dimensions.

V. Pueyo : Je me demandais si vous aviez eu l'occasion de discuter avec les jeunes apprentis pour faire éventuellement le lien entre la manière qu'ils avaient de réaliser leurs tâches et le style de transmission des compagnons, qui leur avaient appris le métier. Quelles étaient, finalement, les dimensions qu'ils prenaient en compte (ou pas, d'ailleurs) ? Par exemple, les novices placés avec le plus expérimenté portaient-ils un regard différent sur l'organisation du travail ? Bref, quels sont les impacts sur les manières de faire ?

E. Cloutier : On a fait plusieurs entretiens avec les jeunes apprentis et, d'une certaine façon, on a l'impression qu'il existe différents types d'apprentis. Je me méfie des catégorisations car c'est une arme à double tranchant, mais disons qu'on constate plusieurs types d'apprentis. Il y a d'abord « les protégés » qui trouvent une sorte de répondant dans l'entreprise, une personne en qui ils ont extrêmement confiance et avec laquelle ils ont du plaisir à échanger. Ensuite, il y a ceux qui ne veulent pas se faire embêter par les travailleurs experts. Au fond, ils veulent juste les solliciter en cas de besoin. On les a appelés « les expérimentateurs », car ils préfèrent apprendre par eux-mêmes en

tenant le risque de se tromper. D'autres apprentis font, à l'inverse, systématiquement valider leurs opérations. Ils n'aiment pas prendre de risques et cherchent vraiment à comprendre les différences entre l'école et l'entreprise avant de prendre leur autonomie au niveau de la production.

Pour répondre à ta question, je pense que, selon le type d'apprenti, le travailleur va s'ajuster pour le former et lui transmettre des connaissances. Bref, les stratégies de transmission seront différentes. Je crois que c'est une hypothèse intéressante mais nos informations sont actuellement trop pauvres pour la valider.

S. Volkoff : On a un peu le sentiment que l'apprenti doit se forger une stratégie d'apprentissage en fonction de la situation dans laquelle il est placé.

E. Cloutier : Raison pour laquelle j'expliquais tout à l'heure que la classification peut devenir une arme à double tranchant, le danger étant qu'elle serve à opérer une sorte de sélection. Mais elle peut aussi aider à ce que cette transmission soit le plus efficace possible. On est loin d'avoir fini le travail et je ne suis pas vraiment sûre que cette piste soit à suivre. En fait, je ne sais pas comment présenter ces conclusions pour qu'elles ne soient pas mal utilisées.

V. Pueyo : Mon objectif n'était pas d'identifier les bons ou les mauvais apprentis, mais il me semble que l'arrivée dans une situation de travail est un moment clef dans la constitution de son histoire professionnelle. Je me demandais en quoi les styles de compagnonnage influençaient sa propre manière de faire le travail mais aussi de le transmettre éventuellement à de jeunes novices débarquant dans le métier.

E. Cloutier : Il existe sûrement des impacts, mais je ne peux pas te répondre.

C. Gaudart : Le formateur le moins expérimenté enseigne aussi des stratégies qui tournent autour de la préservation de soi et de sa santé. C'est intéressant car on a plutôt tendance à attribuer cette caractéristique aux opérateurs vieillissants et pas aux plus jeunes. Du coup, je me demandais qui l'avait formé. Un plus ancien lui aurait-il transmis des stratégies du côté de la préservation et de la santé, ou cela tient-il davantage à la culture de l'entreprise ?

E. Cloutier : C'est une bonne question. Le moins expérimenté a justement été formé par le travailleur le plus expérimenté, c'est-à-dire le numéro 4, qui est celui qui étaie les savoirs les plus complexes au niveau de la santé-sécurité. Y a-t-il vraiment un lien ou est-ce que cela ne tient pas à sa personne ? C'est un individu extrêmement enthousiaste, qui adore faire toutes sortes de choses ; c'est aussi celui qui met en avant des stratégies collectives de travail (le fait d'aider les plus vieux, etc.).

C. Gaudart : Ma deuxième question porte sur les critères de fin de formation, à savoir : quand considérait-on (le « on » serait à définir) que la formation est terminée ? Et est-ce que les critères sont les mêmes entre la hiérarchie, les compagnons, qui ont peut-être leur mot à dire, les formateurs réels et les apprentis ? D'un formateur à un autre, en fonction de son expérience et de ses stratégies pédagogiques, les critères de fin de formation sont-ils les mêmes ?

E. Cloutier : Il n'y a absolument aucune indication sur les critères de fin de formation. On ne forme d'ailleurs pas vraiment le travailleur expérimenté qui va interagir. L'entreprise, de pair avec l'organisation *Emploi Québec*, décide que la formation est terminée ou que telle personne va être compagnon. Ce dernier va évaluer d'une certaine façon le nouvel entrant à l'aide d'un cahier d'apprentissage, qui définit le parcours que le jeune doit avoir réalisé dans l'entreprise. Le compagnon, en discutant avec l'apprenti, valide les acquis et considère ou pas qu'il a rempli les exigences du cahier d'apprentissage. Ça se fait de manière informelle et c'est en général assez long.

C. Gaudart : En fait, le formateur réel est évacué de l'évaluation finale ?

E. Cloutier : Un compagnon officiel est désigné mais c'est, au bout du compte, tout le monde dans l'entreprise qui prend en charge la formation des jeunes. Ça se fait au gré de la production et des disponibilités.

S. Volkoff : Par rapport aux séquences que tu décris, vous avez des choses sur le travail en train de se faire ?

E. Cloutier : On a des informations sur l'activité, sur chacune des tâches en cours et les savoirs qu'on a tenté de catégoriser. Je me suis appuyée sur ces opérations pour faire ma présentation d'aujourd'hui.

A. Weill-Fassina : Pour prolonger la question de Valérie, je me demande si on peut vraiment traiter de manière séparée ce que dit le formateur, ce que dit l'apprenti et le travail qu'ils sont en train d'exécuter. L'interaction qui se joue est sans doute à dépiauter pour y comprendre quelque chose.

Par ailleurs, il me semble que, d'un formateur à l'autre, on a une passation de l'expérience qui va dans le sens de ce qu'on a pu constater dans certaines études sur le développement des compétences dans l'action elle-même. Sont transmis aussi bien des choses centrées sur les opérations que des éléments qui proviennent de l'organisation générale de la production. On a vu, par exemple, dans le travail sur les voies de chemin de fer, une transmission assez similaire sur les risques. Le débutant se protégeait des risques en suivant les règles mais aussi en fonction des exigences de l'organisation. C'est un peu la mise en mot, la verbalisation d'une expérience issue de ce que la personne constate et apprend sur le terrain.

S. Volkoff : Tu décris du peu à peu, du progressif, « moyen terme/long terme ». Et si j'ai bien compris, l'interrogation que pose Esther à la fin est : est-ce que l'apprenti, qu'on confronte directement à une circulation de compétences du troisième type (situation 4), ne s'en trouve pas un peu embarrassé ?

E. Cloutier : J'ai été en effet très surprise de constater au niveau du collectif l'absence du travailleur le plus expérimenté, alors qu'il est vraiment une des personnes-ressources dont on parle dans l'entreprise.

A. Weill-Fassina : L'expérience est sans doute incorporée, au point qu'il n'a plus conscience du caractère essentiel de ce type de transmission. Ça me rappelle des choses dans le dépannage, où le plus expérimenté, qui avait quinze ans d'expérience, disait : « je vérifie ça, je vérifie ça et ça, et puis voilà ». Ça lui paraissait tellement évident qu'on avait vraiment du mal à lui faire expliciter. Je pense aux travaux de Pastré sur les zones proximales d'apprentissage, à savoir qu'on ne peut entendre réellement que ce qui n'est pas trop distant de ce qu'on sait. Peut-être que ce que dit le plus expérimenté sera réutilisé plus tard, mais probablement pas au même degré. Je veux dire que, peut-être plus tard, ils comprendront ce que « l'ancien » a dit, mais d'une façon différente. À mon sens, il n'y a pas une pédagogie meilleure qu'une autre, puisqu'ils ne vont pas apprendre complètement pareil.

G. Cornet : Je voulais juste faire une remarque. D'abord, les tâches d'apprentissage données ne sont pas les mêmes. Le jeune a une formation avec des tâches relativement simples par rapport au plus ancien qui va former à des tâches beaucoup plus complexes. Deuxièmement, sur la psychologie en matière de formation, j'ai l'impression que le jeune a acquis des savoirs par l'ancien et qu'il a la volonté de montrer sa maîtrise du processus en faisant un peu « le prof ». L'ancien, lui, a l'expérience et illustre le proverbe chinois qui dit que l'expérience des autres c'est comme un crâne chauve, il n'y pousse jamais rien. Donc, il fait faire et il corrige. Et je trouve que cette méthode, dans la mesure où on peut laisser prendre des risques, est beaucoup plus impliquante. Il me paraît plus valorisant dans une formation d'avoir une liberté d'initiative et une réflexion que de recevoir un cours théorique.

Par ailleurs, on parle beaucoup de tutorat. Or, la plupart du temps, les tuteurs n'ont pas un savoir reconnu par les jeunes, ce qui conduit à l'échec. À l'inverse, l'ancien que vous montrez a d'abord un bon savoir de base. Il est passé par l'école. Il a une bonne maîtrise des compétences de toute l'entreprise. Il a en plus une expérience de la pédagogie ; donc, c'est un bon formateur qui laisse le maximum d'initiative aux jeunes. A-t-on évalué l'efficacité des formations, suivant les uns et les

autres, bien que les tâches soient différentes ? Je pense que le plus expérimenté a la plus grande chance de succès vis-à-vis des jeunes et je voudrais savoir si cette hypothèse a été vérifiée.

E. Cloutier : Je ne peux pas répondre.

J. Leplat : Il a beaucoup été question dans votre intervention de la notion de « stratégie ». Vous avez évoqué des stratégies de transmission et, dans les deux tableaux que vous nous avez présentés, apparaissait une succession de verbes (décrire, expliquer...). Ces deux tableaux ne représentent pas, à mon avis, un ensemble de stratégies mais plutôt des éléments pour des stratégies. Qu'appelez-vous des « stratégies » et comment les élaborez-vous ? Autrement dit, comment exploitez-vous votre matériel pour faire ressortir des éléments, des structures, des « stratégies », à partir desquels vous construisez vos tableaux ?

E. Cloutier : À partir des situations observées, nous avons réalisé des chroniques détaillées sur la tâche en cours, sur les caractéristiques de l'interaction entre l'expert et le novice, sur les échanges d'informations. Les synthèses que je vous ai très rapidement présentées sont tirées de ces chroniques. On a pu caractériser pour chacune des séquences d'observation tout ce qui se passait en termes d'éléments d'information échangés, tâche en cours, problème éventuel, la manière dont ça circulait de l'expert vers le novice. Et les moments d'échanges les plus intensifs entre les deux travailleurs avaient lieu quand des dysfonctionnements se produisaient ou bien quand un temps mort dans la production rendait possible cet échange.

R. Gonzalez : Je voudrais savoir si les formateurs tirent des acquis de cette expérience d'apprentissage ?

E. Cloutier : Dans les entrevues, les travailleurs les plus expérimentés nous expliquaient que, pour des connaissances disons mathématiques comme la lecture de plan, les jeunes leur expliquaient comment le lire de façon plus efficace ou comment se repérer. L'expérimenté s'en servait de son côté sans doute de manière plus ardue. Il existe donc bien des échanges de connaissances qui vont dans les deux sens. Néanmoins, dans les séquences d'observation évoquées au cours de mon exposé d'aujourd'hui, je ne l'ai pas observé.

D. Cau-Bareille : On ne peut pas, à mon avis, prendre en compte la diversité des formateurs sans prendre en compte la diversité des formés. Ton étude est vraiment complémentaire du travail que j'ai réalisé à la Sécurité sociale, dans la mesure où je m'intéressais à la diversité des formés par rapport à un enseignement pensé de manière standard. Or, un stagiaire n'a pas le même rythme d'apprentissage selon son âge et son parcours professionnel. Il me paraît donc difficile de séparer les deux, et peut-être y a-t-il des stratégies de formateurs, des types d'apprentissage qui conviennent mieux à tel ou tel type de formé.

E. Cloutier : Je pense que tu as raison, quand tu dis qu'il existe une diversité de formateurs et de formés. Toutefois, dans le cadre de l'étude dont je parle aujourd'hui, on n'a pas eu accès à une très grande diversité de formés. Je ne peux donc pas faire de portrait à ce niveau. Les entrevues permettront peut-être de le faire, car le matériel n'est pas de même nature. Il se dégage déjà des différences entre les attentes des jeunes sur la formation qu'ils souhaiteraient recevoir.

S. Volkoff : Y a-t-il des typologies de façon de faire, qu'on puisse référer à la structuration d'une démarche ? Est-ce que l'on peut renvoyer tout ça à une typologie de démarches pédagogiques, de stratégies d'enseignement, qui elles-mêmes, si on retient ce que tu as dit au début, renverraient peut-être aussi, et ça serait encore plus ambitieux, à une stratégie de structuration de leurs propres savoir-faire, de leur propre manière de hiérarchiser les impératifs de la tâche ? Et par là, au fond, on pourrait regarder les acquis du formateur. C'est, il me semble, une des préoccupations d'Annie. Si tout cela est vrai, compte tenu de la diversité de ce que tu décris, on serait en situation de dire qu'il devrait y avoir, en fait, plusieurs formes de validation des acquis pour une même tâche. On pourrait savoir faire la tâche en gros, savoir la faire vite, savoir la faire bien, savoir la faire en se protégeant la santé, savoir combiner un peu tout cela, et au fond un jury devrait légitimement valider ces différentes formes.

E. Cloutier : Je vois ce que tu veux dire, mais je ne peux pas répondre à ta question. Nous avons observé que le travailleur le plus expérimenté intègre la vitesse, la protection, la qualité, etc. Mais il y a certainement d'autres façons de faire. Le constat est que le plus expérimenté est celui qui intègre le plus les différentes facettes.

D. Cau-Bareille : Et en fonction du formé qui est en face, est-ce que cette vision, donnée dès le départ ne gêne pas certains dans les acquisitions ? Je pense en particulier aux plus anciens pour qui il n'est pas évident d'entrer dans un apprentissage. Il y a un temps de familiarisation à la situation, et acquérir d'emblée vitesse, qualité, etc, c'est peut-être beaucoup en demander. On peut avancer l'hypothèse qu'avoir rapidement une vision large du système peut les aider à structurer l'ensemble.

P. Santelman : Dans cette entreprise, les apprentis étaient-ils destinés à être embauchés ou étaient-ce des jeunes de passage en formation ? J'ai, par ailleurs, le sentiment que toute cette affaire est peu organisée par l'entreprise ; chaque salarié s'est un peu impliqué comme il le souhaitait en fonction de ses contraintes de production. Vous êtes-vous interrogées sur ce qu'il pouvait manquer pour que cette formation donne lieu à quelque chose de plus performant ? Ou bien, l'informel n'est-il pas tout compte fait le système le plus pertinent ?

E. Cloutier : La plupart des apprentis étaient embauchés dans l'entreprise. Mais je suis désolée d'avoir donné l'impression que l'entreprise était peu intéressée à l'apprentissage des jeunes entrants. En ce qui me concerne, je pense que c'est peu organisé, mais l'entreprise est vivement intéressée à ce projet et valorise la formation des jeunes.

C. Delgoulet : Je me demande si certains se sont dit : « la façon dont j'ai formé l'apprenti a été une réussite, d'autant plus que j'ai appris en retour », alors que d'autres ont fait le constat inverse en essayant d'identifier les raisons de cet échec.

E. Cloutier : On a entendu dire dans les entrevues que certains binômes avaient moins bien fonctionné. Mais je manque d'éléments pour répondre de façon exhaustive à cette question.

BIBLIOGRAPHIE

CLOUTIER E., DAVID H., TEIGER C., PRÉVOST J., 1999, « Les compétences des auxiliaires familiales et sociales expérimentées dans la gestion des contraintes de temps et des risques de santé », *Formation et Emploi*, n° 67, pp. 63-75.

CHAPITRE 4

SAVOIR-FAIRE INCORPORÉS ET RECONSTITUTION DE L'ACTIVITÉ PASSÉE

Alain Garrigou, Jean-François Thibault, ergonomes, IUT-HSE/Université de Bordeaux I

Cette présentation est une sorte de réflexion *a posteriori* sur une intervention qu'Alain Garrigou et moi-même avons menée, en 1996, en tant que consultants. Elle cherche à apporter des éléments sur la manière d'intégrer la question des savoir-faire. Elle interroge aussi la réappropriation du travail par les opérateurs.

Dans une première partie, j'aborderai le contexte et la demande qui nous était faite. Je vous expliquerai la démarche ergonomique qu'Alain et moi-même avons enclenchée.

La deuxième partie, davantage méthodologique, sera centrée sur la formation-action mise en œuvre dans le cadre de cette intervention, avec trois idées :

- a) la préparation de la formation-action ;
- b) la visite ;
- c) les résultats à l'issue de cette formation-action.

Je verrai aussi en quoi nous avons contribué au projet, au niveau organisationnel et technique.

Enfin, la troisième partie prendra plutôt la forme d'une discussion sur le rôle que peut jouer l'ergonome comme trait d'union entre la maîtrise d'ouvrage et la maîtrise d'œuvre. Autre question importante, celle des relations entre ergonomie et savoir-faire, que j'élargirai à la question des compétences.

I. CONTEXTE DE LA DEMANDE

La particularité du projet tient au fait que l'industrie utilisait l'amiante. Or, un décret de juillet 1996 interdit l'utilisation d'amiante dans le *process*. Cette industrie a dû reconvertis son processus de production et mettre en place un nouveau produit.

La moyenne d'âge de la population employée est relativement élevée, avec une ancienneté importante puisque les individus ont entre vingt-cinq et trente ans de vie dans l'entreprise. Ces personnes sont issues du milieu rural et assurent bien souvent une double activité. En effet, certains opérateurs exploitent une petite ferme à côté. Ils ont, à l'exception de quelques-uns, un niveau de formation inférieur au CAP. Ils travaillent sur un même type de poste depuis vingt-cinq ou trente ans, avec peu d'évolution de carrière et une politique de formation très faible. Ils n'ont en effet quasiment jamais suivi de formation.

Les installations, quant à elles, sont obsolètes et vieillissantes et l'outil de production, amorti depuis trente ans, est bien évidemment pollué. Dans un tel contexte, on enregistre un grand nombre de pathologies liées à l'amiante, avec environ 25 % des opérateurs atteints de maladies professionnelles liées à l'amiante.

Ainsi, une partie préalable au projet, à laquelle nous n'avons pas participé, a été de démonter et de nettoyer cette ancienne usine pour mettre en place un nouvel outil de production.

En effet, il a fallu détruire l'ancienne usine à l'exception des murs et du toit. Elle a dû être intégralement nettoyée avec toutes les difficultés que pose le nettoyage de locaux pollués par l'amiante. Le nettoyage et le démontage des anciennes machines ont été réalisés par les opérateurs qui, depuis trente ans, travaillaient sur ces machines, ce qui n'a pas été sans poser de problème.

Enfin, l'entreprise avait racheté une licence allemande pour un nouveau procédé permettant d'intégrer de la fibre de verre à la place de l'amiante dans le *process*. Cette nouvelle technique devait permettre d'élaborer un produit de substitution.

Pour ce faire, nous devions en un an participer à la conception d'une nouvelle usine, et cela avec une équipe de projet réduite, composée d'un maître d'œuvre, de concepteurs internes à l'entreprise, récupérés de-ci de-là, d'un responsable du bureau d'études et d'un responsable de maintenance. Donc, une petite « équipe-projet » devait, en un an, valider un nouveau *process* et mettre en fonction un nouvel outil de production en reconstruisant une nouvelle usine.

Il est utile de préciser que cette entreprise fait partie d'une grande multinationale, avec des usines réparties notamment en France.

La DRH du groupe et le directeur de l'usine, soutenus par le médecin coordonnateur, sont à l'origine de la demande, qui était centrée autour de l'adaptation des opérateurs au futur *process*. Je vous rappelle que ces gens, d'un niveau de formation faible, ne connaissent rien au nouveau process. Sur le moment, la direction craignait vraiment qu'ils ne puissent pas prendre en main les nouvelles installations et qu'il faille les reclasser. La demande a été formulée de manière tardive, puisque 80 % des commandes étaient déjà passées. Le *process* était, par conséquent, techniquement plus ou moins figé alors qu'aucune étude de détail n'avait été réalisée. Un an avant le démarrage de la nouvelle usine, les études étaient restées à un niveau macro.

Parallèlement, dès le départ, avait été prévue la mise en place d'un dispositif de formation important dans le cadre de la reconversion de l'usine. Le DRH en était le coordonnateur. Et c'est à partir de ce dispositif de formation que nous avons pu mettre en place une intervention en ergonomie.

Voilà, sans exagération, le contexte tel qu'il s'est présenté à nous. Il va sans dire que les concepteurs, craignant nos conclusions et la remise en question du *process* si près du lancement de la nouvelle usine, nous ont accueillis plutôt froidement.

La démarche ergonomique a démarré comme un pari. Deux voies étaient possibles. La première était de décliner la commande en disant que les choses étaient finalement bouclées, les commandes étant déjà passées. La nouvelle usine devait démarrer dans un an et l'adaptation des opérateurs au process n'était pas notre tasse de thé en tant qu'ergonomes ; de toute façon, on n'avait pas les marges de manœuvres nécessaires. La seconde option était plutôt de proposer l'observation d'un site-référent, pour tenter d'évaluer nos marges de manœuvre et savoir si on pouvait réellement intégrer une démarche ergonomique avec les opérateurs.

Le pari a donc été le suivant. Nous avons proposé de visiter, dans un premier temps, un site-référent situé dans le Nord de la France qui présentait sensiblement le même *process*, pour imaginer quel pourrait être le futur *process*. En fait, un brevet avait été acheté mais cette usine « pilote », qui avait été implantée en hâte dans un ancien entrepôt, tentait de fonctionner avec des installations pas véritablement de type industriel et un nouveau *process* mal maîtrisé. Elle s'en rapprochait sans coller exactement à ce qu'allait être la réalité de la future usine, et heureusement d'ailleurs. Ainsi, notre stratégie a été de se faire une idée de nos marges de manœuvre pour ensuite proposer d'intervenir dans le cadre du plan de formation, sous la forme d'une formation-action intégrant bien évidemment la maîtrise et l'ensemble des opérateurs.

2. LA « FORMATION-ACTION »

Nous nous sommes rendus dans une première usine où nous avons procédé à une analyse de l'existant et des activités de travail développées. Les lignes directrices d'une action de ce type sont de repartir de l'analyse concrète et réelle des activités de travail pour en souligner les points clefs ou « déterminants de l'activité ». Nous avons donc cherché à savoir quelles étaient les situations de travail auxquelles les opérateurs étaient confrontés, en quoi ces situations engendraient des points critiques par rapport à leur santé et à l'efficacité du système de production.

Premier point sur les déterminants de l'activité, une sensibilité très importante des matières premières. Contrairement à ce qu'on pourrait croire, la préparation dans ce type de *process* ressemble à de la cuisine. Vous mettez de la poudre dans une énorme casserole, vous touillez et vous obtenez une espèce de pâte que vous allez ensuite matricer. Vous allez agglomérer de la fibre de verre dans cette pâte, puis la placer dans une sorte de moule à *cake*, sauf que, là, vous faites des gâteaux ayant l'apparence de tôles ondulées ou des choses de ce genre. Vous enfournez et vous faites cuire, puis vous coupez les rives et tout ce qui ne va pas. Vous obtenez des plaques ondulées qui servent à faire les toitures.

Si vous maintenez du sucre à l'humidité, rien ne tombe quand vous voulez le verser car il s'est aggloméré en blocs. On avait exactement le même problème, à savoir une sensibilité importante des matières premières qui engendrait des situations très contraignantes pour les opérateurs.

Deuxième point clef, quand je fais de la cuisine, j'ai tendance à m'en mettre partout. Eh bien là, c'est exactement la même chose, on a de la poudre partout. Le procédé est extrêmement salissant avec peu de moyens de nettoyage et des régulations continues de la part des opérateurs pour éviter ou récupérer des dysfonctionnements.

Autre point, quand vous êtes à votre fourneau, vous avez toujours un œil sur la casserole pour éviter que votre lait bout partout. De la même façon, les différents opérateurs développent des stratégies de surveillance sur l'ensemble de la ligne. Imaginez une ligne de plusieurs centaines de mètres de long, avec un collectif de travail et des stratégies de surveillance à des points névralgiques qui engendrent des négociations entre les différents opérateurs postés le long de la ligne. La problématique se déplace d'une analyse par poste de travail à : qu'est-ce qu'un poste de travail, quand on est amené à s'acheminer sur l'ensemble de la ligne dans un objectif de surveillance ?

Enfin, imaginez que vous surveillez votre four mais qu'il est placé au-dessus de vous : vous avez un problème à la fois en termes de visibilité et d'intervention. Vous ramassez alors un tabouret sur lequel vous montez à cloche-pied et puis vous essayez de récupérer la situation. On notait effectivement des situations analogues avec des problèmes d'accessibilité aux installations. Par exemple, les situations de travail réelles de récupération des dysfonctionnements de nettoyage n'étaient pas prises en compte en termes de *process*. Et bien évidemment, tout ça engendre des risques importants pour la santé des opérateurs. Il faut savoir que dans ce site-référent, un accident mortel s'était produit au démarrage de l'installation. Les risques étaient donc très importants et les déterminants de l'activité réelle des opérateurs étaient sous-estimés.

Une petite image vaut mieux qu'un long discours. Je vais donc illustrer mon propos par un petit film qui montre un vidage de *big bag*. Il s'agit d'un très grand sac, rempli de colorants contenant des oxydes de fer, qui est vidé dans un malaxeur rempli d'eau. Dans ce film, l'opérateur porte combinaison et masque pour vider ce *big bag*.

Au passage, la vidéo est un outil qui nous a beaucoup servi dans notre démarche.



(La vidéo est lancée.)

Vous assistez donc ici à la préparation du *big bag*. Alain et moi-même avons filmé cette situation sur le site-référent, après avoir négocié au préalable avec la direction du site et l'opérateur. L'opérateur est casqué et le chef d'équipe n'a aucune protection.

L'objectif est de vider le contenu du *big bag* dans le fût. Le *big bag* est fermé par un lien. On commence par essayer d'assurer une étanchéité entre la sortie du *big bag* et le fût qui donne dans le malaxeur en dessous. Je vous passe l'analyse d'activité. Juste une précision, l'opérateur est âgé de 25 ans et mesure 1,90 mètre. Il est en pleine forme. Vous comprendrez tout à l'heure pourquoi je fais cette remarque.

À l'aide d'un palan manuel, il commande la montée et la descente du *big bag*. Puis curieusement, le voilà qui quitte son poste de travail et revient avec un marteau. Pourquoi a-t-il besoin d'un marteau pour vider un *big bag* ? Il défait le lien du sac et on s'attend à ce qu'une tonne de colorant tombe d'un coup. Or, rien ne se produit. Et on voit l'opérateur faire tomber des mottes d'aggloméré de colorant pris en masse à l'aide du marteau. Dans cet exemple, la variabilité des matières premières comme déterminant de l'activité est bien visible.

S. Volkoff : Il le savait avant ?

J.-F. Thibault : Bien sûr. Il est justement parti chercher le marteau parce qu'il le savait. Mais le marteau est utilisé par tout le monde, donc il ne reste pas au poste de travail. Ici, l'opérateur mesure 1,90 mètre, mais imaginez la même scène avec un opérateur de taille plus petite. Faites-le taper avec un marteau sans aucune estrade pour le rehausser, parce qu'on verra plus loin que cet opérateur d'1,90 mètre monte en plus sur la goulotte pour pouvoir atteindre le sac. Et tous ces points n'ont pas été pris en compte lors de la conception initiale.

À titre indicatif, le stockage des *big bags* était réalisé dans un endroit de l'usine inondable. Ils étaient posés sur des palettes qui, en fonction des nettoyages, baignaient ou pas dans l'eau car les évacuations n'avaient pas été prévues. Conclusion, il y avait régulièrement des phénomènes de prise en masse.

L'image n'est pas très éloquente, mais ça fuit plein pot et la personne travaille les bras levés, en hyperventilation. Toutes les conditions sont donc réunies pour avoir des problèmes de santé graves, sans parler des risques. Il fait 1,90 mètre, mais vous noterez qu'il est sur la pointe des pieds. Il serait impossible à un opérateur d'1,60 mètre d'accomplir cette opération, raison pour laquelle il était le seul à la faire.

Un deuxième phénomène, qui n'a pas du tout été pris en compte est la formation de joues au sac, c'est-à-dire qu'au lieu de se vider uniformément comme on pourrait l'imaginer, on a l'impression qu'il forme des joues dans lesquelles la matière reste prisonnière. L'opérateur va alors secouer le sac et soulever les joues manuellement. Pour finir le vidage, il prend son *big bag* à bras le corps avec toutes les émanations de poussières. Je vous passe le repliage du sac, parce que, quand on a un

big bag comme ça, il faut le défaire, le replier. Pour ce faire, l'opérateur le met à même le sol et je vous laisse imaginer l'échappée d'air avec toutes les poussières partout.

L'environnement était très bruyant et posait de gros problèmes de sécurité. De plus, le sol était recouvert de cinq à six centimètres de boue du fait du mélange entre les poussières et les eaux stagnantes, puisque l'évacuation n'avait pas été prise en compte dans la conception des installations. Les opérateurs circulaient, par conséquent, sur un chemin tracé à l'aide de palettes.

Partant de ces analyses, la question était de savoir si on souhaitait refaire une usine de ce type ou si on cherchait à re-concevoir des installations et des situations de travail respectant la santé des personnes tout en permettant à l'usine de tourner.

On a fait une restitution de ces éléments au niveau de la maîtrise d'ouvrage et de la maîtrise d'œuvre, en leur expliquant qu'on pouvait travailler avec les opérateurs sur l'amélioration de ces situations. Tout le problème était de savoir s'il était encore temps. Autrement dit, les commandes de détails, par exemple sur le système de vidage du *big bag*, étaient-elles passées ? Si elles ne l'étaient effectivement pas, on pouvait réaliser une formation-action autour de l'ensemble des situations que peut rencontrer un opérateur dans ce nouveau *process*. Bien évidemment, cette construction a fait l'objet d'une validation et d'une consolidation sociale très importante. On a impliqué, dans cette validation, les partenaires sociaux à travers la structure du CHSCT. On leur a expliqué qu'on allait intégrer les opérateurs dans le cadre d'une formation-action, leur faire analyser des situations existantes dans des sites-référents, transformer cette situation en collaboration avec les concepteurs, réaliser les aménagements jusqu'au démarrage et faire une évaluation six mois après le démarrage. À la suite de cette restitution, la direction nous a validé la démarche de **formation-action** et a permis le montage d'une organisation-projet afin de valider les différentes étapes à la fois par la maîtrise d'ouvrage (dans le cadre de la formation-action) et de la maîtrise d'œuvre (pour travailler sur l'aménagement d'équipements spécifiques). À ce stade, si la maîtrise d'œuvre nous avait déboutés en disant qu'il était trop tard, il devenait inutile d'aller faire faire des analyses aux opérateurs, puisque derrière rien n'aurait pu être changé.

Le premier objectif de la formation-action visait à se servir du retour d'expérience des opérateurs dans un site-référent pour modifier la conception de leurs futures situations de travail. Le deuxième objectif était de les mobiliser autour de ces futures situations de travail et le troisième objectif de remettre en selle la maîtrise. C'est un point central de la démarche et bien souvent un point d'achoppement. La maîtrise avait été en effet complètement oubliée. D'une part, elle n'était pas au courant du projet et d'autre part, elle se demandait ce qu'elle allait devenir dans la future installation. Car on passait d'une conduite au bouton poussoir, c'est-à-dire manuelle et proche de la machine, à une conduite supervisée avec des automates où on allait piloter, en principe, à distance les installations. Le quatrième et dernier objectif de la formation-action était de transmettre assez rapidement à la conception, soit de nouveaux repères pour re-concevoir, soit des modifications de ce qui était déjà conçu. Je rappelle que 80 % des commandes étaient déjà passées.

Les présentations régulières de l'intervention et leur formalisation dans un journal du projet, qui illustrait les différentes avancées du projet sur le site, ont constitué un support très utile dans cette démarche.

La formation-action s'est déroulée en trois grandes étapes (voir schéma ci-après).

<u>Préparation</u>	<u>Visite</u>	<u>Résultats</u>
<ul style="list-style-type: none"> •Reconstitutions des activités passées (1j) ; •Présentation des futures installations (1/2j) ; •Répartition des rôles et des outils (1/2 journée); 	<ul style="list-style-type: none"> •6 GT ; •Composition : <ul style="list-style-type: none"> • AM . •Op. production et maintenance; •Rôles : un caméraman et son aide, 3 observateurs; 	<ul style="list-style-type: none"> •Vidéo; •Fiches de synthèse; •Des repères pour la conception et les modifications

La première étape est la préparation à la visite du site-référent. On a commencé à travailler avec des opérateurs sur des reconstitutions d'activités passées. Au lieu de faire table rase du passé pour introduire brutalement de nouvelles manières de travailler, on a mis en avant l'idée qu'on allait s'appuyer sur eux, qu'on allait partir de leurs savoir-faire et de leurs difficultés pour les aider à les transférer dans la nouvelle usine. On jouait un peu aux apprentis sorciers en se lançant dans une telle démarche.

S. Volkoff : S'agissait-il de transférer les savoir-faire dans le travail qu'ils vont devoir faire ou de transférer les savoir-faire dans l'opération elle-même de conception avec eux ou bien les deux ?

J.-F. Thibault : Les deux, pour que l'opérateur puisse s'imaginer sa situation future de travail en ayant une base, un substrat de savoir-faire passés sur lesquels il était reconnu compétent, et utiliser ces savoir-faire pour pouvoir modifier directement la conception. C'est un point très important.

Dans un second temps, comme les opérateurs ne savaient rien de la conception des nouvelles installations, il a fallu présenter ce que nous en savions, et pour commencer faire le lien entre la reconstitution des activités passées et les futures installations. Donc, présenter la manière dont les savoir-faire, qu'ils avaient déjà en la matière, pouvaient être transférés dans les nouvelles installations.

Le dernier point a été de préparer les équipes à la visite sur site, c'est-à-dire qu'on a constitué des groupes de travail pour aller sur le site observer les différentes activités de travail. Donc, on les a préparés, on leur a donné un certain nombre d'outils que l'on a testés réellement avant d'aller sur le site.

La deuxième étape de la formation-action est la visite ou « l'analyse d'un site-référent » pour parler comme un ergonome. Les groupes de travail étaient constitués de la maîtrise, d'opérateurs de production et d'opérateurs de maintenance. Cette composition, loin d'être faite au hasard, préfigurait la future organisation du travail. D'où la nécessaire négociation avec la maîtrise d'ouvrage et la direction de l'usine sur la composition des groupes de travail. Lors de la visite, on a procédé à une répartition des rôles. Tout d'abord, un caméraman a été désigné parmi les opérateurs. Le fait qu'il ne soit pas un professionnel explique certainement la qualité des films, leurs imperfections mais aussi leurs richesses. On lui a attribué un assistant pour le guider et lui éviter les chausse-trappes. Enfin, trois observateurs, outillés d'une grille, complétaient les analyses d'activité.

La troisième étape de la formation-action a été l'exploitation des différents outils et supports. Tout d'abord la vidéo, dont on a tiré des éléments retranscrits sous forme de fiches de synthèse, transformées à leur tour en repères pour la conception et la modification des situations.

Comment a été menée la reconstitution des activités passées ? L'usine ayant été détruite, il était impossible de retourner sur les anciennes installations. Un support possible était les plans de

l'ancienne installation, sachant que, pédagogiquement, ça n'est pas forcément le support idéal pour parler des situations de travail passées. En discutant avec les opérateurs, on a défini des situations clefs ou, dans le langage de l'ergonome, « des situations caractéristiques » existantes.

V. Pueyo : Aviez-vous eu l'occasion de voir l'usine avant sa destruction ?

J.-F. Thibault : Non. Il nous était impossible d'imaginer ce que pouvait être l'ancienne installation. Imaginez un grand bâtiment industriel de près de 500 mètres de long. Les opérateurs avaient démonté et nettoyé toutes les machines en respectant les consignes de sécurité en vigueur sur un chantier d'amiante. Nous arrivions à la fin de la démolition. Les opérateurs étaient, soit chez eux, soit en formation, puisque, parallèlement au démontage de l'usine, un plan de formation aux automatismes avait été mis en œuvre. En revanche, on avait vu le site-référent qui était assez cauchemardesque. Nous avons probablement fait un transfert et imaginé l'ancienne usine à l'image du site-référent.

Alors, pour comprendre les activités passées, on a utilisé des situations de mime. On a fait, par exemple, mimer l'opération de vidage d'un *big bag*. Au départ, les opérateurs restaient les bras croisés et nous attendaient au tournant. Le déclic s'est produit quand l'un des opérateurs, assez introverti et jugé très compétent, s'est levé et a dit : « moi, le *big bag*, c'est comme ça que je le vidais et j'avais tel, tel et tel problèmes ». Suite à ça, le groupe s'est rallié, mais, au début, c'était loin d'être gagné. J'insiste sur le fait que cette démarche n'était vraiment pas inscrite dans le cadre scientifique d'une recherche mais dans une demande de *consulting*. On l'a donc gérée comme on a pu et certainement avec des maladresses.

Un point important méthodologiquement, et classique en ergonomie : tenir les continuités temporelles. Tenir la continuité dans l'action, par exemple, du vidage d'un *big bag*, c'est pas : j'ai mon *big bag* au-dessus, je le vide et, pour cela, je défais le lien. Non ! C'est tenir toute la temporalité de l'action, aller chercher le *big bag*, la façon dont on l'amène, la façon dont on le met en position, etc. C'est tenir toute la chronologie temporelle mais aussi la chronologie cognitive, à savoir comment l'opérateur sait que son *big bag* est vide et qu'il faut en mettre un autre, etc. C'est par la question des continuités qu'on a pu, méthodologiquement, tirer le fil de la reconstitution des activités passées.

Autre point méthodologique qui nous a permis de reconstituer les activités passées. On a recensé, avec les opérateurs, les variabilités et les différents incidents qu'ils pouvaient rencontrer. Puis, on a caractérisé l'ensemble des informations importantes et les outils qu'ils pouvaient utiliser, comme le fameux marteau, ainsi que les régulations collectives qui pouvaient être amenées. Vous avez souligné un type de régulation collective tout à l'heure, en me demandant s'il y avait un seul opérateur qui faisait l'opération de vidage du *big bag*. Théoriquement non, dans la réalité oui. La régulation collective visait à ce que les changements de *big bag* s'opèrent dans le poste où était cet opérateur. Les opérateurs avaient négocié entre eux de manière informelle le fait de synchroniser à ce poste-là l'opération *big bag*, car, physiquement, seul l'opérateur d'1,90 mètre pouvait mener à bien cette opération.

Dans la présentation des futures installations, nous avons réutilisé la vidéo que je vous ai montrée tout à l'heure et on a travaillé sur le film. Cette base nous a servi à constituer des scénarios d'activité.

À partir de là, on a identifié les postes clefs et les transpositions possibles entre l'existant, (le site-référent) et le futur, en faisant attention à ce qui était acceptable et ce qui ne l'était pas.

On a choisi des outils d'observation et élaboré des grilles très simples. On repérait l'heure, les équipements, le type d'intervention, les informations, les moyens, les outils, et les difficultés rencontrées. Un des choix dans la répartition des rôles avec les opérateurs a été la question de l'écriture, parce qu'évidemment écrire sur une grille un certain nombre de repères n'est pas évident. Donc là encore, une régulation au sein du collectif a permis de décider qui prend les notes, qui se

sent mieux à la caméra, qui préfère diriger le caméraman, etc. Ces détails ont leur importance dans la prise de compétences des opérateurs.

La visite a duré six jours. Les groupes mêlaient des agents de maîtrise, des agents de production et de maintenance, puisque le rôle de la maintenance allait changer complètement dans ce type d'installation.

Autre point méthodologique, on a régulièrement organisé des *debriefings* en coupant les séquences de terrain par des analyses en salle, pour voir quels étaient les éléments importants, et éventuellement retourner sur le site s'il manquait des éléments.

S. Volkoff : Les opérateurs de l'usine de référence étaient hors du dispositif ?

J.-F. Thibault : Les opérateurs du site de référence n'étaient pas hors du dispositif, dans la mesure où on avait négocié avec la direction du site de pouvoir analyser l'existant. Des interactions se produisaient entre opérateurs de l'ancienne usine et du site-référent, et on était très loin de les maîtriser. Mais elles étaient « négociées » puisqu'on avait proposé à la direction du site existant de restituer les analyses pour pouvoir les aider à transformer les situations problématiques. Donc, les opérateurs du site-référent étaient impliqués. Et d'ailleurs, quand ces opérateurs ont vu les nouvelles installations quelque part issues de l'analyse de leur site, ils ont protesté en disant : « c'est pas possible que nous on continue à travailler dans ce site-là ». Vous voyez un peu le type de difficulté.

Notre intervention a d'ailleurs changé quelques points de l'existant. Mais l'action n'a pu être vraiment forte vu que tout le *process* mis en place était à revoir. On a eu des actions sur des points importants où le risque était patent pour les opérateurs. Je me souviens qu'ils entraient dans l'étuve pour débloquer des chariots. On a allumé tous les clignotants en interpellant la direction du site-référent pour que quelque chose soit fait. Mais globalement, on a été peu suivis sur l'existant ; il faut aussi savoir que cette usine-pilote était plus ou moins en sursis.

Nous avons élaboré les résultats sous forme de fiches de synthèse que nous avons ensuite validées avec les opérateurs et transmises à la conception. La conception, loin d'opérer seule, était véritablement associée pour mettre en œuvre, avec notre aide, des solutions.

La présentation du travail a aussi été véhiculée par le journal. Et, point très important par rapport à la reconnaissance de compétences, le film-vidéo a été présenté par les opérateurs aux deux cents membres du site-référent. L'ensemble du site a donc vu le film-vidéo et des échanges ont eu lieu autour des futures situations de travail. Évidemment, cette présentation était couplée avec la direction de l'usine et les concepteurs, pour qui ça n'a pas toujours été facile.

(court extrait d'une vidéo)



Voilà un exemple de scène de tournage. Théoriquement les opérateurs ne doivent jamais monter sur la table sous peine de déformer le plan de la table. Or, vous comptez deux personnes sur la table, mais on en a vu encore davantage.

Parfois, les visages des opérateurs sont masqués par des losanges pour assurer leur anonymat, car des questions de fautes professionnelles pouvaient se poser. Ici, l'opérateur tape avec un madrier sur l'installation pour sortir un élément entré dans des glissières et qui, du fait des salissures, ne pouvait pas sortir. L'opérateur ne signale pas le problème au chef, va prendre un madrier et tape sur l'installation, ce qui évidemment change la géométrie de la machine et peut poser des problèmes de *process*. Ce genre de choses peut typiquement être considéré comme une faute professionnelle grave. Donc, un losange cache son visage, mais on a dû négocier avec lui pour monter ce passage dans le film, car au début il s'y opposait.

En parallèle à cette démarche, il fallait anticiper l'organisation future. En effet, au travers de la reconstitution des activités passées et de la projection dans les activités futures, on travaillait le repositionnement des agents de maîtrise, la recomposition des équipes et l'articulation production/maintenance. Je passe vite là-dessus, mais c'était un des points clefs de la formation-action. Cent cinq points de modification ont été demandés en conception avec la mise en place d'un suivi, qui s'est étalé du chantier au démarrage des installations.

3. L'ERGONOME COMME TRAIT D'UNION

Une démarche de ce type peut jouer un rôle de trait d'union entre la maîtrise d'ouvrage et la maîtrise d'œuvre. Dans cette démarche, la maîtrise d'œuvre était abandonnée à elle-même en termes de conception des nouvelles installations et derrière, la maîtrise d'ouvrage, c'est-à-dire le directeur d'usine et la DRH se demandaient comment les opérateurs allaient prendre en main les futures installations. Le fait d'enclencher cette formation-action a permis de montrer le champ des possibles. Ces opérateurs, issus d'un milieu rural, laissés sans formation depuis trente ans, ont eu une caméra entre les mains, ont rempli les grilles, ont travaillé sur la constitution d'activités futures permettant de transférer des repères à la maîtrise d'œuvre. La reconnaissance du travail de ces opérateurs et de leurs compétences a servi de trait d'union entre la maîtrise d'ouvrage et la maîtrise d'œuvre.

Cette démarche peut aussi jouer le rôle de trait d'union au sein des équipes de travail parce qu'on a eu un « référentiel opératif commun », comme l'a développé Gilbert de Terssac. On a mis six groupes de travail autour d'un même référentiel basé sur des situations futures de travail, ce qui a donné une reconnaissance par rapport au collectif et aux compétences futures à acquérir.

Trait d'union aussi entre les opérateurs et la direction d'usine qui, suite, à ce travail a revu son jugement sur les opérateurs.

Trait d'union enfin entre le passé et le futur. Nous n'avons pas démarré immédiatement sur la façon dont allaient travailler les opérateurs dans le futur. Leurs savoir-faire passés ont servi de points d'appui pour construire des scénarios et travailler sur le futur. Passer directement au futur était un écueil méthodologique.

On a engendré un mode de reconnaissance, c'est-à-dire qu'au lieu de faire fi de ce qui avait existé et de tout reconstruire en partant d'une feuille blanche, on s'est appuyés sur des connaissances passées. Reconnaissance aussi des « savoir-observer » : il est évident que, si on avait dit au maître d'ouvrage qu'un opérateur pouvait aller sur un site référent faire des observations et avoir une démarche réflexive sur sa propre activité de travail passée et future, il nous aurait dit : « c'est impossible ». Or, les opérateurs ont démontré qu'ils en étaient capables, ce dont nous n'étions pas certains au départ. Ça faisait partie du pari.

De plus, il faut noter que le plan de formation, prévu pour que les gens se forment aux nouveaux *process*, était vécu par les opérateurs comme un retour à l'école. Pour la petite histoire, une partie

de la formation était donnée dans la salle d'école communale. Bien évidemment, ça s'est très mal passé.

Parallèlement, une démarche d'accompagnement au changement était mise en place, dans laquelle nous ne sommes pas intervenus. Une personne a travaillé avec les opérateurs sur la question du deuil du passé. Je vous rappelle que les opérateurs ont eux-mêmes démonté l'outil sur lequel ils travaillaient depuis trente ans pour certains, et que 25 % des personnes étaient atteintes de maladie professionnelle, avec des collègues déjà décédés. Faire table rase du passé quand les gens sont atteints, c'est quand même difficile.

Autre point très important, celui de l'établissement de liens entre les différentes pratiques de travail. On s'est aperçus, sans grande surprise, que les opérateurs géraient de manière différente les situations de travail. D'où la réintroduction de manières individualisées dans les groupes de travail.

Et dernier point, l'idée de la compétence. Je ne suis pas un spécialiste de cette question, mais j'ai beaucoup parlé de savoir-faire, qui est un objet central pour un ergonome. J'ai repris une définition issue de Guy Le Boterf en la modifiant un peu, à savoir : « une personne compétente est une personne qui sait agir avec pertinence dans un contexte particulier, en choisissant et en mobilisant à la fois des ressources personnelles (connaissances, savoir-faire...) et des ressources externes (informations, documents, outils...) ». On voit quand même que la question de la compétence est beaucoup plus large que la seule notion de « savoir-faire », et il me semble que, dans cette intervention, on a joué avec plus ou moins de clairvoyance sur la question de la compétence, en travaillant à la fois sur les ressources individuelles personnelles mais aussi sur les ressources externes et particulièrement, ce qui manque dans la définition de Le Boterf, celles qui relèvent du collectif. Quelles ressources a-t-on au sein d'un collectif de travail ? Comment interroge-t-on la compétence à travers le collectif ?

Pour conclure, on a sans doute travaillé sur la réappropriation du travail par l'opérateur et je m'appuierai sur Philippe Zarifian pour dire que c'est peut-être le retour de l'activité dans le sujet agissant.

S. Volkoff : Merci beaucoup pour cette présentation foisonnante, qui parle d'enjeux extrêmement graves tout en restant optimiste, puisqu'elle montre la possibilité de faire évoluer un certain nombre de choses. J'aimerais vraiment qu'on centre commentaires et témoignages, autour de la dimension, très fortement présente par moment et sous-jacente dans l'ensemble, de cette affaire d'identification des acquis et savoir-faire antérieurs.

Ph. Davezies : Que signifie faire le deuil du passé dans cette affaire, et en quoi la question du deuil est distincte de celle de la réappropriation de l'expérience ?

J.-F. Thibault : Ça n'est pas distinct. C'est même complètement lié. Travailler sur des savoir-faire passés, où les opérateurs prennent des risques qu'on met en évidence, et transférer ça sur des situations futures de travail où on retrouve toujours des situations à risques, on ne peut pas faire fi de ça dans la conception de nouvelles installations. En même temps, travailler là-dessus est très douloureux pour les personnes. Par exemple, quand les opérateurs intervenaient sur le *big bag*, ils « embrassaient » de la fibre d'amiante. C'est une chose de leur faire prendre conscience des risques, mais ils peuvent très bien nous dire : « aujourd'hui, c'est l'amiante, mais demain, ne va-t-on pas avoir le même problème avec la fibre de verre ? ». On ne peut pas faire abstraction de ça. C'était toujours présent et nous, on ne sait pas gérer cet élément-là.

Le deuil consiste à pouvoir expliciter cette situation, à pouvoir travailler et se donner un champ des possibles pour dire : « il ne faut plus que ça soit comme ça demain ». Si on ne peut pas même parler de cette situation, comment imaginer travailler sur le champ des possibles de demain ? C'est impossible ! Au début, les opérateurs faisaient très nettement barrage, et avec raison.

S. Volkoff : Il n'y avait aucun savoir-faire de préservation du danger des poussières d'amiante dans la situation précédente, du moins aucun que vous ayez identifié à cette occasion-là ?

J.-F. Thibault : Rien n'a émergé en ce sens. Dans leurs activités, ils semblaient faire fi des précautions, comme si le risque amiante était complètement banalisé.

Ph. Davezies : On a l'impression dans ta présentation que vous intervenez du côté de l'activité, des savoir-faire et qu'il y a une sous-traitance sur la question du deuil à quelqu'un dont on soupçonne le profil psychologue-clinicien ou quelque chose comme ça. À travers la présentation même de l'analyse de l'activité, c'est discutable. Disons qu'on peut se demander si véritablement vous n'aviez pas les compétences ou plutôt si vous n'aviez pas intérêt à intégrer le psychologue-clinicien au cœur de l'analyse des activités.

J.-F. Thibault : Il a été intégré dans la mesure où on a travaillé avec lui sur sa démarche d'aide au changement, en lui montrant des situations par la vidéo, etc. Mais nous n'avons pas travaillé sur ce point. Doit-on avoir des compétences dans ce champ-là ? C'est une vraie question. Je n'ai pas de réponse mais je ne suis pas sûr de dire : « oui ».

Ph. Davezies : Sauf que vous avez un peu agi en ce sens.

J.-F. Thibault : Sans doute, mais de fait, comme des apprentis sorciers. Ce qui pose une question méthodologique.

C. Gaudart : Je voudrais revenir sur la méthodologie. J'aurais aimé en savoir un peu plus sur le choix des opérateurs dans la constitution des groupes de travail. Comment s'est-il fait ? L'avez-vous fait avec d'autres opérateurs ? Des critères ont-ils été mis en place, je pense aux compétences de ces opérateurs par rapport aux autres, aux savoir-faire, etc ?

J.-F. Thibault : Je n'ai pas abordé la question de l'anticipation des choix organisationnels, c'est-à-dire quelles réflexions avoir sur l'organisation future de l'usine. On a mené ce point en parallèle avec la direction du site et la maîtrise puisque, au cœur de ce débat, se jouait le positionnement de la future maîtrise, et la constitution des équipes dans le futur *process*. Donc, au travers des activités et des situations de travail qu'on a listées, on a pu donner au niveau de la maîtrise d'ouvrage, un certain nombre de situations face auxquelles elle devait se positionner, en disant quel opérateur pouvait accomplir telle ou telle tâche, la manière dont elle devait être prise en charge, etc. On a donc élaboré des scénarios organisationnels qui s'articulaient aussi avec les interrogations sur la maintenance. Ils ont permis de tracer les contours des futures équipes et à partir de ça, on a travaillé avec la maîtrise pour les pré-constituer. Des gens devaient être capables de travailler sur les colorants, devaient être capables de travailler sur l'imprégnation, d'autres devaient être capables de travailler sur l'étuve, d'autres encore sur l'entretien global de la ligne. Cette distribution tenait bien évidemment compte de ce qu'ils faisaient avant et de leurs compétences reconnues. D'où l'intérêt d'avoir, au préalable, listé les compétences passées au travers de situations de travail et de scénarios d'activité.

R. Gonzalez : J'aimerais tout d'abord savoir si le démontage complet de l'usine était lié aux problèmes de santé des opérateurs. Il me semble, en effet, que le fait de démolir l'usine permettait d'effacer une « preuve ». Et ensuite, aviez-vous des résistances du point de vue financier ?

J.-F. Thibault : Sur la première question, la réponse est non. Il y avait déjà eu des reconnaissances, et des démarches étaient lancées. Le démontage de l'usine visait à repartir d'un site non pollué pour reconstruire une nouvelle usine. On aurait pu imaginer le démontage des machines et leur réimplantation dans une nouvelle usine mais, la poussière étant partout, c'était impossible. Il a vraiment fallu « défloquer » intégralement l'usine. L'alternative était de raser le bâtiment et de construire une autre usine, ailleurs. Pour des questions financières cette option n'a pas été retenue.

Sur la deuxième question et les aspects financiers, je dois dire que c'est le seul projet où, en un an de temps, on a dépensé autant d'argent en termes d'investissement global. Pourquoi ? Du fait d'un certain nombre d'aides, notamment des financements étatiques pour le plan de formation dans le cadre de la reconversion de ce type d'installations. L'argent n'était pas un problème. Je ne vous ai pas montré, par exemple, le nouveau vidage des *big bags*, mais c'est un système qui n'existe pas à cette époque nulle part ailleurs. Pour la petite histoire, nous avons transmis le concept à l'INRS qui

l'a intégré. Il coûte cher pour pouvoir répondre à un certain nombre de points du cahier des charges. Notre vrai problème était le temps. Pour les concepteurs, l'usine devait impérativement tourner à la date-butoir fixée. On a été davantage contraint par la temporalité que par l'argent.

G. Cornet : Par rapport à ce qu'on a vu hier sur la reconnaissance et la certification des compétences, on voit bien ici qu'on a fait sortir les compétences implicites par un travail. Ils ont réussi à apprendre la vidéo mais s'est présenté le problème de l'expression écrite. J'aimerais que vous nous expliquiez un peu comment vous avez contourné la difficulté de l'expression écrite dans la constitution des groupes.

Deuxièmement, je trouve votre démarche extrêmement intéressante, mais estimez-vous qu'elle est extrapolable à des savoir-faire dans d'autres domaines, tels que les services ?

J.-F. Thibault : Cette démarche est tout à fait transposable à d'autres secteurs, comme celui des services. Pour moi, ça ne fait pas l'ombre d'un doute. Ensuite, le contexte rend la chose possible ou pas, mais hormis ça, c'est tout à fait imaginable.

Votre première question interroge la relation entre savoir-faire/compétence/qualification que nous avons abordée indirectement. Le fait de mettre en avant les savoir-faire des opérateurs au travers de situations concrètes et de les transférer dans des situations futures, a permis une reconnaissance des compétences des opérateurs. Comment cette reconnaissance a-t-elle été transférée à un niveau « social » par la qualification qui est, d'une certaine façon, la reconnaissance sociale de compétences au travers notamment du salaire ? Ce point a été négocié avec les syndicats. C'est pour ce genre de raison qu'il était essentiel de mettre en œuvre un suivi tout au long du projet au travers des CHSCT, ce qui se répercutait bien évidemment au niveau du CE. Nous ne sommes pas directement intervenus là-dessus mais, en parallèle, très concrètement, s'est mise en place une démarche sur quelle reconnaissance de qualification par rapport au futur poste de travail. Ce n'est pas l'équipe d'ergonomes qui a mené ça, mais ils se sont servis bien évidemment des documents et du travail accomplis par cette équipe. C'est un peu comme pour le travail de deuil, nous y avons participé sans être les meneurs de la démarche.

Ch. Marquette : Je m'interroge sur la façon dont se réinscrivent les différents savoir-faire dans une nouvelle unité censée être pilotée à distance par un système de contrôle centralisé. Est-il possible de les réinscrire dans un système automatisé ? Quels types de problèmes génère le bas niveau de qualification des opérateurs ?

J.-F. Thibault : L'installation n'est pas pilotée depuis une salle de conduite à partir d'un *joystick*. Sur le niveau de supervision technique, le pilotage est centralisé au travers d'automatismes en réseau et des consoles dispersées le long de la ligne. On n'est pas dans le cas d'une salle de conduite de *process*... Ce pas n'était pas franchi et, à mon avis, il serait impossible à franchir dans ce type de *process*.

Alors, comment les opérateurs ont-ils appréhendé ce niveau de supervision ? Il fallait avant tout dépasser le blocage exprimé par les opérateurs sur l'informatique. On a abordé cette question sous deux angles. Le premier passe par l'analyse des situations existantes. Elle a permis de démythifier ce type de pilotage, dans la mesure où il existait déjà des pilotages sous forme de consoles dans le site référent. Ils ont, par exemple, analysé comment l'opérateur changeait la composition sur sa console et, à ce moment-là, un transfert s'est opéré. Le deuxième angle a permis aux gens de travailler sur des plates-formes réelles dans le cadre de la formation. Nous ne participions pas à cette formation. Les constructeurs la réalisaient. Il y a donc eu cette double démarche de démythification et de mise en pratique sur des plates-formes.

A. Savoyant : Vous avez parlé de la mise en place d'un important plan de formation mais votre intervention donne l'impression que le travail sur les savoir-faire et leur explicitation est resté déconnecté de la formation technique. Est-ce vraiment le cas ? Par ailleurs, n'y avait-il pas une occasion à saisir pour mieux articuler ces savoir-faire avec les savoirs techniques, ce qui implique sans

doute pour les formateurs des changements sur leur façon de procéder. On voit bien que le fait de retourner sur les bancs de l'école, au sens propre et figuré, a conduit au fiasco.

J.-F. Thibault : Disons que ça s'est passé à la fois bien et mal. Ça s'est bien passé parce qu'on a justement essayé de se connecter au maximum avec le programme et le plan de formation. Cela s'est fait d'une manière relativement transparente quand la formation était gérée en interne. On a travaillé sur des aspects très concrets (du type planification, faire aller les opérateurs sur site, etc.), qui devaient s'intégrer dans le plan général de formation. Par contre, le contenu de la formation et sa transmission étaient sous-traités à une ingénierie de la formation et là, ça s'est mal passé. Je repense à la première réunion où on nous a dit : « c'est très intéressant ce que vous faites, expliquez-nous comment vous extirpez le savoir-faire des opérateurs ». On s'est dit qu'on avait un peu de chemin à faire pour pouvoir travailler ensemble, on a joué le jeu et finalement, on nous a expliqué que notre rôle se bornait à transmettre nos résultats et que la formation n'était pas de notre ressort. Bref, ça ne s'est pas très bien passé. Je pense qu'on aurait pu faire beaucoup mieux et intégrer cela de manière plus pertinente dans le plan de formation, dans l'élaboration du contenu même. Là encore, le plan de formation faisait partie des 80 % de commandes déjà réalisés. Ils avaient déjà construit leur ingénierie et nous étions un peu les empêcheurs de tourner en rond. En résumé, ça s'est bien passé en interne, mais mal passé en externe.

Ch. Labruyère : Je voudrais relancer la question que j'ai cru percevoir dans les propos de Serge Volkoff sur le passage par l'écrit et la question de la validation. Dans les procédures actuelles de validation des acquis, le passage par l'écrit est quasi obligatoire. Or, vous nous avez expliqué que vous aviez utilisé le mime pour reconstituer les situations de travail, et que s'était opérée, dans la constitution des équipes qui allaient sur le site-témoin, une répartition au sein du groupe des fonctions. La récupération par l'écrit d'un certain nombre d'observations était une tâche qui ne pouvait peut-être pas être distribuée au hasard. Ce qui interroge les procédures actuellement en discussion autour de cette question, quand on veut passer d'une reconnaissance dans le groupe, par les pairs à l'intérieur de l'usine, à une reconnaissance socialisée sur des modalités et des procédures. Le fait de passer par l'écrit pour ces types d'opérateurs est probablement une étape difficile.

S. Volkoff : Je prolongerais bien le propos de Chantal. La question de la vidéo me paraît extrêmement intéressante dans cette affaire. Pas pour proposer la généralisation de la vidéo dans toutes les situations où il s'agit de mettre en évidence des savoir-faire et des acquis, parce que les moyens en temps, en argent, ne sont pas forcément disponibles. Je me disais, pendant que tu décrivais les opérateurs allant filmer l'existant, qu'à la limite, si ça ne compliquait pas les choses, il aurait fallu encore quelqu'un pour analyser leur stratégie de film. C'est-à-dire : qui, parmi ces opérateurs, est allé filmer quelles situations, en prenant quel angle de prise de vue, en discutant comment entre eux et avec vous ? Et là il y a certainement une émergence qui fait un peu penser aux travaux d'Yves Clot et aux auto-confrontations croisées. Qu'est-ce que je grossis ou je diminue sur le plan ? Je ne sais pas si vous avez eu l'occasion de réfléchir sur ça.

J.-F. Thibault : La question de l'écrit, encore une fois, se trouve aux frontières des compétences qu'on peut avoir. De fait, très souvent je suis confronté à ce problème. Si le passage par l'écrit est un passage obligatoire, on met de côté beaucoup plus d'opérateurs qu'on ne le croit. On ne voulait surtout pas que le passage par l'écrit soit un préalable sur la question d'émergence d'anciens savoir-faire ou de projection dans le futur, surtout par rapport à ce type de population. Nous avons utilisé la vidéo car c'est simple et peu onéreux. Tout a pu se faire en interne. Le montage a été réalisé par les opérateurs eux-mêmes. Et il a été intéressant de voir l'image opérative de l'opérateur filmant. On a eu des premiers films où, par exemple, on avait proposé d'aller voir, du côté de l'élaboration des colorants, comment ça se passe. L'opérateur partait avec son équipe puis revenait et il n'avait filmé que les tuyaux. Il avait pris le début de l'arrivée des colorants puis suivait le tuyau jusqu'à l'arrivée finale. Le film était complètement tourné « *process* » et donnait une image opérative complètement liée au *process*. Il a fallu travailler pour réintroduire la notion d'« activité de travail », à savoir comment les opérateurs gèrent leurs situations de travail, quelles sont ces situations, comment ils vont les réaliser par leur activité. On a eu toute une mise en selle pour que les opérateurs filment

d'autres opérateurs et pas les tuyaux ou la machine. Vous demandez à une maîtrise d'œuvre d'aller filmer un site-référent sans les *briefers* avant, ils vous mettront certainement le *process*. Je suis certain qu'on ne verra pas un opérateur.

D. Cau-Bareille : Vous avez effectivement fait émerger les compétences des opérateurs et pourtant, j'ai le sentiment que vous n'avez pas modifié grand chose au niveau de la formation. Ça me rappelle une étude que j'ai faite à la Sécurité sociale, où j'ai un peu suivi l'activité des techniciens d'un service médical avant leur formation sur système. Je suis allé voir une situation de référence et, en même temps, j'ai suivi la formation proposée. La seule chose que j'ai pu faire concrètement a été de dire au final que la formation ne convenait pas. C'est quand même un peu tristounet.

J.-F. Thibault : Sur le dispositif de formation, il est clair que notre influence a été faible. Il faut toutefois relativiser, parce qu'un dispositif de formation sert à former les gens pour qu'ils puissent acquérir un certain nombre de connaissances. Si on en reste aux connaissances, ça ne va pas très loin. Il faut qu'elles se traduisent en savoir-faire, c'est-à-dire en mise en action individualisée, et derrière en compétences avec une notion collective. Le meilleur résultat d'une formation est que les opérateurs puissent prendre en main les installations et les conduire. Pris sous cet angle, le but a été atteint. Prétendre que c'est grâce à nous, pas grâce à nous, grâce au formateur... je pense que c'est grâce à l'ensemble de ces éléments. Alors, la collaboration avec l'ingénierie de formation externe n'a sans doute pas été bonne, mais on a quand même fait beaucoup avec l'interne. Le résultat, à l'arrivée, est que les installations ont tourné, que les gens ont pu les prendre en main et que, six mois plus tard, on a pu constater lors d'une évaluation que personne n'était resté sur le bord du chemin.

BIBLIOGRAPHIE

- De TERSSAC G., CHABAUD C., 1990, « Référentiel opératif commun et fiabilité », in Leplat J. et De Terssac G., *Les facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes*, pp. 109-139, Octares édition, Marseille.
- GARRIGOU A., THIBAULT J.F., JACKSON M., MASCIA F., 2001, « Contributions et démarche de l'ergonomie dans les processus de conception », in *PISTES*, vol.3 n°2, <http://www.unites.uqam.ca/pistes/>, 16 p.
- GARRIGOU A., THIBAULT J.-F., 1999, « Le rétablissement de liens entre les connaissances et savoir-faire passés, actuels et futurs : Un exemple issu d'une intervention ergonomique », in *Actes du XXXIVème Congrès de la SELF*. Caen, pp. 391-400.
- LE BOTERF G., 1999, *L'ingénierie des compétences*, éditions d'Organisation, Paris, 445 p.
- ZARIFIAN P., 2001, *Le modèle de la compétence*, éditions Liaisons, Paris, 114 p.

CHAPITRE 5

RAPPORT À L'EMPLOI ET AU TRAVAIL : L'IMPACT DE L'EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE

Yolande Benarrosh, *sociologue, CEE*

Ma présence dans ce séminaire est liée à un travail un peu ancien, sur la question des compétences. L'idée est d'essayer de montrer comment cette étude sur les compétences a nourri mes travaux ultérieurs et, en particulier, alimenté l'analyse du dernier en date, sur les trappes d'inactivité.

Première interrogation : comment deux recherches, antérieures à celle que je vais présenter aujourd'hui, ont-elles nourri les principales hypothèses de cette étude ?

Deuxième interrogation : comment l'expérience professionnelle contribue-t-elle à façonner un rapport au travail et un rapport à l'emploi ? La plupart du temps, ces deux aspects sont difficilement séparables. Mais on verra justement, à l'aide des résultats de ma dernière étude, la manière dont ils s'articulent et selon quelles modalités.

Au préalable, j'aimerais juste apporter une précision. Je parlerais plus volontiers d'expérience professionnelle que « d'acquis » qui peuvent s'entendre comme des couches étanches et superposées dans un parcours, alors qu'elles se recomposent en permanence dans ce parcours. À l'inverse, l'expérience suggère d'emblée un mouvement, des transformations, bref, une construction continue dont le rythme, si toutefois on peut le mesurer, peut varier suivant les périodes de la vie et probablement l'âge. Mais les organisateurs de ce séminaire connaissent tout cela mieux que moi.

Mon travail le plus récent est lié à un appel d'offres du Commissariat général au Plan lancé en octobre 1998. L'objectif du Plan était d'interroger l'idée selon laquelle, dans certaines situations, les minima sociaux peuvent décourager la reprise d'emploi de chômeurs ou de RMIstes. Plus précisément, les gens se livreraient à un calcul coût/avantages, et, si la reprise d'emploi les pénalise financièrement ou si elle ne modifie pas sensiblement à la hausse leur situation financière, ils tendent à refuser l'emploi et se replient sur les minima qu'ils touchent. Ils sont prisonniers de ce qu'on appelle les « trappes d'inactivité ».

Comme souvent dans les appels d'offres, l'interdisciplinarité était encouragée, ce qui m'a donné l'occasion de travailler avec un collègue économètre travaillant au Centre d'études de l'emploi. Ce dernier a construit un modèle économétrique permettant d'estimer au plus près les salaires que peuvent espérer percevoir les bénéficiaires de minima sociaux en cas de reprise d'emploi. Il s'est basé sur les salaires effectivement perçus sur une année par un vaste échantillon de personnes répondant aux mêmes caractéristiques objectives (âge, formation, sexe, expérience professionnelle...) que les RMIstes. Résultat : une faible probabilité de situations de trappe en cas de propositions d'embauche, car on observe un écart important entre les revenus de solidarité et les revenus salariaux au profit de ces derniers. Autrement dit, les gens n'auraient pas intérêt à refuser l'emploi.

De mon côté, j'ai abordé cette question du « calcul » en m'attachant aux motifs qui justifient le refus de reprise d'emploi, la non-recherche d'emploi ou le retrait volontaire de la recherche d'emploi. Et sur les quarante personnes rencontrées en entretiens approfondis, les trois quarts déclaraient qu'ils ne voulaient pas des emplois proposés, qu'ils les avaient quittés ou qu'ils ne voulaient plus chercher dans l'immédiat. Même si cette population n'était pas représentative, j'avais quand même matière à montrer que les registres du « calcul » dépassaient les seules questions financières. Il est évident que certains économistes, à commencer par mon collègue, reconnaissent l'existence de motivations autres que l'argent ou que le calcul des avantages et des coûts, mais le modèle économétrique ne permet pas de les capter.

Par ailleurs, l'idée que le comportement des gens n'est pas induit uniquement par le calcul financier, est éludée par les recommandations politiques qui, en général, s'appuient sur cette définition rationnelle des « trappes d'inactivité ». Par exemple, les recommandations politiques de l'OCDE mettent souvent en avant l'idée que la générosité du système de protection sociale détourne les personnes de l'emploi. Des présupposés importants sont à l'œuvre dans ce type d'assertion. Ici, une vision instrumentale du travail, un penchant « naturel » pour le non-travail ou le loisir qui, du point de vue de l'OCDE, sont des choses qui menacent d'autant plus l'efficacité économique qu'on dispense des revenus généreux en remplacement du travail.

Je vais m'attacher à discuter cette vision politique de la trappe. Indirectement, je m'interroge sur la réelle fécondité de l'interdisciplinarité tentée entre sociologue et économiste sur cette question, et cela même si nous parvenons à la même conclusion, à savoir que les trappes d'inactivité sont une vue de l'esprit. Mais parle-t-on finalement de la même chose ? A-t-on observé des réalités comparables ? Bref, cette conclusion commune est-elle un accident ou l'aboutissement de démarches véritablement complémentaires ?

Pour mon analyse, je suis partie d'une définition succincte des trappes d'inactivité qui veut que, dans certaines conditions, les personnes qui touchent des allocations de chômage ou des minima sociaux, n'aient pas financièrement intérêt à accepter de travailler. Dans mon projet, je soumettais cette définition à différentes hypothèses. Ma principale question était de savoir si une telle définition ne présupposait pas déjà qu'il existe un choix réel entre travail et allocation. Or, il est établi que toute une frange de chômeurs ou d'allocataires, en particulier les moins qualifiés, ne trouve pas de travail. À partir de là, dans quelle mesure peut-on parler de choix ?

Cette idée était directement amenée par un travail sur le tri des chômeurs à l'ANPE que je terminais au moment où je répondais à l'appel d'offres du Plan. J'avais repéré comment les différents intermédiaires de l'emploi « triaient » les chômeurs, en les suivant depuis leur premier passage à l'ANPE. J'ai procédé par entretiens avec les différents opérateurs en charge des chômeurs (missions locales, organismes de formation, etc.) et par l'observation d'interactions entre chômeurs et agents ANPE. Je tentais de comprendre comment, en période de chômage massif, pouvait se construire le chômage de longue durée et se fabriquer finalement l'inemployabilité d'une partie de la population des demandeurs d'emploi. Quels étaient les critères objectifs et subjectifs pris en compte par les agents pour évaluer et orienter les chômeurs ? J'intégrais aussi dans l'analyse les contraintes et paramètres imposés aux agents dans leur situation de travail. Un phénomène semblait toucher précisément les moins formés et les moins qualifiés, je le baptisais « trappe d'inemployabilité ». Cette appellation était une sorte de clin d'œil provocateur à la notion de « trappe d'inactivité » qui commençait à investir le terrain (notion déjà ancienne dans son contenu).

Les critères comportementaux étaient donc centraux dans l'évaluation et dans l'orientation des demandeurs d'emploi, notamment pour ce qui touchait les démarches de recherche d'emploi, la motivation à travailler, le fait d'avoir ou non un projet, qu'il soit réaliste ou pas, etc. Ces critères sont connus mais on ne soupçonne pas leur efficacité pour le tri des chômeurs. Ils étaient d'autant plus mobilisés qu'il s'agissait de chômeurs peu formés ou ayant peu d'expérience professionnelle, en gros quand il s'agissait de chômeurs qui n'avaient, pourrait-on dire, que leur personne à vendre sur le marché du travail (pas ou peu de diplômes et d'expérience professionnelle).

Après une telle étude, il me semblait que la notion de « trappe d'inactivité » telle qu'on l'entend, occultait la situation réelle de l'emploi, à savoir un chômage massif des non qualifiés et une grande précarité des emplois qui leur sont accessibles. Pour interroger cette notion, il fallait que le terrain me permette de comparer les opportunités d'emploi de chômeurs et RMIstes, qualifiés et peu qualifiés, formés et peu formés, expérimentés et non expérimentés.

Je me proposais de prendre la notion de « trappe » elle-même comme hypothèse de travail, en l'envisageant comme un « idéal-type », et à mesurer, à partir des entretiens, les écarts au type, pour employer un langage wébérien. L'hypothèse était que, selon le rapport au travail de chacun (c'est-à-dire suivant la signification du travail pour chacun, la place qu'il a occupée dans la vie des uns et

des autres en tant qu'expérience concrète, mais aussi sa place dans leur imaginaire et dans leur horizon), le « calcul » relatif à la décision de reprendre ou non un emploi revêtirait des sens différents. Il était donc important de rencontrer des gens qui avaient derrière eux une expérience professionnelle consistante, répondant aux « normes » actuelles de durée et de continuité, et des personnes qui n'auraient pas ce type d'expérience en continu.

C'est une autre étude portant sur les transferts de compétences, qui m'a suggéré cette hypothèse. Il s'agissait d'ouvriers du textile qui, après un licenciement économique suite à la fermeture de leur usine, cherchaient à se recaser ailleurs. Un résultat central était que leur rapport au travail était tellement fort que leur état de chômeur leur était insupportable, et ce, malgré les mois d'indemnisation pour licenciement économique perçue. Forte de ce résultat, je supposais de la même manière que les RMIstes porteurs d'une expérience professionnelle importante étaient prêts à retrouver du travail, peut-être pas à n'importe quel prix mais, en tout cas, se supporteraient suffisamment mal au chômage pour accepter un travail éventuellement à perte. Si j'obtenais ce résultat avec les RMIstes, l'idée d'un comportement strictement « calculateur », passerait pour le coup, à la trappe.

C'était bien trop simple, mais je n'ai pas complètement fait fausse route en imaginant que la différence viendrait du fait d'avoir ou non une expérience professionnelle consistante. Les RMIstes dotés d'une expérience professionnelle importante n'avaient pas un rapport au travail fort, comme j'avais pu le voir avec les ouvriers du textile, mais exigeant. C'est ce rapport au travail qui permet de comprendre leur attitude face aux emplois disponibles et, par contraste, l'attitude de ceux qui n'ont pas accumulé une telle expérience (outre le fait que ces emplois n'étaient, de toute façon, pas les mêmes).

Cette étude s'est achevée à la fin de l'année dernière. J'ai interviewé à Paris et à Toulouse une trentaine de RMIstes et une dizaine de chômeurs de longue durée, soit une quarantaine de personnes. À Toulouse, j'ai eu accès aux enquêtés en passant par la Maison des chômeurs et, à Paris, par une plate-forme de formation pour les demandeurs d'emploi de longue durée. Je le précise car ces entrées entraînent forcément des biais. La seule chose, que je demandais invariablement, était de pouvoir rencontrer des personnes expérimentées et des personnes inexpérimentées.

Sur les quarante personnes rencontrées, une trentaine avait eu l'occasion de refuser un emploi ou n'en recherchait plus. Parce que ces gens avaient opéré un choix (même provisoire), je pouvais travailler sur les raisons qui amènent à refuser un emploi ou à ne pas (ne plus) en chercher.

Trois faits se sont avérés importants dans l'exploitation de l'enquête. Premièrement, ceux qui ont le choix l'ont jusqu'à un certain point et ils ne sont pas les moins qualifiés. Deuxièmement, ceux qui n'ont pas le choix et qui sont, de fait, dans une trappe d'inemployabilité, le sont moins en raison de basses qualifications ou autres caractéristiques objectives qui les pénaliseraient sur le marché du travail, qu'en raison de caractéristiques propres à la politique de l'emploi et au fonctionnement du marché du travail français. Bien souvent, il s'agit de personnes âgées de cinquante ans et plus. Troisièmement, ce n'est pas le travail en tant que tel qui est refusé, mais les différentes caractéristiques afférentes tantôt à son contenu, tantôt aux conditions et au statut de ces emplois, qui ont souvent été acceptés dans un premier temps.

J'ai donc eu affaire, dans cette enquête, à différentes modalités de résistance à différents types de précarité. Autrement dit, on n'est pas précaire de la même façon selon qu'on a un métier ou pas, qu'on a une qualification ou pas, qu'on a derrière soi une expérience professionnelle ou pas. Et les offres d'emplois précaires ne sont pas non plus les mêmes. Donc, différentes modalités de résistance à différentes formes de précarité, doublées pour une partie des personnes rencontrées par l'exigence d'un travail jugé intéressant. Cette exigence peut conduire certaines personnes à refuser le salariat, qu'il soit précaire ou pas.

Après analyse, cinq situations se sont dégagées. Je n'aborderai dans le détail que deux situations très contrastées qui illustrent la différence entre les personnes dotées d'une expérience professionnelle consistante et celles qui n'en ont pas. De plus, les entrées que j'ai privilégiées pour analyser

les entretiens (la signification du travail et les raisons du refus ou du retrait par rapport à l'emploi) s'articulent clairement, dans ces deux situations, avec les positions objectives (en termes d'âge, de profession et d'expérience professionnelle) des personnes sur le marché du travail, c'est-à-dire leurs chances de retrouver ou non un emploi.

La première situation regroupe une dizaine de personnes de 35 à 45 ans, qui se montrent exigeantes en matière de conditions et de contenu de travail. Si elles ont un long passé professionnel, leur niveau de formation est plutôt modeste (CAP, BEP). Elles courent après la possibilité de créer une activité en s'appuyant sur des compétences qu'elles ont longuement expérimentées dans leur vie professionnelle passée. Quand on pousse l'analyse, il apparaît que ces personnes peuvent adopter en apparence un comportement calculateur, il n'empêche qu'elles ont, au final, peu de risques de tomber dans la trappe d'inactivité. Ces caractéristiques sont, à mon avis, déterminantes pour comprendre leur comportement exigeant et leur position sur le marché du travail.

Très actives, elles ont construit des projets qui ont été validés par des instances composées des « gestionnaires » *ad hoc* de la Maison des chômeurs. Exigeants et scrupuleux, ceux-ci n'accordent l'accès au stage de création d'entreprise que s'ils jugent le projet suffisamment construit avec des études de marché et autres gages d'une réflexion approfondie. En attendant de voir leurs projets aboutir, ces personnes vivent du RMI ou d'autres allocations.

On observe par ailleurs que les propositions d'emploi qui leur sont faites relèvent de leur domaine professionnel, ce qui indique leur maintien dans leur réseau professionnel. Mais il s'agit souvent de CDD ou de missions d'intérim, qui sont désormais refusés après une période d'alternance CDD/chômage. Les personnes, qui ont des responsabilités familiales, avancent comme premier motif de refus, la précarité des emplois en question, ce qui est une cause d'instabilité en tout genre dont une grande difficulté à faire des projets pour les enfants dans le moyen terme. Cette insécurité les incite à se lancer dans la création de leur propre activité. Vient ensuite le motif de la contrainte que représenterait le salariat et, en particulier, le salariat précaire au regard de leur conception du travail bien fait. Leur rapport au travail est plutôt de type artisanal, ce qui n'étonne pas dans la mesure où les métiers qu'ils exercent, peuvent relever aussi bien du salariat que de l'artisanat (comme la peinture en bâtiment, la menuiserie, etc.).

Ceux qui n'ont pas de responsabilités familiales évoquent la précarité pour la dénoncer, ainsi que les conditions actuelles d'embauche, les conditions de travail, la flexibilité qui n'est pas gratifiante, etc. Mais ils expliquent que leur situation familiale leur permet de tenir tout ça à distance, de tourner le dos aux conditions actuelles du marché du travail.

C'est leur rapport au travail qui apparaît en première ligne pour expliquer le refus des emplois qu'on leur propose. Il se caractérise par un degré d'exigence élevé quant à son contenu et à la manière de le faire. Dans les entretiens, le thème de la passion est omniprésent, notamment dans l'évocation de leurs projets professionnels, et la frontière entre activités professionnelles et personnelles s'estompe.

Pour en revenir à la notion de « trappe » et à sa mise à l'épreuve, dans cette première situation, le choix momentané du non-emploi est fait au nom du travail qu'on aime. Ce résultat bouscule déjà, me semble-t-il, le présupposé de la préférence naturelle pour le non-travail ou pour le loisir. De la même manière, l'idée selon laquelle les gens se bornent à un calcul coût/avantage en matière de reprise d'emploi est mise à mal. On voit qu'ils ont, au contraire, envie de faire un travail qu'ils aiment et ont des aspirations financières finalement très modestes. Leur aspiration de revenu mensuel tourne en effet autour de 6 000 à 7 000 francs, avec une référence prédominante au Smic temps plein.

La seconde situation regroupe des célibataires dans la trentaine, dont le projet dominant est de fonder une famille. Ici, la situation familiale est un facteur objectif qui façonne le rapport à l'emploi. Leur niveau de formation peut être, pour certains, équivalent à celui du premier groupe, la différence est qu'ils n'ont pas l'expérience professionnelle des précédents. Ils n'ont connu que la préca-

rité de l'emploi, l'enchaînement de périodes de chômage, de petits CDD et autres *arnaque*s, et, pour deux d'entre eux, facteur aggravant, des périodes d'emprisonnement qui n'ont pas aidé à la stabilité professionnelle que leur laissait espérer leur niveau de formation (CAP, BEP). Moins bien armés que les premiers pour résister à la précarité, ils peuvent encore moins tourner le dos aux conditions actuelles du marché du travail. Et leur révolte est proportionnelle à cette impuissance. Elle s'alimente de l'expérience concrète d'une forme de précarité, beaucoup plus douloureuse que pour les premiers, dont le point récurrent concerne les promesses d'embauche non tenues en fin de période d'essai de CDI. Souvent, des entreprises les emploient pour une période d'essai puis les remercient ; se sentant floués, nombreux sont ceux qui attaquent aux prud'hommes. Les termes d'« arnaque » et d'« injustice » sont omniprésents dans leurs entretiens. À cette expérience, s'ajoute une forte aspiration à fonder une famille et l'angoisse, tout aussi forte, de ne pas y parvenir. Cette interrogation sur leur devenir les conduit à adopter une attitude de « pari » ; rejetant violemment les petits boulots, ils n'en veulent plus et attendent « le » CDI. Et tant qu'il ne se présente pas... tant pis, on ne travaille pas, ras-le-bol de se faire avoir ! Si ce pari n'est pas gagné, on voit mal comment la spirale de la précarité, pauvreté, chômage et solitude, sous forme de célibat, peut être rompue. Et cela d'autant plus que, étant entrés dans la vie active par la précarité, ils n'ont pas vraiment construit d'exigences, d'intérêts spécifiques dans le contenu du travail ou encore d'investissements forts dans leur vie hors travail. Tout se passe comme si leur énergie avait été absorbée par le problème des conditions de travail et sa traduction immédiate dans leurs conditions de vie en général.

Très rapidement, je vais évoquer les trois autres situations. Bien évidemment, loin d'être figées ou étanches, ces constructions bougent, comme l'état de chômeur lui-même. Certaines situations sont « hybrides » car elles empruntent aux deux précédentes.

On y trouve la question des femmes, en particulier des femmes seules avec enfant qui perçoivent l'allocation de parent isolé (API). C'est le modèle par excellence des « trappes d'inactivité ». Nombre d'études font inlassablement la démonstration que l'API permet à ces femmes de ne pas travailler. Or, sur le terrain, j'ai observé qu'il s'agissait de femmes qui n'avaient pas l'API mais le RMI. La différence est peut-être de deux cents francs, elle existe, certes, mais on peut se demander si cela peut modifier une décision de reprise d'emploi. Toujours est-il que ce sont leurs conditions de travail et le type de travail accessible qu'elles mettent en cause. Elles évoquent la complexité d'une reprise d'emploi (notamment trouver et payer une nounrice) et l'idée qu'elles ne veulent pas éléver leur enfant n'importe comment, parce qu'en bossant dans des conditions pareilles tout en étant seule, on les élève n'importe comment. Par ailleurs, le type de boulot proposé ne correspond pas à l'image qu'elles se font d'elles-mêmes. Il s'agit de boulots très précaires dans la restauration, l'hôtellerie, le nettoyage, etc. Il y a fort à parier que ces femmes, même sans enfant, « trappes d'inactivité » ou pas, auraient refusé ce type de boulot. Et pourtant, ce sont des femmes qui bien souvent ne peuvent aspirer qu'à ça sur le marché du travail actuel, mais elles ont d'elles-mêmes et de leur famille d'origine une telle image qu'il leur paraît inconcevable de faire ces boulots-là. Beaucoup sont issues de l'immigration. Mais il faudrait creuser davantage cette piste à l'aide d'échantillons plus importants.

La quatrième situation regroupe les « atypiques » du marché du travail, ceux qui n'auraient pas été couverts si le RMI n'avait pas existé. La palette sociale est très large. On trouve un thésard, qui peine sur le marché du travail avec une thèse trop pointue, qui n'a pas choisi le bon directeur de thèse et qui ne veut pas démodore de son objectif professionnel de devenir « chercheur ». Un joueur d'échec international, qui n'a plus l'âge, ni l'acuité intellectuelle pour gagner des championnats, et qui ne peut donc plus vivre des échecs. On trouve tous les cas de figures possibles et imaginables. On observe qu'ils ont souvent plus de cinquante ans, âge où, de toute façon, même les gens disposés à accepter un travail à n'importe quel prix ne le trouvent pas.

La cinquième et dernière situation se résume au cas d'école de l'analyse des « trappes d'inactivité », à savoir une personne qui a tous les moyens de trouver un boulot, mais qui n'en veut pas et passe son temps à calculer avantages/inconvénients. Son raisonnement est très simple mais date des années soixante-dix. Parfaitement recevable à cette époque, il ne l'est plus du tout aujourd'hui. Il re-

fuse même de travailler à plein temps et revendique une identité de précaire, synonyme pour lui d'autonomie. Il veut bien prendre des « boulots », a un métier voire plusieurs, de plus qualifiés. Il est transporteur-routier, ouvrier-fraiseur, il sait faire beaucoup de choses et a accompli de très longues missions en intérim. Il explique que ça n'est plus rentable de les accepter depuis la réforme de 1992 portant sur l'allocation dégressive. Il faut reconnaître qu'il calcule assez mal, ce qui montre bien que seuls des modèles économétriques permettent d'anticiper correctement les gains et les pertes. Le *quidam* moyen s'y perd et d'ailleurs, quand les administrations prennent connaissance des résultats calculés par les économistes, les gestionnaires du RMI sont les premiers étonnés. On peut supposer qu'il est vraiment difficile pour les gens de prendre en compte, dans leur anticipation rationnelle, l'ensemble des paramètres et d'obtenir un calcul juste. Finalement, est-il vraiment dans la trappe ou faut-il y voir une morale, une vision du travail propre à une époque (les années soixante-dix), qui serait devenue irrecevable en raison du chômage massif ?

Serge Volkoff : C'est un soixante-huitard ?

Y. Benarrosh : On peut dire ça. Et, au fond, la trappe est une affaire complètement tautologique. Si on applique à la situation 2 le raisonnement libéral qui prétend qu'il faut diminuer les minima sociaux pour obliger les personnes à accepter des boulots, étant donné leur situation objective sur le marché du travail et le fonctionnement actuel de ce marché, quoi qu'ils fassent, qu'ils travaillent ou vivent des minima sociaux, ces gens-là sont dans la grande trappe de la précarité-pauvreté.

S. Volkoff : Comme pour la présentation précédente, on a convié à ce séminaire des résultats de recherches qui n'avaient pas comme focale le thème de la validation des acquis de l'expérience. Certains développements de cet exposé ont néanmoins des liens avec ce thème, comme l'idée que tel ou tel type d'expérience professionnelle construit une certaine vision du travail qui, au fond, est un acquis. Pour les questions, gardons en tête l'intervention de Vincent Merle d'hier matin et souvenons-nous que c'est pour partie en direction de ces personnes-là que va chercher à se déployer le dispositif de reconnaissance de l'expérience par la validation des acquis.

XX : Il me semble que l'État, avec la mise en place de la prime à l'emploi, reconnaît officiellement le fait que les gens veulent rester dans l'inactivité et n'ont pas envie de chercher de boulot. C'est en fait une prime d'incitation à en sortir.

Y. Benarrosh : C'est la version « sociale-libérale » et non « libérale libérale » de la manière d'aborder cette question. La polémique est tellement énorme que mon point de vue n'est pas bien arrêté. Il m'est difficile de trancher. Je me suis exprimée sur cette difficulté dans un article à paraître dans la *revue du MAUSS*.

V. Pueyo : J'essaie d'imaginer ce que peut donner une démarche de validation des acquis issus de l'expérience pour la deuxième population, celle des trentenaires. Est-ce, d'après toi, le genre de démarche dans laquelle ils pourraient se lancer, le genre de projet qui pourrait les intéresser ? À quelles difficultés pourraient-ils se heurter au regard de la grande précarité qui constitue leur parcours professionnel ? Ont-ils une vision fragmentée de ce parcours, fait de multiples morceaux d'expériences qu'ils pourraient, malgré tout, valoriser dans une telle démarche ?

S. Volkoff : Est-il arrivé que tes interviewés, même ceux placés dans ces situations arnaqueuses, décevantes, etc., te disent : « ça aurait pu, si ça n'avait pas été comme ci ou comme ça... », « dans telle ou telle situation de travail, j'ai pu mettre en œuvre telle et telle ressource ; j'ai pu apprendre telle ou telle chose mais ça s'est trouvé télescopé par... » ?

Y. Benarrosh : Je comprends ta question, mais ces enquêtés n'en étaient pas là. Ils n'aspiraient qu'à une seule chose, rester dans ces emplois et obtenir le CDI qu'on leur promettait.

S. Volkoff : L'arnaque portait uniquement sur les conditions d'emploi et pas sur les conditions de travail ?

Y. Benarrosh : C'est mêlé parce que ça se répercute du coup sur les conditions de travail. Elles sont intimement liées au contenu du travail. Par exemple, on demandait à quelqu'un qui faisait du

rayonnage dans les supermarchés de surveiller les clients et de leur courir après quand ils volaient. On les mettait dans des situations impossibles, à prendre éventuellement des risques. Ces gens n'arrêtaient pas de dire : « j'ai fait mon possible pour montrer que j'avais de la bonne volonté, j'ai bossé plus qu'il ne fallait et résultat... c'est de l'arnaque ». Il n'est pas étonnant de les trouver dans des secteurs (la restauration, la grande distribution, l'hôtellerie...) où ce genre d'agissements commence à être connu.

S. Volkoff : Ils peuvent tout de même déchiffrer un certain nombre d'« acquis » ?

Y. Benarrosh : Bien sûr. Le fait même qu'ils connaissent leurs droits, qu'ils se battent aux prud'hommes, montre que ces gens ont de l'énergie et des capacités. Toutefois, entrer dans un stage pour valider des acquis sans aucune assurance pour la suite... je crois qu'ils en ont trop vu de la politique de l'emploi et des arnaques. Leur obsession est d'atteindre la stabilité dans leur vie professionnelle et ça passe par la stabilité du travail. Ils ont besoin, dans l'immédiat, de se projeter dans une vie personnelle qui ressemble à quelque chose, à leurs yeux.

S. Volkoff : On a demandé hier à Vincent Merle s'il existait un danger que la loi sur la valorisation des acquis professionnels se trouve liée à l'insécurité de l'emploi, c'est-à-dire qu'on suggère la valorisation des acquis à ceux dont l'entreprise est menacée de fermeture. Ce que tu dis montre plutôt l'inverse, à savoir qu'on pourrait entrer dans une démarche de validation des acquis si, en même temps, se dessine un certain parcours d'emploi. Dans cette affaire, le devenir est au moins aussi important que le passé.

G. Cornet : On voit actuellement se profiler un peu partout en Europe une remise en cause de ces situations de droits sociaux sans travail. Le modèle, qui est en train de se mettre en place, est celui d'un droit social fondé sur le travail et sur l'activité. Les Finlandais ont, par exemple, réformé l'ensemble de leur système de retour à l'emploi avec examen systématique des situations, formation qualifiante, temps partiel, aménagement du temps partiel, emploi aidé pour provoquer un retour relativement stable à l'emploi. C'est une politique systématique en faveur du travail. En France, on a une série d'obstacles qui font que, souvent, des gens refusent de travailler dans des emplois à mi-temps parce qu'ils ont des trucs parallèles ou qu'ils profitent du chômage. Je l'ai expérimenté quand j'étais chef d'entreprise. Ces trappes existent sous diverses formes, et ce qui n'existe pas, c'est la volonté coordonnée et accompagnée de remettre les gens en activité. On est dans une situation où une partie de la population a intégré qu'elle pouvait bénéficier d'une protection sociale qui ne soit pas fondée sur l'activité. Cet état d'esprit existe, et votre enquête, même avec ses faux calculs, en est une parfaite illustration.

I. Tarty : Je veux juste souligner que certaines trappes d'inactivité sont complètement institutionnalisées par l'État. C'est le cas pour les plus de cinquante ans, avec l'allocation-chômeur âgé, par exemple.

Y. Benarrosh : Oui, mais dans ce cas de figure, le comportement des gens n'est pas en cause. Ce dont vous parlez est une trappe de fait, qui n'est surtout pas dénoncée. Les plus de cinquante ans sont dans cette trappe indépendamment de leur comportement. Malgré leur volonté, ils ne trouvent pas de boulot en raison de leur état et non de leur comportement. Or, la notion de « trappe » s'attaque aux anticipations rationnelles qu'on prête aux gens.

V. Pueyo : Je m'interroge sur la restitution des résultats et la manière dont les agents de l'ANPE ou autres intermédiaires, les ont reçus. Sais-tu comment ils ont réagi par rapport à la construction de leurs critères, subjectifs ou objectifs, et au positionnement des chômeurs dans des trappes ? Est-ce que ça pourrait changer ou a effectivement changé quelque chose dans leurs pratiques ou encore dans la considération des expériences professionnelles des gens et de la nature de leur rapport au travail ?

Y. Benarrosh : Les agents de l'ANPE sont au final embêtés, voire très embêtés pour ceux qui acceptent les résultats de l'analyse. Ceux-là ont une démarche particulière par rapport à leur propre travail, ils sont prêts à entendre qu'ils sont pris dans des contraintes et des tensions. Malheureuse-

ment, plus l'ANPE change et plus leur marge de manœuvre se réduit. La seule chose qui se profile est une écoute différente et un changement dans l'image renvoyée aux demandeurs d'emploi. Mais à part ça... Je commence à l'ANPE une nouvelle étude sur les outils d'orientation informatiques, et il est clair qu'il leur est de plus en plus difficile de dégager une marge de manœuvre. Je sais qu'un résultat attendu dans les études sur le travail est que, même dans les pires contraintes, on parvient à ériger des défenses, des protections, etc. Mais le problème des agents de l'ANPE est qu'ils ont affaire à des matériaux humains et que les défenses qu'ils construisent, font reporter sur les personnes accueillies leur propre responsabilité.

S. Volkoff : Vas-tu présenter un jour des résultats de ce type à une population d'agents de l'ANPE ?

Y. Benarrosh : Je l'ai déjà fait. La première fois, ils ont failli exploser. Il est vrai que j'ai été maladroite. J'ai commencé par parler des critères, mon idée était d'interroger ensuite leur existence compte tenu des contraintes et des tensions objectives dans lesquelles ils sont pris. Maintenant, je les préviens, je leur explique que je vais d'abord parler de leurs conditions de travail.

S. Séchaud : L'ANPE a développé récemment la méthode dite des « habiletés ». Elle est liée à une conjoncture particulière, à savoir que des entreprises industrielles, sur certains bassins d'emploi, ne trouvent plus sur le marché du travail les compétences dont elles ont besoin. La méthode des « habiletés » consiste à prendre des gens pris plus ou moins dans ces trappes d'inactivité et de regarder en quoi, quel que soit leur passé professionnel, ils présentent des caractéristiques qui pourraient faire que, sous réserve de formation, etc, l'entreprise les embauche. Ça a été testé sur le bassin des chantiers de l'Atlantique à Saint-Nazaire qui ont asséché le marché de l'emploi local avec une grosse opération de recrutement. Ce type de démarche peut amener les personnes à reprendre de l'activité, sous réserve qu'elles ne refusent pas certains secteurs. Elle construit un pont entre des expériences réalisées dans certains secteurs et leur transfert dans d'autres. Je voulais savoir si cette méthode commençait à apparaître dans les pratiques des intermédiaires.

Y. Benarrosh : Je ne vais pas être en mesure de vous répondre. Je ne suis d'ailleurs pas au courant de ces histoires « d'habiletés ». Je commence à peine cette étude à l'ANPE et deux ans se sont écoulés entre mes deux enquêtes. Beaucoup de choses se sont passées, à commencer par le plan national d'action pour l'emploi (PNAE). Il y a aussi le retour de la croissance qui replace probablement les agents de l'ANPE dans leur « vrai » métier, qui est de faire du placement. Ça change quand même la donne par rapport à l'image qu'ils ont de leur travail et les possibilités qu'ils ont à offrir. En revanche, je peux vous dire que le problème principal est celui du temps imparti à l'écoute des demandeurs d'emploi qui rejaillit sur la qualité de cette écoute. Si ce temps persiste à être morcelé, dégraissé et non individualisé, contrairement à ce qui est prétendu, la mise en place des « habiletés » risque d'être problématique. Ayant de moins en moins la possibilité de suivre individuellement les gens, ils n'auront pas le temps de se rendre compte de leurs capacités. De plus, leur travail est amené à devenir de plus en plus transparent du fait de l'informatique, ou encore de la généralisation du guichet (dont le corollaire est la suppression du bureau). L'informatique permettra d'interroger un dossier de n'importe où, si bien que le « clientélisme » disparaîtra complètement. À partir de là, je m'interroge sur la façon dont ces « habiletés » vont être traitées.

S. Volkoff : Avant que cette matinée ne s'achève, je reviens en deux mots sur cette idée du temps qui me semble être présente, y compris dans les présentations des ergonomes entendus depuis hier. Pour un processus de validation d'acquis ou d'accès aux acquis professionnels, la question du temps ne se pose pas seulement en termes de masse de temps consacrée à un moment donné, à la longueur d'un entretien par exemple, mais peut-être aussi une vision du temps se pose en termes d'étalement du calendrier. J'ai le sentiment que le processus, tel qu'il s'annonce, peut engendrer des activités du type : un rendez-vous d'évaluation durant lequel, de manière très carrée, on entre pour valider et on ressort en ayant validé. Or, l'étalement de la démarche dans le temps permet de faire surgir au fur et à mesure des éléments, des « acquis », qui n'apparaissent pas spontanément à la première rencontre. La question de l'étalement dans le temps des processus d'accompagnement paraît un enjeu central.

CHAPITRE 6

VALIDATION DES ACQUIS ET RECONNAISSANCE DES ATTEINTES À LA SANTÉ

Philippe Davezies, enseignant-chercheur en médecine du travail

Je vais aborder le sujet de la validation des acquis et des atteintes à la santé. Il paraît audacieux, voire subversif, de lier ces deux thèmes tant ils sont éloignés. Alors que les acquis sont des éléments positifs qu'on peut tirer de l'expérience professionnelle, les atteintes à la santé en sont le versant négatif. La question des atteintes à la santé se trouve donc aux antipodes de celle des acquis. Le chemin à parcourir est important et il m'est difficile de le parcourir seul. Il n'est pas question dans cette présentation d'exposer des résultats de recherches, mais plutôt d'examiner la façon dont la question des atteintes à la santé vient joindre ou non la question de la reconnaissance.

Les atteintes à la santé constituent la face sombre de l'univers du travail. Elles témoignent de ce dont l'organisation du travail n'a pas la maîtrise. Dernièrement, dans un séminaire où il était question d'intensification du travail, un sociologue évoquait la disparition des temps de débat, de réflexion, de respiration... Et, disait-il, nous sommes tous convaincus qu'à terme ces disparitions sont susceptibles de perturber l'efficacité du travail. Et pourtant, la plupart du temps, on ne repère pas d'effets négatifs sur la performance. Sauf, précisait-il, si on regarde du côté des atteintes à la santé. Malheureusement, celles-ci sont hors jeu, du fait de processus sociaux puissants et en grande partie inconscients qui les rendent invisibles. Comprendre cette mise sur la touche suppose de faire un détour historique. Il nous faut nous résigner dans une histoire sociale massivement orientée vers l'élimination de la perception des atteintes à la santé par le travail.

En effet, en France, il existe une difficulté particulière à faire le lien entre les atteintes à la santé et le travail. On pourrait évoquer une opinion, largement partagée dans l'entreprise, selon laquelle, loin de relever de l'organisation ou des contraintes du travail, elles révèlent la fragilité inhérente à certains. Un pendant à ce discours consiste à dire qu'il s'agit là du prix à payer car, vous le savez tous, on ne fait pas d'omelette sans casser d'œufs. On retrouve, tout au long de notre histoire, la trace de cette difficulté à lier atteintes à la santé et travail.

En France, au début de l'industrialisation (au milieu du XIX^e) dans une des grandes enquêtes sociales produites à cette époque, Villermé dresse son célèbre *Tableau*. Pour mémoire, je vous rappelle qu'il travaille sur les filatures de soie et de coton où existent des problèmes d'empoussièvement considérables. Et il écrit : « c'est de manière indirecte, médiate ou par les conditions de nourriture, de vêtement, de logement, de fatigue, de durée du travail, de mœurs, donc par les conditions indirectes dans lesquelles se trouvent les ouvriers que les professions agissent en bien ou en mal sur leur santé ou sur celle de leur famille. Les effets sont indirects et cette règle doit être regardée comme générale. Le danger des poussières pour certains ouvriers qui les respirent dans les filatures de coton, ne saurait détruire cette règle générale, non plus que les accidents assez fréquents qui arrivent pendant la durée du travail ».

Conclusion, les atteintes à la santé, constatées chez les ouvriers, ne sont pas liées directement à leurs conditions de travail mais sont le résultat de leur état d'ouvrier. Et si vous lisez le *Tableau*, vous verrez que les ouvriers sont rendus responsables de l'état dans lequel ils se trouvent. Villermé souligne leur ivrognerie, leur imprévoyance, leur absence de sens moral, « les dégoûtantes orgies auxquelles ils se livrent », pour les désigner comme responsables de leur misère.

Cela va ouvrir une tradition assez puissante dans le corps médical français. Elle conduit, chaque fois qu'on tombe sur un phénomène d'atteinte à la santé, à le référer non pas aux conditions de travail mais aux tares dont les ouvriers sont porteurs et qu'ils transportent avec eux dans l'usine. L'épisode

le plus extraordinaire, de ce point de vue, dans l'histoire sociale française est celui de la silicose, maladie qui frappe les mineurs. Elle a été reconnue comme maladie professionnelle au début du siècle en Afrique du Sud, dans les années 1920 en Allemagne ainsi qu'en Angleterre. En France, les sommités du monde médical s'insurgent avec force contre la reconnaissance de la silicose comme maladie professionnelle, arguant que ce que l'on prend pour une silicose est une tuberculose qui touche les mineurs du fait de leurs conditions de vie dégradées. Policart, un grand savant de l'époque, tient notamment cette position. Pourtant, Magnin, autre médecin, conclut au sujet des mineurs du Gard : « J'ai des tas de mineurs qui meurent au rocher, et ils n'ont pas le début du commencement d'un BK, d'un signe de tuberculose ». Mais les adversaires de la silicose rétorquent alors que « c'est bien la preuve, ils étaient tuberculeux et la silice les a guéris ». En 1933, on peut lire dans *La Presse médicale*, sous la plume de Policard, futur membre de l'Académie de médecine : « Le silicotique typique, celui que l'on envisage comme pur, ne serait pas autre chose qu'un foyer tuberculeux cicatrisé et guéri parce qu'il s'est formé au niveau d'une masse de particules siliceuses ». Finalement, il faudra le climat quasi insurrectionnel de la Libération pour que la silicose soit reconnue comme maladie professionnelle en France. En 1945-46, il n'est plus possible de masquer la question de la silicose, et Policard devient alors le patron du Cerchar, centre qui réunit les experts en la matière. Toutefois, l'ambiance à la Libération n'est pas totalement à la prise en compte des atteintes à la santé par le travail, comme en témoigne cette phrase du sous-secrétaire d'État à la production industrielle : « même si cent mineurs meurent à la tâche, l'essentiel c'est que la bataille du charbon soit gagnée ; quand les bataillons montaient au front et tombaient à l'attaque, il n'y avait pas de problèmes humains ».

Je terminerai sur ce point en citant les propos tenus en 1975 par un patron de pneumologie au seuil de la retraite. Il écrit dans une revue de pneumologie, *La Revue française des maladies respiratoires* : « Je m'étonnerai toujours de l'inertie des syndicats ouvriers au regard des problèmes de la silicose qui tue autant de mineurs en un an que le grisou en un siècle. J'ai assisté de 1950 à 1972 approximativement à trois mille heures de réunion du conseil d'administration de la Sécurité sociale minière, de ses commissions ou de ses sous-commissions. Je n'ai jamais entendu prononcer le mot de silicose. Dans l'esprit de tous les administrateurs, à l'instar de la vérole du Moyen-Âge, c'est une maladie honteuse et mieux vaut ne pas en parler même administrativement. La mort par silicose ne figure pas dans les textes administratifs, on précise seulement, extinction de rentes ».

Bien évidemment, toute ressemblance avec des histoires ultérieures n'est pas due au hasard. Il n'est qu'à citer une autre pneumopathie désormais bien connue, l'amiante.

Je vaisachever ce balayage historique par les propos tenus dans les années 1990 par le professeur Got dans un ouvrage de santé publique. « Quand nous constatons la mortalité précoce des manœuvres, souvenons-nous que ça n'est pas leur activité de manœuvre qui les fait mourir plus précoce-ment. C'est une plus grande fréquence de cirrhoses du foie, de cancers, d'accidents de la route, de maladies infectieuses ». C'est lié à leur comportement : « Ils s'exposent à plus de risques et bénéficient de moins de possibilité de dépistage précoce et de soins. Le problème est dominé par les facteurs personnels et sociaux qui les ont dirigés vers le statut de manœuvre, et non par les risques liés à leur profession ». On croirait entendre Villermé alors qu'on est un siècle et demi plus tard : les ouvriers, du fait de ce qu'ils sont, présentent des atteintes à la santé et occupent une position dégradée dans la société. J'ajoute que le professeur Got a complètement changé de position quand il a découvert, avec l'amiante, l'importance des conditions de travail.

Il faut donc tirer le fil de l'histoire, si l'on veut poser la question de la perception et de la reconnaissance des atteintes à la santé.

Pour traiter aujourd'hui cette question, il est utile de distinguer deux blocs d'atteintes.

Dans le premier bloc, on place les nuisances physiques ou chimiques qui s'attaquent en général à un organe. Exemple, la silice et sa cible, le poumon. Ce type d'atteinte à la santé peut survenir indépendamment de la conscience qu'en ont les personnes exposées au risque. Certaines études, en particulier scandinaves, montrent que bien souvent la connaissance que les gens ont de leur exposition

au risque est inversement proportionnelle à l'importance de cette exposition. Autrement dit, le technicien de laboratoire qui a un carré d'amiante sur son bec *bunsen* va déclarer être exposé à l'amiante, alors que l'ouvrier non qualifié qui travaille dans des environnements parfois extrêmement toxiques, en sait beaucoup moins sur son exposition. Il est évident que la question de la reconnaissance va se poser ici de façon assez singulière...

Les atteintes à la santé, du fait de l'organisation du travail, constituent le deuxième bloc. On peut citer les pathologies d'hypersollicitation (du côté du musculo-squelettique), ainsi que tout ce qui se rattache à la souffrance psychique (les atteintes à l'identité, à l'estime de soi, à la dignité...). La question de la reconnaissance se pose ici de façon extrêmement différente.

Si vous cherchez des renseignements sur les atteintes à la santé du type un toxique/un organe cible, vous aurez beaucoup de mal à trouver autre chose que les statistiques d'accidents du travail et de maladies professionnelles, produites par la Sécurité sociale.

Si on prend les décès par accidents de travail *stricto sensu*, c'est-à-dire sans les accidents de trajet, on obtient un chiffre aux alentours de 700. Par ailleurs, les statistiques de la Sécurité sociale compabilisent environ 600 décès par maladies professionnelles.

Mais les chiffres de la Sécurité sociale ne traduisent pas la réalité des atteintes à la santé. Ils indiquent juste l'activité de cet organisme d'assurance qu'est la Sécurité sociale. En matière de maladies professionnelles, pour passer des chiffres de la Sécurité sociale à une évaluation de ce qui existe réellement dans la population, il faut appliquer un multiplicateur de dix ou d'un multiple de dix. Prenons l'exemple des cancers professionnels. Au niveau international, il y a accord dans le domaine de la recherche épidémiologique sur le fait que les cancers professionnels représentent sur l'ensemble des pathologies cancéreuses entre 4 % et 10 %. En 1995, on enregistre en France sur 240 000 cancers, 143 000 décès. Si je prends 5 %, hypothèse basse qui a l'avantage d'être facile à calculer de tête, j'obtiens 12 000 cancers professionnels par an et 7 000 décès. Il y a d'ailleurs probablement plus de 7 000 personnes qui meurent de cancers professionnels, vu que ce type de cancer est plus mortel que la moyenne des autres. C'est ce que soulignait le professeur Brugère, cancérologue, lors d'un colloque la semaine dernière.

Ce chiffre obtenu par recouplements nous propulse dans un ordre de grandeur tout à fait différent de celui défini par les statistiques de la Sécurité sociale. Bien évidemment, tout cela est à prendre avec d'extrêmes précautions mais on peut tout de même estimer que ce phénomène tourne grossièrement autour de 5 000 décès pour les auteurs les plus prudents et 7 000 à 10 000 pour les autres. Ce qui nous ramène au même ordre de grandeur que les accidents de la route. Or, vous entendez parler des accidents de la route au moins une fois par semaine à la radio, alors qu'en dehors de l'amiante, qui est un phénomène extrêmement particulier, vous n'entendez jamais parler des cancers professionnels.

Mais on peut aller encore plus loin. Les accidents de la route sont répartis sur l'ensemble de la population, alors que la grande majorité des décès par cancers professionnels est concentrée sur un seul groupe professionnel, celui des ouvriers. À partir de là, on peut s'interroger sur la probabilité pour un ouvrier de faire un cancer professionnel au cours de sa vie professionnelle. Là encore, en l'absence de statistiques, on est tenté de procéder par recouplements, en agissant avec prudence car on travaille avec des chiffres qui n'ont pas été produits pour cet usage. La littérature existante nous procure un premier chiffre : il y a près d'une chance sur deux pour un homme de faire un cancer. Pour les femmes, l'ordre de grandeur est de une sur trois.

Autre donnée tirée de la littérature. Dans la population générale, on sait que 4 % à 8 % des cancers sont professionnels, mais 20 % chez les ouvriers. Sachant qu'un homme a, disons, une chance sur deux de faire un cancer et que, s'il est ouvrier, il a une chance sur cinq que ce cancer soit d'origine professionnelle, la probabilité pour un ouvrier de faire un cancer professionnel est de l'ordre d'une chance sur dix. Je pourrais prendre d'autres chiffres en essayant d'éliminer le fait que certains font plusieurs cancers, etc., on trouverait peut-être une chance sur quinze. Peu importe. L'idée est que,

pour un ouvrier, ce n'est pas une chance sur cent, ni une sur mille de faire un cancer professionnel, mais une chance sur dix ou sur quinze.

Vous comprenez bien que j'essaie de faire résonner entre elles des statistiques. Vous pouvez tout à fait me contredire ou refaire les calculs. De toute façon, à partir du moment où on parle d'une chance sur dix, l'horizon n'est plus le même. Dans l'Empire romain, cela s'appelait décimer !

Dernier point sur les cancers, dans un ouvrage sur les cancers professionnels, paru dernièrement, Marcel Golberg, principal représentant de l'épidémiologie professionnelle en France, tient des propos convergeant avec ce que je dis. Je cite : « La situation en France est à l'évidence particulièrement défavorable. Le risque de mésothéliome continue à augmenter parmi les générations les plus jeunes en France, alors qu'il diminue nettement dans plusieurs pays : aux États-Unis, en Grande-Bretagne, au Danemark. Cela montre que nous avons vingt à trente ans de retard sur ces pays en termes de prévention du risque amiante. L'amiante est un excellent traceur, un excellent indicateur de la façon dont on traite ces questions-là, un excellent indicateur des risques cancérogènes en milieu de travail. Il est clair que si ce risque, parfaitement établi et connu de tous depuis plusieurs décennies, n'est pas géré convenablement, il est extrêmement peu vraisemblable que la situation soit meilleure pour les autres cancérogènes ». J'ajoute qu'il est peu vraisemblable que la situation soit meilleure pour les autres risques professionnels. Il est totalement illusoire de penser qu'on aurait fait fausse route uniquement pour l'amiante. Le tableau est globalement le même pour les toxiques qui provoquent des risques pour la maternité. Mais ce type de risque, tout le monde l'a dédaigné et de manière encore plus ouverte.

Tout cela pose la question de la reconnaissance de ces atteintes. En France, ces questions sont traitées d'abord par le scandale et non par la prévention. Alors, on a le scandale de l'amiante ou des éthers de glycol mais, à côté, c'est le *black out* total.

Pour l'amiante, un suivi post-professionnel a été mis en place, c'est-à-dire qu'on offre aux gens la possibilité d'avoir un suivi. En gros, vous avez deux attitudes. La première est celle d'ouvriers qui ont été exposés dans l'usine et qui, une fois partis à la retraite, cherchent à avoir la paix. Cette attitude se retrouve aussi chez certains ouvriers toujours en activité. Il est très difficile, quand vous arrivez dans une usine de peinture où les gens sont confits dans les solvants depuis dix ou quinze ans, d'aborder la question des risques pour la santé. C'est totalement inaudible, car accepter l'idée du risque suppose d'admettre que depuis dix ou quinze ans, on s'expose sans précaution à des produits qui ont des effets toxiques à terme. La résistance à la prévention est en partie liée au fait que les gens sont engagés profondément dans une histoire construite sur le déni du risque. En sortir implique un coût psychique considérable. Il faut faire le deuil d'un certain nombre d'années de vie, ce qui n'est pas rien. Il est donc très difficile de rattraper les choses quand on a laissé les gens dans ces situations d'abandon en termes d'hygiène industrielle.

L'autre attitude, illustrée par l'amiante, est celle qui consiste à demander justice. Un des moyens avancés pour rendre justice sur cette question, a consisté à considérer que ces gens avaient probablement une espérance de vie amputée et, par conséquent, à leur accorder des droits à la retraite anticipée en proportion de leur exposition à l'amiante.

Un autre mode de « valorisation des acquis » est développé par des gens victimes d'accident du travail ou de maladie professionnelle et qui se voient infliger le parcours d'obstacle que constituent les procédures et le contentieux de la Sécurité sociale. Il n'est pas simple de faire reconnaître une pathologie professionnelle et les gens passés à travers les processus de reconnaissance ont souvent acquis de véritables compétences en la matière. Ils vont devenir les militants de la FNATH (la Fédération nationale des accidentés du travail et des handicapés), ex-fédération des mutilés du travail mise en place dans les années 1920. On a là un vrai processus de validation des acquis par une association de victimes qui valorise les compétences acquises en aidant d'autres victimes à passer par les mêmes chemins. L'Andeva, organisation plus récente, est l'association des victimes de l'amiante.

La question de la reconnaissance est celle de la reconnaissance sociale de ces faits-là. On ne peut que déplorer qu'en France, l'hygiène industrielle soit si peu développée par rapport aux besoins. Ce n'est pas quand les gens ont des atteintes à la santé que doit se poser la question de la reconnaissance, mais en amont. Cela impliquerait, par exemple, de satisfaire à des obligations légales de formation/information des salariés sur les risques, les façons de s'en protéger, les limites de la prévention... On en est très loin.

Au bout du compte, il faudrait remettre dans le débat social ces questions de l'information et de la formation, qui en sont totalement évacuées, pour transformer ces questions médicales en questions d'organisation du travail.

Le deuxième type de pathologie est tout à fait différent. Ces phénomènes sont généralement liés à des dilemmes de l'activité du fait des changements dans l'organisation du travail. Très grossièrement, un élément important à l'heure actuelle est la montée en puissance des exigences financières qu'on voit peser jusqu'au fond des ateliers et des bureaux. Elles se déclinent dans les lignes hiérarchiques par un certain nombre d'objectifs quantitatifs.

Par ailleurs, le producteur travaille sous pression croissante, le développement de systèmes techniques d'organisation permettant de rendre présente la demande du client jusqu'au poste du travail.

Autre point, le désengagement tout à fait perceptible des hiérarchies vis-à-vis des modalités d'exécution du travail, par rapport à l'époque taylorienne où le travail était prescrit dans le détail. Aujourd'hui, la tendance est de fixer des objectifs et de laisser les gens se débrouiller seuls. Cet encouragement à l'« autonomie », à l'« initiative », revient grossièrement à laisser les gens se débrouiller seuls sous forte pression.

Et puis, dernier point, on note des évolutions des modes de gestion du personnel avec, en arrière plan, la hantise des organisateurs de payer le travail au juste prix. La flexibilité, la multiplication des formes de contrats autour du poste de travail, etc., sont des choses qui vont peser aussi fortement sur la situation.

Bref, il y a accord, au moins dans ces lieux, sur le constat que l'intensification du travail se traduit, notamment, par des pathologies. Les deux grands blocs de pathologies, emblématiques de la période actuelle, sont les TMS, et tout ce qui se rattache à la souffrance psychique ou au *stress*.

Les TMS (troubles musculo-squelettiques) sont une pathologie du geste répétitif qui présente le paradoxe d'apparaître et d'exploser au moment où se développe un discours sur la sortie du taylorisme. Pour savoir combien il existe de TMS, on reprend les chiffres de la Sécurité sociale. En 1991, on en compte à peu près 1 000, en 1992 environ 2 000, aux alentours de 4 000 en 1994, etc. À ce rythme, on peut supposer qu'il existe 11 000 TMS en 2001. Mais là encore, ces chiffres témoignent de l'activité de la Sécurité sociale. Pour avoir une idée de la réalité, il faut recouper différentes données. On trouve un premier élément dans une grande enquête réalisée en France par l'Anact, l'Inserm, l'INRS, la Dares, la MSA, sur une pathologie fréquente, le syndrome du canal carpien. Il en ressort notamment que, chez les gens ayant un travail répétitif, 10,8 % développent un syndrome du canal carpien, contre 3,2 % chez ceux qui n'effectuent pas de tâches répétitives. Avec ces deux chiffres, on peut déduire, pour une population, la part qui revient à l'un ou à l'autre ; il suffit de savoir combien de salariés en France exécutent des gestes répétitifs. D'après une enquête réalisée en 1994, cela concerne 20 % des salariés. En prenant ces différents chiffres en considération, on peut évaluer combien il existe de syndromes du canal carpien attribuables au travail. Si je prends quinze millions de salariés, ça fait 228 000 syndromes du canal carpien, et, quand on reprend le calcul avec les autres lésions, on aboutit à des chiffres de l'ordre 400 000/500 000. Ce chiffre nous autorise juste à penser que, là où la Sécurité sociale compte quelques milliers de TMS, le phénomène représente plutôt quelques centaines de milliers. Le décalage est extrêmement important.

L'autre pan de pathologies, qui a surgi dernièrement, se rattache à la souffrance psychique. Pour faire simple, je vais partir tout simplement de la théorie du *stress* portée par la littérature scientifique anglo-saxonne. En gros, si j'envoie à un rat des chocs électriques, j'observe qu'il va déprimer et

développer des ulcères. Pour les biologistes, il manifeste les symptômes du *stress*. Mais ces derniers ont compris que, même pour les animaux, les chocs électriques ne suffisent pas à expliquer le *stress*. Il existe une expérience célèbre que nombre d'entre vous connaissent certainement, dans laquelle on place deux rats dans une cage où ils reçoivent des chocs électriques. Mais l'un des deux peut, en actionnant une roue, les neutraliser. Un signal l'avertit de l'émission du choc électrique qu'il peut alors bloquer avec la roue. En revanche, l'autre rat n'a aucune possibilité d'agir sur les chocs électriques. Après les avoir découpés, on s'aperçoit que le rat, qui subit les chocs électriques sans pouvoir agir, a des manifestations de *stress* considérables. Sa muqueuse gastrique est en très mauvais état, alors que celui qui agit présente une muqueuse gastrique nickel. Un des acquis des recherches sur le *stress* est de conclure, suite à ce genre d'expériences, que la nuisance elle-même ne fait pas le *stress*, mais que ce qui importe est de pouvoir ou non agir sur la situation. Autrement dit, c'est la perte de la capacité à transformer la situation qui fait le *stress*.

Les Anglo-saxons vont prolonger, dans le domaine professionnel cette théorie du *stress* des biologistes. Le modèle dominant à l'heure actuelle est celui de Karasek. Il structure à peu près toute la littérature internationale sur *stress* et santé au travail. C'est un modèle extrêmement simple à trois composantes.

Premièrement, le niveau d'exigence n'est pas prédictif des atteintes à la santé, c'est-à-dire qu'être soumis à de fortes exigences peut être bon ou mauvais pour la santé. Dit autrement, l'intensité des attentes auxquelles vous êtes confrontés ne prédit rien. Les êtres humains préfèrent plutôt avoir une vie intense, et on ne peut finalement rien tirer du fait d'être soumis à de fortes exigences. En face de ces exigences, il faut ajouter une autre donnée : la capacité d'action.

Cette autonomie ou latitude décisionnelle est la capacité à modifier les modes opératoires, à expérimenter de nouveaux comportements, bref, la capacité à agir sur la situation. Les gens qui développent des atteintes à la santé ne sont pas simplement ceux qui sont soumis à de fortes contraintes, mais ceux qui sont soumis à de fortes contraintes avec de faibles possibilités de réponse. Cette sentence est validée pour les maladies cardio-vasculaires. En effet, les gens qui présentent le plus de coronaropathies sont ceux placés dans une situation de forte exigence et de faible autonomie, ce qui est typiquement le cas de l'OS. Tout le monde dit « l'infarctus est la maladie des cadres » alors qu'en réalité les cadres sont dans une situation de fortes exigences mais avec une grande capacité d'action. Le risque pour un OS de faire un infarctus est trois à quatre fois plus élevé que pour un cadre.

Pour ce qui relève de la souffrance psychique, on trouve de nombreux résultats qui vont dans le même sens. J'ai pris ici l'exemple des manifestations dépressives mais on aurait tout aussi bien pu prendre les consommations médicamenteuses. On s'aperçoit que les gens placés dans des situations de fort niveau d'exigence, mais de faible autonomie, vont manifester ce type de pathologies.

Karasek ajoute à son modèle une troisième composante, le soutien social. Pour lui, la capacité d'action ne peut être pensée uniquement en termes de ressources personnelles. Elle est socialement cadrée. Il va donc montrer que le fait de ne pas bénéficier d'un soutien social, c'est-à-dire de travailler seul, d'être confronté seul aux exigences du travail, est un facteur de morbidité.

On a coutume de ne pas prendre au sérieux ces conclusions relatives au *stress* portées par le courant anglo-saxon, mais finalement elles convergent assez bien avec certaines de nos conclusions. La question est toujours celle de la capacité d'agir. Cette perte du pouvoir d'agir et de faire face aux situations aboutit à ce que les gens travaillent en mode dégradé. Les atteintes à la santé vont généralement être associées à un sentiment de dégradation de l'activité, en termes de qualité du travail, de perte de sens, etc. Cette question de la qualité, qui apparaissait dans l'enquête « Estev », était une des questions les plus liées statistiquement aux atteintes à la santé. La formulation était : « est-ce que vous avez la possibilité oui ou non, les moyens en termes de temps, d'information, de faire un travail de bonne qualité ? » Statistiquement, des liens existent entre cette question de la qualité et l'apparition de pathologies, ce que l'on constate de façon assez systématique dans la clinique.

Quand on reprend, avec les gens qui décompensent, leur histoire, on constate que ce sont des gens qui se sont battus, qui se sont mis en travers pour tenter d'éviter une dégradation de leur travail.

À partir de là, la question de la reconnaissance peut être traitée à l'aide de trois modèles.

Le premier modèle, très en vogue aujourd'hui, est un modèle moral. Le schéma est : travail en mode dégradé → dilemme d'activité → exaspération, affrontement → harcèlement. Autrement dit, les problèmes d'organisation du travail et de rapport au travail vont se traduire par des conflits dans l'entreprise, et en général, dans la clinique individuelle, les gens expriment leurs problèmes de travail sous forme de conflits. On dira alors qu'on est dans une situation de harcèlement moral et cela d'autant plus rapidement que les gens ont lu Hirigoyen. L'effet est incroyable ! Les salariés arrivent en disant : « Docteur, je sais ce qui m'arrive, j'ai lu Hirigoyen, et d'ailleurs j'ai souligné les passages. Pas la peine que je vous raconte, je vous passe le bouquin vous avez qu'à lire ». Bien évidemment, il y a un bourreau, un pervers dont ils sont victimes. Or, ces histoires ne présentent pas, dans la majorité des cas, les caractéristiques décrites par Hirigoyen. Ce sont des conflits de travail, comme on en connaît depuis toujours. Et même quelquefois, quand vous allez voir le « harceleur », vous n'êtes pas à l'abri qu'il vous dise : « docteur, je suis content de vous voir parce que je viens de lire Hirigoyen, je sais ce qui m'arrive : je suis harcelé, d'ailleurs tenez docteur, lisez ! ». Et s'il n'y avait eu qu'Hirigoyen ! Le danger est que les gens, y compris les médecins du travail, vont répondre au harcèlement en envoyant, par exemple, des lettres types comme celles qu'on trouve dans certains livres, et vont attendre de voir ce que ça va donner...

Ce mode d'explication et de reconnaissance est, de mon point de vue, assez délirant. Je prends la précaution de préciser ici que, parfois, n'importe quoi donne par hasard quelque chose de pas trop mal. Mais enfin, personne ne pensera dans cette assemblée que le colin-maillard est un modèle d'organisation. Sans compter que cette question de la reconnaissance (de la souffrance, etc.), qu'on entend partout, est une injonction paradoxale, au sens strict défini par l'école de Palo-Alto. Pour mémoire, un exemple type d'injonction paradoxale est : « dis-moi que tu m'aimes », sous-entendu « ne le dis pas quand je te le demande, dis-le spontanément ». Ici, que signifie « reconnaître », quand on dit : « il faut reconnaître » ?

Le discours sur la reconnaissance est le pendant du discours sur le harcèlement. Cet air du temps moral ne mène, à mon sens, nulle part.

Deuxième modèle, celui porté par l'ergonomie qui conçoit l'activité comme articulation entre des prescriptions et les contraintes de la réalité. L'activité est cadée par une prescription qui ne tient pas compte du réel et de ses contraintes. Il revient à l'opérateur, coincé entre le réel et la prescription, de faire le lien. Finalement, l'activité est tout ce qu'on développe de malin pour faire que ça passe quand même. Ce qui pose le problème des marges de manœuvre et du desserrement des contraintes. C'est un très grand acquis mais, quand on s'intéresse aux décompensations, on a du mal à rester dans ce modèle car les gens ne viennent pas vous parler en tant qu'opérateurs mais comme acteurs. On a ici quelqu'un d'actif qui a une exigence et s'en débrouille. À mon sens, on ne comprend pas les décompensations, si on traite les gens, soit comme victimes, soit strictement comme opérateurs. Ils se présentent dans une autre dimension, comme agent, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas dans l'activité mais dans l'action.

À la définition de l'activité, héritée de l'ergonomie, s'ajoute le projet personnel que porte la personne. Autrement dit, il n'y a pas que ce qu'on lui dit de faire et ce qu'elle fait, mais aussi ce qu'elle essaie de faire. Si on n'intègre pas dans l'analyse le fait qu'elle ne fait pas simplement le boulot qu'on lui dit de faire, mais qu'elle tente de faire quelque chose d'autre, on n'a pas accès à la logique du rapport subjectif au travail et de ce qui s'y joue, y compris les décompensations. J'admetts que l'ergonomie évoque cette dimension mais de manière peu claire, à mon sens.

Le troisième modèle considère l'activité comme une ressource pour l'action, c'est-à-dire que la réflexion sur l'activité est une ressource pour l'opérateur. Un courant, qui existe aussi en ergonomie, s'intéresse à cette question de savoir comment l'activité et l'analyse de l'activité peuvent être réap-

propriées. Dans ce modèle, le cœur de l'activité ne se résume pas à la seule exécution de la tâche. Les gens engagent leurs projets, leurs soucis par rapport à la construction du monde commun. Ricoeur dit que chaque être humain se présente comme porteur d'une proposition de monde. À première vue, vous n'avez pas l'air d'être porteurs d'une proposition de monde et pourtant, dans le microscopique de votre activité, vous n'articulez pas simplement la tâche et la résistance du réel. Vous êtes engagé dans un projet. Les gens dans l'activité prennent une option sur l'orientation et le développement de la situation. Au bout du compte, vous essayez de mettre en forme le monde. Daniellou parle du caractère holographique de l'activité, c'est-à-dire qu'on trouve la trace de tout dans la fraction la plus minuscule de l'activité. C'est, à mon sens, d'autant plus fort aujourd'hui que les nouvelles organisations font entrer le marché, la mondialisation financière, le client jusqu'au poste de travail. Résultat, les gens sont confrontés à des dilemmes de l'activité qui ne sont pas de simples dilemmes de la tâche. Les débats généraux de la sphère politique se retrouvent dans l'activité elle-même.

Par exemple, prenons les agents de la Sécurité sociale qui connaissent ces dilemmes, probablement tout comme ceux de l'ANPE. D'un côté, ils sont porteurs d'une tradition de contrôle sévère et de l'autre, avec la CMU, s'ouvre l'assistance pour tous. Conclusion, d'un côté la Cour des Comptes surveille la rigueur du contrôle et de l'autre, l'Igas (Inspection générale de l'action sociale) vient voir si l'ouverture est assez large. Au cours d'une discussion en CHSCT où je rendais mes conclusions suite à une intervention auprès de ces agents, le « patron » me dit : « finalement, vous êtes en train de décrire le passage d'un système bismarckien à un système beveridgien. Les textes contraires côtoient les exigences d'ouverture, c'est une énorme contradiction que personne n'est capable d'arbitrer même au niveau le plus élevé de l'État. Il est hors de question de demander aux agents d'arbitrer ça ». N'importe quel ergonome aurait immédiatement répliqué que les agents en question ne peuvent pas se dispenser d'arbitrer. Ils arbitrent même en permanence et font les choix politiques au cœur de l'activité alors même que, du haut en bas de la pyramide et jusqu'au ministère, personne ne sait comment procéder. La hiérarchie ne propose aucune doctrine pour guider les agents. Tout cela pour dire que vous retrouvez au niveau le plus concret de l'activité, à ce niveau où les gens ont la main, les questions politiques les plus générales.

Finalement, la reconnaissance est non seulement celle de l'activité, comme façon de faire que la tâche soit accomplie, mais aussi la reconnaissance de ce dont on est porteur, de ce qu'on essaye d'accomplir. Dans ce cadre, les atteintes à la santé reviennent systématiquement à des situations où les individus sont porteurs de quelque chose qu'ils n'arrivent pas à faire. Et nous, les médecins, rencontrons des gens qui sont d'extraordinaires informateurs sur les organisations du travail et leurs dilemmes. Et d'ailleurs les victimes, ceux qui tombent, ne sont jamais des individus qui ont pris cela à la légère, mais au contraire ceux qui, coûte que coûte, ont essayé d'empêcher que le bateau ne sombre. Ce sont ceux qui se sont trouvés dans un rapport extrêmement personnel aux contradictions du système et qui ont explosé de ce fait-là. Travailler avec eux la question de la reconstruction de l'histoire, des enjeux, etc., est quelque chose d'extrêmement important. On le fait dans la prise en charge car l'effet thérapeutique est manifeste. Il est essentiel pour ces gens de faire l'analyse de la façon dont ils sont pris dans des dilemmes qui ont du sens et qui sont ceux de notre société, au lieu de s'arrêter à l'analyse d'une situation où, opérateurs, ils ont été placés dans une situation contrainte.

C'est de cette façon que j'envisage la question de la reconnaissance, y compris la question de la reconnaissance des acquis. Je considère en effet que ces gens, qui se présentent comme des victimes, ont fait une expérience au cœur des contradictions et qu'ils peuvent en tirer potentiellement une masse d'acquis. Malheureusement, on ne les prend généralement pas de cette manière. J'ai ce débat avec des syndicalistes qui ont tendance, dans ce type de situation, à considérer les gens exclusivement comme des victimes. Or, si les gens sont victimes, c'est qu'ils ont essayé d'être acteurs, c'est que loin de se mettre à l'abri, ils ont au contraire pris au sérieux les dilemmes.

M. Galazzini : Vos propos relatifs aux techniciens de la Sécurité sociale chargés d'appliquer des législations contradictoires me heurtent un peu, quand vous dites que ces gens-là sont eux-mêmes victimes.

Ph. Davezies : Je veux simplement dire qu'ils ont affaire à une question que personne ne sait régler. Bien ou mal, ils produisent une réponse. Et on peut toujours essayer de valoriser ce que ces agents sont parvenus à faire. Je les pose de fait, non pas comme des victimes, mais comme des agents acteurs. Après, certains s'en débrouillent fort bien alors que d'autres en tombent malades. Ceux-ci sont victimes et ce sont eux en tant que médecins que nous voyons le plus souvent. Ils ont été confrontés aux difficultés qui résident au cœur de l'organisation du travail, se sont sentis marginalisés, rejetés, lâchés par l'encadrement. Notre pratique est de prêter attention à ce que ces gens ont à dire, pour les aider dans le travail de construction de sens qu'ils entreprennent. Il faut redécouvrir avec eux la part d'authentique expérience dans leur histoire, et qui n'est pas réductible à une supposée fragilité.

S. Volkoff : Pour faire le lien avec ce qu'on dit depuis hier matin, il me semble que la difficulté au regard de ce que tu soulèves est de donner une part d'objectivation et une part de transport possible des acquis. Très concrètement, à un moment donné, quelqu'un dans son parcours personnel va faire valider un certain nombre d'éléments de son expérience professionnelle passée, mais de façon suffisamment objectivable pour que ça rentre dans un dispositif, avec des sortes de grilles de tâches dont il faut montrer qu'on sait les exécuter. On l'emporte ainsi avec soi d'une situation de travail à une autre. Or, un certain nombre d'exposés soulignent depuis hier ce que tu dis avec encore plus de force : « objectivable », peut-être, mais la dimension de subjectivité est énorme dans l'affaire, et « transportable », peut-être, mais la dimension de contextualisation de la situation de travail dans laquelle on est, est aussi énorme. Alors, du point de vue de la réflexion de ceux qui vont avoir en charge d'organiser et d'accompagner la validation des acquis, cet enjeu n'est pas facile à gérer. Mais ce n'est pas une raison pour se décourager.

Ph. Davezies : Il est évident que je ne sais pas régler la question de la validation des acquis. Ce que je sais, c'est que les médecins du travail rencontrent des situations où, dans la prise en charge même des pathologies, la question de l'élaboration par les gens de leur histoire est un élément important.

S. Volkoff : Mais ce que tu appelles « validation » n'est peut-être pas tout à fait la même chose que ce que la loi entend par là.

Ph. Davezies : Effectivement. Je pars des préoccupations de mon champ. Toutefois, parce qu'extérieur, je me dis que les gens qui vont faire de la validation d'acquis vont s'intéresser à des choses formalisables, transportables, alors qu'il existe aussi des sortes de métacompétences. Notre expérience de médecins du travail nous enseigne qu'une compétence particulière, en termes de compréhension des conflits de l'organisation, peut émerger. Par exemple, on retrouve les gens atteints par des cancers professionnels à la FNATH ; ils travaillent non pas sur ce qui leur est arrivé, mais sur la prise en charge. Bien évidemment, il s'agit probablement de personnes passées par des processus d'atteintes à la santé liées aux organisations du travail. L'exigence de travail d'élaboration que ça représente pour eux, développe potentiellement des métaconnaissances qu'on ne peut ni certifier ni valider, mais que les gens inscrits dans ces processus de validation peuvent avoir le souci de valoriser. J'ai conscience que c'est marginal mais je pense qu'il faut sensibiliser les gens qui font de la validation des acquis. En attirant lourdement leur attention dans cette direction, peut-être verra-t-on des petits volets s'ouvrir dans ce sens-là.

V. Pueyo : Par rapport à ce que tu viens de dire sur la question de la validation des acquis, as-tu des exemples de cette réflexion dans les pratiques des médecins du travail qui sont plutôt dans des gestions d'aptitude ou d'inaptitude ?

Ph. Davezies : Dans le champ de la médecine du travail, il n'y a pas de réponse à ces questions. À l'heure actuelle, la médecine du travail est confrontée au premier chef aux plaintes de gens qui, d'une façon ou d'une autre, peuvent être posés comme victimes. Se pose la question de la recons-

truction de la capacité à penser, à débattre, à soutenir son point de vue, à agir sur la situation. Mais je n'ai pas en tête de cas où la question de l'assistance aux salariés est à l'œuvre dans les termes dont j'ai parlé. Peut-être que les collègues-médecins du travail, présents dans l'assistance, en ont.

F. Bardot : La question de l'aptitude et de l'inaptitude est très éloignée de nos problématiques actuelles. Disons plutôt que si la question de l'inaptitude a encore une actualité, quand elle est utilisée pour protéger, la question de l'aptitude n'est certainement pas ou plus l'objectif du métier. L'objectif de notre métier est bel et bien l'assistance aux personnes, individuellement au cabinet ou collectivement. Comme l'a décrit Philippe, au quotidien notre but est d'aider la personne, surtout quand elle est en décompensation, à penser sa situation. Lui permettre d'atteindre une sorte de compréhension globale de sa situation restaure complètement sa capacité à récupérer sa santé. Ce phénomène est spectaculaire.

Par ailleurs, j'ai envie de réagir à cette présentation. On n'imagine pas les pressions que les médecins du travail supportent dans les entreprises. On a énormément de difficultés à porter les questions de santé au travail. Par exemple, s'agissant de quelque chose d'aussi basique que le travail sur écran, une collègue m'a appelée hier pour m'expliquer que le directeur lui avait interdit de livrer des informations là-dessus, alors même qu'il s'agissait d'une commande du CHS.

V. Pueyo : Je n'ai pas voulu sous-entendre que la pratique des médecins du travail se résumait à la question de l'aptitude et de l'inaptitude. Mais, dans le cas que j'ai rencontré avec Michel Millanvoye dans la sidérurgie, les choses se jouaient sur ce mode. Ma question portait sur les discussions qu'il pouvait y avoir dans les entreprises autour de la gestion de handicaps, où, à ce titre-là, on peut voir des réunions dans des groupes de travail avec des médecins conviés à participer. Y a-t-il des réflexions dans les pratiques, que vous développez dans les entreprises, qui incorporent tout ce que Philippe vient de présenter, c'est-à-dire qui rapatrient aussi toute la réflexion que peuvent avoir les salariés sur la gestion de leur santé, sur leur parcours ou le fait qu'ils aient pris à bras le corps des dilemmes ?

Ph. Davezies : Non, historiquement, la médecine du travail française a été instituée dans une optique explicitement centrée sur l'orientation biologique de la main-d'œuvre. L'arrière-fond historique et idéologique de l'orientation biologique de la main-d'œuvre est l'idée du tri. Je pourrais décrire tout ce qui a été mis en place dans la loi pour empêcher les médecins du travail de s'occuper des questions de médecine au travail. On a ainsi construit une médecine du travail centrée autour de l'aptitude. Et tenter de construire un métier qui tient la route, a d'abord consisté en grande partie à prendre ses distances avec l'aptitude. Et puis en même temps, avec la crise, ont déferlé sur les cabinets médicaux des gens esquintés. Finalement, j'ai indiqué en introduction ce qu'il faudrait faire pour réaliser la jointure. D'autres, d'horizons disciplinaires variés, doivent contribuer à faire les liens.

J.-F. Thibaut : J'ai une question par rapport à ce que tu nous a présenté sur la reconnaissance des atteintes à la santé. C'est une question assez ancienne que je me pose en tant qu'intervenant ergonome. Comment faire pour « transformer » ? Car reconnaître et comprendre les atteintes à la santé, faire prendre conscience aux gens de leurs atteintes à la santé sans avoir, derrière, les marges de manœuvre nécessaires pour pouvoir transformer les situations qui portent justement préjudice aux personnes, en ergonomie, ça nous interroge. Ça élargit notamment le champ de l'ergonomie à l'utilisation de l'analyse de l'activité de travail et aux modèles qu'on peut avoir derrière.

Ph. Davezies : L'idée n'était pas de réduire l'ergonomie à « réel/prescrit », mais le cœur de l'héritage, c'est-à-dire ce qui a valeur pour d'autres disciplines que l'ergonomie, est quand même celui-là. Par exemple, en tant qu'ergonome, je trouve très intéressant ce que l'ergonomie a développé en termes de conduite de projet. Je l'ai enseigné durant douze ans à Lyon car je pensais que les médecins du travail pouvaient s'engager là-dedans. Aujourd'hui, je sais que non, car ça relève du travail d'ergonome et non de celui d'un médecin du travail. Je ne réduis donc pas l'ergonomie à cette question du prescrit et du réel, au contraire. Au bout du compte, dans notre activité, on mobilise les héritages de l'ergonomie dans ce qu'elle nous a appris sur le travail, les héritages de la psy-

chodynamique sur les enjeux, les héritages de la clinique d'activité d'Yves Clot, etc. Bref, on branche tout un tas de choses qu'on utilise dans notre activité qui est, au final, très différente de l'intervention ergonomique. La demande de gens, victimes d'une façon ou d'une autre, est avant tout pour nous une demande d'assistance à la reconstruction de la capacité à penser, à défendre son point de vue, bref, à agir. À partir du potentiel de questionnement que nous a apporté l'ergonomie, on travaille sur la capacité de la personne à analyser sa situation et son activité. Je pense qu'une fois qu'on a fait de l'ergonomie, on peut faire de l'analyse de l'activité avec les gens. Je ne prétends pas qu'il faut s'abstenir d'aller sur les postes de travail, mais on peut faire de l'analyse de l'activité avec les gens sans forcément être sur le poste. Vous utilisez le mime dans votre intervention mais il existe d'autres façons de procéder. Nous, on aide les gens à penser les choses et l'effet est impressionnant. Ils n'ont jamais l'occasion de discuter sérieusement avec qui que ce soit de leur travail et de ses enjeux. Avoir un interlocuteur qui soit capable d'écouter et de les aider à penser, ça aide. Notre expérience nous informe que, dans nombre de cas, les gens sortent du cabinet avec une vision de la situation changée. Ils ont repéré des fils jusqu'alors invisibles, sur lesquels ils vont pouvoir tirer.

Des choses ainsi se relancent comme la capacité à discuter. C'est une intervention « moléculaire » par rapport à l'intervention ergonomique, en général assez massive. Un autre problème est qu'en France, reviennent aux médecins les questions de santé au travail ; or, il est faux de croire que les médecins peuvent prendre en charge l'ensemble des problématiques qui s'y rattachent. Ils peuvent développer une clinique mais des questions aussi énormes que la maîtrise des risques chimiques, ils ne peuvent pas les prendre en charge, aussi bien intentionnés soient-ils. À mon sens, la profession qui sait traiter des questions du retour sur les dispositifs de production ou sur les organisations, l'assistance à la reconception, etc., est celle des ergonomes. Mais on n'a pas d'ergonomes dans les services de santé au travail.

J.-P. Barielle : Je suis ergonome et j'ai travaillé durant un an en centre de médecine interentreprises. Je suis resté une seule année car il était très difficile de travailler avec les médecins qui étaient toujours dans une relation du type un poste de travail/une pathologie/un opérateur. Fort de cette expérience, je m'interroge sur le nombre de médecins qui partagent vos idées. Je suis d'autant plus intrigué qu'aujourd'hui je travaille dans une grosse entreprise où les médecins gèrent toujours de l'inaptitude.

Ph. Davezies : Ce que je dis est loin d'être une orthodoxie. Même si nous sommes un certain nombre à partager cette idée, il est évident que ce que vous décrivez, traduit bien mieux la réalité du fonctionnement de l'institution « médecine du travail » que ce que j'en dis. J'essaie simplement de montrer qu'il existe, malgré tout, une fraction de gens mobilisés. Si j'avais le temps, je pourrais expliquer comment on a placé la médecine du travail dans une situation de paralysie. Je sais que les ergonomes entrés dans les services interentreprises, tels qu'ils sont actuellement, ont avalé des couleuvres par fagots. C'est l'ensemble du système qui est à reprendre et la place respective des acteurs à redistribuer.

J.-P. Meyer : Je fais un peu de médecine du travail et je partage ce que tu racontes. Toutefois, je pense qu'il serait très intéressant de faire une extrapolation crédible concernant les maladies professionnelles. À mon sens, ça donnerait du poids à la santé au travail en France. Je crois qu'on ne peut pas lancer comme ça qu'il y a 230 000 canaux carpiens en France.

Autre point, lorsqu'on parle de « TMS », on fait référence à des troubles. Il ne s'agit pas obligatoirement de pathologies diagnostiquées. Or, il faudrait diagnostiquer ces troubles-là, ce que la médecine du travail est incapable de faire. L'enquête « Estev » peut, à mon sens, permettre ce type d'évaluation. Si les médecins veulent faire quelque chose, ils doivent déclarer systématiquement le nombre de pathologies ou de troubles de santé au travail qu'ils constatent.

CHAPITRE 7

REPÉRAGE DE QUELQUES OBSTACLES À L'ACCÈS DES TRAVAILLEURS AU PROCESSUS DE VALIDATION DE LEURS ACQUIS PROFESSIONNELS

Dominique Dessors, psychodynamicienne, laboratoire de psychologie du travail et de l'action au Cnam

C'est en tant que psychodynamicienne ou psychologue clinicienne du travail que je souhaite intervenir aujourd'hui, car je pense qu'une réflexion sur les nombreux paradoxes, auxquels nous sommes confrontés dans le déroulement de nos enquêtes, peut apporter de l'eau au moulin de ce séminaire.

La psychodynamique du travail se préoccupe d'une description subjective de l'activité et de l'organisation du travail et non d'une description gestionnaire. Toutefois, elle ne vise pas dans sa pratique d'enquête à faire de la subjectivité un objet de recherche. Chercheurs ou intervenants, nous allons à sa rencontre en mettant en œuvre notre propre subjectivité dans des groupes de paroles, composés de personnes volontaires, c'est-à-dire qui demandent à faire ce travail avec nous, en connaissance de cause. La question n'est donc pas ici de savoir si les résistances, que je vais décrire, sont objectivement fondées ou pas, mais de voir quelles sont ces résistances, comment on les rencontre et les difficultés qu'elles peuvent soulever au regard d'une procédure de validation des acquis.

Partir de ces résistances semble paradoxal tant la question de la reconnaissance du travail est pour la psychodynamique du travail un enjeu majeur en termes de gain identitaire dans l'histoire du travail de chacun et en termes de santé. Pour éviter tout malentendu, je précise qu'on parle, en psychodynamique du travail, de la reconnaissance du travail des personnes et non pas des personnes en tant que telles, ce qui, de notre point de vue, ne concerne pas l'entreprise. Malheureusement, les gens sont de plus en plus évalués pour ce qu'ils sont, alors qu'ils n'ont que peu d'éléments, et en général assez désastreux, sur ce qu'ils font. Bloqués dans cette impasse, ils n'ont pas l'impression de pouvoir apprendre ou progresser.

Dans nos enquêtes, il est de plus en plus difficile, pour les volontaires qui font l'enquête avec nous, de parler du travail. Tout cela n'est guère nouveau. Je me souviens d'un numéro des *Cahiers français* de 1982, intitulé « Le travail ouvrier », où cette question de l'émergence et de la formalisation du savoir ouvrier était problématisée par l'ergonomie. Mais, dans l'histoire de la psychodynamique du travail, cette difficulté ne va pas de soi car dans nos premières enquêtes les gens désiraient parler du travail. Bien sûr, on se heurtait à quelques résistances mais globalement il n'était pas trop difficile d'y accéder. Le désir d'en parler reste probablement présent mais les gens peinent à cesser de se mettre mutuellement en cause, ce à quoi les renvoient inévitablement les formes de *management* actuelles. On perçoit très nettement les difficultés qu'ils ont à se représenter leur situation en termes de travail et non pas de personnalités. Se développent entre ces deux termes, ce qu'on appelle en psychodynamique du travail, des stratégies défensives de métier. Il s'agit de conduites, individuelles ou collectives, construites par des personnes en butte à une organisation du travail qui les met en difficulté. Elles visent à réduire ou annuler ce qui, dans la situation, est à l'origine de leurs souffrances. Une stratégie défensive de métier procède du déni de perception sur ce qui fait souffrir dans la situation, ce qui fait peur, ce qui fait conflit de valeurs, etc. Ce déni permet aux personnes, d'une part de continuer à travailler (car la perception de ce qui fait souffrir peut rendre extrêmement difficile l'activité), et d'autre part de protéger leur santé des incidences potentielles de cette souffrance.

À partir du moment où les stratégies défensives de métier font peser un déni de perception sur une partie de la situation, il devient difficile pour les personnes de se la représenter. On ne peut plus discuter d'une situation car la souffrance ressurgit dès qu'on s'en approche. Et cette défense s'étend jusqu'à rendre impossible toute évocation du travail. Les situations de travail me font alors penser à ces repas de famille où il est impossible de parler politique. À partir de là, c'est incroyable tout ce dont on ne peut pas parler sous peine de gâcher le gigot !

Travailler, loin d'être une activité solitaire, est une situation de coopération avec l'amont, avec l'aval et avec le niveau similaire au sien ; cela suppose de pouvoir vivre ensemble. Par conséquent, évoquer ce qui fait souffrir soi-même ou les autres, c'est prendre le risque de voir les coopérations se rompre. La gestion du vivre ensemble étant préalable à l'activité, la possibilité de parler du travail et en particulier de ses éléments les plus douloureux, disparaît assez rapidement. Or, ces éléments les plus douloureux se situent là où réside l'inventivité, la ruse, là où se définit ce qui est contournable dans ce que l'organisation du travail impose. Et il est fort probable que dans cette niche se situent aussi des acquis professionnels, qui n'ont pas de visibilité préalable et qu'il s'agirait de valider *a posteriori*.

À l'aide d'exemples cliniques puisés dans des enquêtes récentes, je vais tenter d'illustrer cette difficulté d'accès à la question de l'activité, en particulier cette activité non pré validée car non convoquée par l'organisation du travail. J'évoquerai principalement les situations de personnes travaillant dans les métiers de services ou au contact de la clientèle. Sans doute est-ce un peu outrancier de mélanger les clients et les usagers mais, par les temps qui courent, le *distinguo* n'est plus si aisément à faire du point de vue de ce que cela signifie dans le travail.

La tendance générale, observée dans les organisations relevant de ce type de travail, montre un retrait de la prescription, au sens où la hiérarchie est de plus en plus discrète sur comment s'y prendre, alors qu'elle contrôle parallèlement les gens sur l'exécution des tâches. Autrement dit, s'il existe peu de directives sur la façon dont il faut se débrouiller des situations, il s'installe en revanche une exploration permanente de comment les gens s'en arrangent. C'est une sorte de prescrit *a posteriori*, au titre duquel on peut prendre les gens en défaut, comme dans le cas de ce qu'on nomme « erreur humaine » pour expliquer les accidents. C'est une question extrêmement compliquée, car s'il est facile de dire *a posteriori* ce qu'il aurait fallu faire, autre chose est de ne pas se tromper quand on est au pied du mur.

Beaucoup de gens sont plongés dans cette situation, assortie d'une difficulté supplémentaire liée à la communication externe des entreprises qui promeut, auprès du client, l'expression la plus spontanée de ses désirs et non de ses besoins. On appâte le client sur cette idée de satisfaction immédiate de son désir ce qui le rend d'autant plus exigeant. La sensation d'abandon est immense chez les salariés qui vivent des situations de plus en plus violentes ou susceptibles de le devenir, à tel point que dans certains services s'organisent des stages pour apprendre à gérer, je dirais « physiquement », le client énervé. Le dos au mur, ces personnes se retrouvent dans l'incapacité d'identifier et *a fortiori* de formaliser les ressources sur lesquelles s'appuyer pour faire face à la clientèle ou aux usagers.

Et finalement, on débouche sur des situations de « tricherie » qui ne sont pas toujours faciles à rendre collectives. J'ai décrit une situation de ce type à propos de l'accueil téléphonique. Des clients qui avaient reçu une lettre les avisant, par exemple, qu'on allait leur supprimer le service, téléphonaient en demandant à parler au chef de service qui avait signé la lettre. Le travail de ceux qui récupéraient les appels consistait à protéger celui qui signait les lettres en faisant barrage auprès des clients. Comme l'objectif était pour l'agent de refuser tout compromis, le ton bien évidemment montait et toute discussion devenait impossible. De toute façon, les clients refusaient d'aborder le problème avec toute autre personne que le chef de service. Pour sortir de ces situations de blocage, les employés se faisaient signe pour indiquer une difficulté avec un client au téléphone et une personne, du même sexe que l'auteur de la lettre, prenait le relais en se faisant passer pour lui. Le client pensant avoir enfin au téléphone le chef de service était satisfait, et un dialogue pouvait s'engager.

Or, il faut savoir que cette manœuvre n'était pas sans risque pour les employés car les conversations étaient susceptibles d'être écoutées. Quand nous avons été appelés pour réaliser une enquête de psychodynamique du travail sur ce site, la commande visait le bruit. L'agence était-elle située à un carrefour avec des voitures qui freinaient et redémarraient violemment, la climatisation était-elle bruyante ou la soufflerie du dispositif informatique gênait-elle, etc. ? Les réponses étaient toujours négatives. Des mesures avaient d'ailleurs été effectuées mais, d'après le médecin du travail, le sonomètre n'enregistrait pas grand chose. Au bout de quelques séances de travail, nous avons compris qu'il existait bien un bruit insupportable, non pas en termes d'intensité sonore mais en termes psychologiques. En effet, chaque employé entendait son collègue faire ce qu'il était amené à faire lui-même, et la dangerosité de la situation en termes d'emploi, de notation pour d'éventuels avancements ou mutations ; bref, la pratique banalisée du mensonge devenait absolument insupportable à entendre chez les autres. Et pourtant, les salariés avaient inventé ce qui leur semblait être la moins mauvaise solution, bien qu'elle soit très coûteuse pour eux.

Il arrive aussi que les savoir-faire soient disqualifiés non seulement par l'organisation du travail mais par les stratégies défensives de métier. Nous sommes intervenus récemment dans un hôpital de jour pour enfants psychotiques. Nous avons trouvé un service entier dans des débats théoriques extrêmement violents autour du regard à porter sur la psychose. Ces affrontements étaient littéralement coupés d'une réflexion sur la manière concrète d'opérer tous les jours auprès des enfants dans cet hôpital. En fait, il n'y avait plus d'autre discussion possible (entre les éducateurs, instituteurs, psychologues, travailleurs sociaux) que théorique, car, dès qu'ils s'approchaient des situations concrètes, la souffrance était telle que tout le monde se réfugiait dans le silence, voire dans l'oubli. Les gens passaient leur temps à perdre le fil de ce qu'ils étaient en train de dire, oubliant à propos de quoi tel ou tel fait était venu ou qui avait pu dire ceci ou cela. Le déni prenait la forme d'une amnésie générale sur les éléments abordés, du seul fait qu'ils approchaient la question du travail, ou que, suite à nos questions, les échanges glissaient sur un terrain susceptible de raviver la souffrance. On a donc eu là aussi énormément de difficultés à discuter de la question du travail. On a dû tirer un fil qui n'était pas évident. Par « chance », un enfant s'est manifesté physiquement, entrant et sortant durant les séances de travail, et l'intrusion de cet enfant a joué comme un levier pour aborder la question du travail. La manière de le gérer durant l'enquête, c'est-à-dire les actions menées par rapport à lui pour permettre à l'enquête de continuer à se dérouler, a permis d'accéder au travail.

Autre difficulté dans l'accès à la question du travail, celle liée au déficit de reconnaissance du travail, quand il prend des proportions telles que les gens vivent leur travail comme possible d'une dette à leur égard. Quand on les écoute attentivement, leur discours traduit une inertie, comme s'ils étaient décidés à demeurer immobiles tant qu'on ne leur aurait pas rendu justice en reconnaissant ce qu'ils engagent dans leur travail. Ce sont, par exemple, les personnes qui refusent l'opportunité d'un nouveau travail, alors qu'ils n'en peuvent plus dans le leur, ou encore la situation de gens qui, à la retraite, tombent rapidement malades ou reviennent tourner autour du site où ils travaillaient car quelque chose n'est pas réglé. Pour certains, ce règlement est véritablement un dû nécessaire pour donner sens à leur carrière, à leur histoire de travail. Or, ils sont tenus de partir ou invités à le faire, sans que les années passées aient du sens et leur permettent un gain identitaire à l'aide duquel défendre leur santé.

Récemment, nous avons rencontré une variante de cette situation. Des personnes travaillant dans la maintenance étaient invitées, suite à de multiples restructurations et compressions de personnel dans ce secteur, à se reconvertis au sein de la même entreprise dans des carrières commerciales (en particulier, dans l'assistance téléphonique aux clients). Ces techniciens de maintenance s'opposaient farouchement, et jusqu'alors de manière efficace, à cette reconversion. Car, dans leur esprit, on leur demandait de faire un travail inacceptable. Nous avons progressivement pris conscience que leur difficulté, compte tenu des stratégies défensives qu'ils avaient construites pour se protéger de la souffrance, était de formaliser comment ils rusaient avec leur travail pour accomplir une maintenance digne de ce nom, au lieu de ce qu'on leur demandait de faire (comme laisser des pannes en plan tant que personne ne se plaignait, etc.). Jusqu'à notre enquête, ces stratégies défensives les

empêchaient d'aborder cette question de la manière dont, individuellement et collectivement, ils « rusaient » en dépannant des situations qui le méritaient, alors qu'on ne leur demandait rien. Comme ils ne parvenaient pas à formaliser leurs propres ruses, ils ne pouvaient imaginer que, dans un travail de type commercial, des ruses pouvaient se mettre en place. Pour eux, ailleurs que dans leur propre périmètre d'activité, le travail ne pouvait que se réduire à une obéissance absolue aux prescriptions. Par conséquent, ils résistaient faute de comprendre qu'ils pourraient développer les marges de manœuvre qui leur permettraient de travailler comme ils pensaient devoir le faire, c'est-à-dire comme il leur semblait juste de le faire.

Notre travail a consisté, à partir de cette situation, à sortir du discours sur le désastre des reconversions pour recentrer la réflexion sur le travail tel qu'ils l'effectuaient jusqu'alors, et sur la manière dont ils avaient développé des pratiques de désobéissance à l'égard du prescrit, à l'occasion desquelles de multiples compétences s'étaient mises en place. À partir du moment où ils ont réalisé l'écart dans lequel ils se trouvaient dans leur travail par rapport au prescrit, la possibilité s'est faite jour pour eux de se risquer dans d'autres types d'activités. Ils ont aussi cessé de considérer les collègues ayant accepté la reconversion comme des traîtres, pour les voir davantage comme des gens qui avaient développé les ruses nécessaires pour être en accord avec eux-mêmes.

Je souhaiterais souligner une dernière chose, plutôt classique, mais dont on ne peut faire l'économie quand on aborde la difficulté d'accès aux compétences et la question des acquis professionnels. Il s'agit de la situation des femmes chez qui bon nombre d'acquis professionnels, loin d'être reconnus comme l'aboutissement d'un apprentissage, sont considérés comme relevant de leur nature propre. En effet, elles sont appelées sur certains postes de travail en raison de leur « nature féminine », par exemple parce qu'elles ont « des doigts de fée ». Même cette compétence particulière, convoquée quand on cherche spécifiquement à embaucher des femmes, n'est pas formalisée. On veut « des femmes » comme, à d'autres postes, on préfère « des hommes ». *A posteriori* il ne peut y avoir reconnaissance de leurs acquis professionnels puisque ces qualités relèvent d'une supposée nature féminine et non d'un quelconque apprentissage. Là encore, il est difficile d'accéder à ce qui peut constituer des acquis professionnels.

Je laisse ouvertes ces situations afin de les reprendre si vous le désirez dans la discussion. Mais je voudrais resserrer mon propos sur un ensemble de questions, que je renvoie au projet de loi que vous examinez dans ce séminaire.

La première chose qui m'a frappée quand j'ai compilé ces divers éléments, c'est que finalement je ne sais pas si la question de la validation des acquis professionnels est une question de travail ou plutôt une question d'emploi. C'est quand même au bénéfice de « l'employabilité » des personnes. De plus, je ne crois pas qu'il y ait de jonction évidente entre une entrée sur les situations de travail en termes d'emploi et une entrée sur les situations de travail en termes d'activité effective, *a fortiori* quand il s'agit d'expérience subjective à l'occasion du travail, ou du travail comme expérience subjective.

Autre point, une composante des acquis professionnels relève, de mon point de vue, de l'ordre des coopérations au travail et non de l'entraide, situation dans laquelle on peut identifier la part de chacun. Dans les coopérations, se joue quelque chose de plus compliqué, de l'ordre d'une osmose sur laquelle les ergonomes et les psychodynamiciens se cassent la tête. C'est une vraie difficulté de reprendre à son compte quelque chose qui relève de ce qu'on sait mettre en jeu en situation de coopération. Si on change légèrement d'angle, c'est la capacité de coopérer qui serait l'acquis professionnel. Et cependant, je ne suis pas certaine que cette capacité de coopérer soit, pour le coup, un acquis professionnel, voire ça m'embêterait de la considérer comme telle. Dans ces conditions, je ne vois pas très bien ce qu'il resterait comme acquis et j'aimerais pourtant qu'il en reste. Pour caricaturer, je dirais que ça relève peut-être de ce qu'on pourrait appeler des acquis identitaires pour les différencier des acquis professionnels. C'est quelque chose qui a transformé et façonné les gens et non quelque chose qu'ils ont à vendre. Du coup, ce quelque chose fait partie de ce qui n'a pas à être

reconnu ou convoqué par l'entreprise, car, du point de vue de la psychodynamique du travail, ce qui appartient en propre à la personne ne regarde pas l'entreprise.

Je pense que les acquis professionnels sont indissociables de quelque chose qui relève de la maîtrise d'un certain nombre de règles, qui s'apparentent au « vivre ensemble ». Parce que je sais bien que ce « savoir être » est très à l'honneur dans les nouvelles formes de *management*, ça m'embêterait que les efforts réalisés dans nos disciplines participent à la promotion de quelque chose qui me paraît assez illégitime.

Je préfère rester en suspens sur ces questions, considérant que, finalement, ce qu'on peut avoir la tentation d'identifier et de valider pour le convoquer sur des situations de travail, ce sont précisément des choses sur lesquelles, pour l'instant, le *management* et l'organisation du travail accumulent peu de connaissances. Pour moi, la question est très délicate de savoir s'il faut aider à ce que ces connaissances soient formalisées pour être livrées à un usage aussitôt instrumentalisable. Soit on favorise, soit on s'abstient pour que certaines choses demeurent en propre aux personnes. Il s'agit ici de leur préserver une marge de manœuvre quand ils viennent jouer quelque chose d'eux-mêmes dans le champ du travail.

S. Volkoff : Avant de donner la parole, juste une information en deux minutes. À moins que tu connaisses la substance de cette fameuse loi sur la validation des acquis qui sert, à la fois, de prétexte et de point d'appui à ce séminaire, la démarche que Vincent Merle est venu décrire hier est fondée sur le volontariat d'un salarié. Pour des raisons liées à ses propres perspectives de mobilité dans l'entreprise, ou à son souhait de la quitter, ou à sa crainte de devoir la quitter, ou simplement à des formes de reconnaissance de certaines caractéristiques de son parcours (par exemple, pour être remis au même niveau de considération et d'identification dans l'entreprise qu'un jeune qui a moins d'expérience mais plus de diplômes), il peut, par les biais les plus adaptés possibles à son âge et à son parcours antérieur, faire reconnaître le fait qu'il est en capacité de réaliser telle et telle tâche, de déployer telle ou telle forme de compétence. Mais il est vrai que la question de savoir si ça relève du registre de l'emploi ou du registre du travail, était présente dans un certain nombre de débats.

D. Dessors : Le volontariat me paraît tout à fait important. Je vous rappelle que les gens qui nous commandent des enquêtes sont des volontaires. Mais on voit bien que le fait d'être volontaire, pour essayer de s'armer pour aller à la recherche d'emploi, n' invalide pas la question de savoir jusqu'où on peut lever les obstacles. Et j'ai essayé de mettre en exergue des situations où il risque concrètement de ne pas y avoir volontariat, alors qu'on pourrait dire qu'il y aurait un enjeu à ce que ces personnes accèdent à la validation de certains acquis, puisque elles sont, par exemple, particulièrement peu qualifiées et donc en difficulté pour trouver du boulot.

P. Santelman : Il faut être précis par rapport au projet de loi. Même si les talents oratoires de Vincent Merle permettent d'envisager un scénario ambitieux, le projet de loi vise à mobiliser le système de validation tel qu'il existe, c'est-à-dire tel qu'il s'est construit. Autrement dit, il vise à mobiliser le système des diplômes qui est l'appareillage de vérification des connaissances et des capacités acquises dans le *cursus* de formation initiale et continue. Il s'agirait donc de mobiliser cet appareil pour le faire coïncider avec les acquis de l'expérience afin de les valider. De ce point de vue, loin d'inventer un système de validation des acquis de l'expérience, la démarche se résume à l'utilisation d'une construction sociale antérieure. Je m'exprimerai demain en tant que synthétiseur, mais je pense qu'il faut toujours avoir en tête : 1) qui a construit le système de validation, 2) quelles sont les logiques sociales et institutionnelles qui sous-tendent ce système de validation tel qu'il s'est construit aujourd'hui, 3) à quoi il peut servir.

N. Fraix : Je travaille actuellement avec deux organismes qui anticipent d'une certaine manière sur la validation des acquis professionnels. La prestation qu'ils proposent vise à aider, d'une part les entreprises à formaliser des « référentiels-métiers », et d'autre part les salariés pour aller dans le sens d'une validation des acquis de leur expérience. Je suis intervenu en amont de cette démarche et j'ai découvert chez les salariés des perceptions extrêmement contrastées allant de l'idée d'une deuxième chance à la reconnaissance d'un certain nombre de choses.

J'ai noté aussi une méfiance extrême des salariés par rapport à une démarche qui fait écho à d'autres mesures (référentiel-métier, évaluation...), compte tenu des dérives sur les « savoir être » qu'elles ont engendrées. Ils sont donc très dubitatifs sur l'apport de cette prestation qui tente de concilier la formalisation des compétences requises au poste de travail et des compétences acquises dans leur travail. Ils se demandent s'ils ont véritablement intérêt à révéler leurs compétences. Sans parler des organismes prestataires qui vont faire des propositions, dont on ne sait pas très bien si elles relèvent de la philosophie de la validation des acquis professionnels ou si elles n'en détournent pas les principes.

Ch. Labruyère : Pour rebondir, il me semble que les prestations, que développent les prestataires pour les entreprises, ressemblent davantage au dispositif de gestion par les compétences mis en place par les entreprises, avec des formes d'outillage complètement pilotées par les entreprises, qu'au dispositif visé par la validation des acquis de l'expérience, centré sur les individus supposés être eux-mêmes en recherche par rapport à leur propre projet, soit à l'intérieur de l'entreprise, soit éventuellement à l'extérieur. L'usage qui risque d'être fait de ce dispositif n'est pas aussi net.

Par exemple, aujourd'hui l'ensemble des certificateurs potentiels ont tendance à s'adresser aux entreprises de manière très volontariste en leur disant : « regardez, on a un dispositif qui pourrait sans doute être utile dans vos stratégies de gestion des ressources humaines ». C'est le cas du ministère de l'Éducation nationale et sans doute aussi du ministère de l'Emploi qui démarchent les entreprises et par conséquent leurs salariés, pour essayer de mieux les informer, tout en attendant qu'elles s'emparent de ce dispositif dans un souci d'économie générale du dispositif. En effet, pour financer la mise en place de ce dispositif il faudra des moyens qui se trouvent en grande part du côté des budgets en formation continue des entreprises. Tout comme la formation continue coûte, la validation des acquis est aussi une économie à construire. Le risque n'est pas mince de voir ce dispositif, à l'origine centré sur les individus, repris en charge et transformé par les entreprises, au même titre que d'autres outils de gestion des ressources humaines.

Les quelques petites incursions, qu'on commence à faire dans le cadre d'une étude justement sur les usages sociaux de la validation des acquis, laissent percevoir de manière assez symptomatique que la plupart des grandes entreprises, qui interpellent aujourd'hui les ministères valideurs pour monter des dispositifs, le font dans une perspective d'anticipation d'éventuelles stratégies. Ainsi, le jour où les salariés seront laissés sur le carreau pour cause de restructuration, l'entreprise pourra faire valoir qu'à travers ce dispositif de validation des acquis, elle leur a permis d'obtenir quelque chose. Et une illustration exemplaire nous a été apportée par la directrice des usines Lu à Nice, au mois de novembre, au cours d'un grand colloque organisé par l'Éducation nationale. Lors d'une intervention magistrale, elle nous a fait la démonstration d'un dispositif de validation des acquis des ouvriers des biscuiteries Lu, en insistant sur son caractère révolutionnaire et positif pour tous. Or, trois mois plus tard, on apprenait que ces mêmes ouvriers se retrouvaient sur le pavé parce qu'on avait liquidé leur entreprise. C'est donc un outil à double tranchant, avec des aspects positifs qui correspondent aux aspirations des individus, mais dont l'utilisation peut en même temps être détournée, comme pour n'importe quel outil. Je comprends un peu vos états d'âme.

S. Volkoff : Pour le coup, ce que tu viens de dire me conforte. Pour bien me faire comprendre, je vais faire une analogie. Je fais, depuis quelques mois, partie du conseil d'orientation des retraites dans lequel je suis censé être porteur de questions liées à « pensons la retraite dans son lien avec le travail ». Un des thèmes abordés est : quel est le bon dispositif réglementaire, institutionnel de négociation, etc, pour la compensation retraite/pénibilité du travail. Au nom de quoi et comment établira-t-on des systèmes d'équivalence permettant à des personnes, compte tenu de leur parcours de travail et d'éventuelles atteintes à la santé, de partir un ou deux ans plus tôt, etc. Je ne pense pas être le seul au sein du conseil des retraites à poser des questions en ces termes, mais un enjeu tout à fait central sera que, quelque soit le dispositif mis en œuvre, il faudra véhiculer le message suivant : il y aura de la pénibilité vis-à-vis de laquelle on essaiera d'établir de la compensation, et puis des composantes de pénibilité du travail, sachez-le salariés, négociateurs, chefs d'entreprise, dont on pose d'emblée qu'on essaiera de la prévenir, de la diminuer, de lui trouver des compensations, par exem-

ple sur la durée de travail hebdomadaire, mais pas du côté de la retraite. Autrement dit, on met en place ce dispositif d'équivalent retraite/pénibilité, en sachant pertinemment qu'on n'intégrera pas dans le dispositif toutes les pénibilités.

Je me demande s'il ne faudrait pas véhiculer le même message autour de la validation des acquis, pour que tout le monde comprenne bien dans l'affaire, salariés y compris, qu'il s'agit d'une validation d'une partie des acquis. Le message explicite serait que, pour des raisons d'équivalence, de diplômes, parce que ça peut être utile par rapport au parcours professionnel, une partie de vos acquis professionnels peut entrer dans ce dispositif, on peut dire en gros lesquels, mais il va de soi qu'un pan extrêmement riche de votre activité de travail, actuelle et passée, n'entre effectivement pas dans ce dispositif. Cette explicitation est un enjeu, à mon sens, important et je crois que le message de Vincent Merle était, de ce point de vue, relativement clair. Et dans une réunion de préparation, il interpellait le monde de la recherche, en nous interrogeant sur la manière de procéder quand il va s'agir de former les accompagnateurs du dispositif. L'accompagnement au moment de la préparation du dossier va être proposé à des accompagnateurs, et sur ce marché-là, il l'a redit hier, vont se présenter une flopée de marchands de soupe et un certain nombre d'accompagnateurs de qualité. On voudrait, premièrement, pouvoir les discerner et deuxièmement, qu'ils soient formés au mieux. Je trouve que ça vaut la peine d'affiner la réflexion sur les éléments qu'il est ou non légitime d'aller regarder dans un processus de validation.

Ch. Labruyère : J'avais envie de réagir sur la différence entre les démarches présentées d'intervention dans l'entreprise, à travers ces groupes que tu as appelés « groupes de parole ». Il m'a semblé qu'à chaque fois une parole collective se construisait permettant une réappropriation collective – la collaboration d'une parole, dirait Pierre Roche - et de fait la construction du « nous ». Le « je » apparaissait à travers le « nous ». Or, il me semble que le principe fondateur de la validation des acquis fonctionne un peu à l'inverse, c'est-à-dire qu'il vise à faire apparaître le « je » sans le « nous ». Et les accompagnateurs expriment justement cette difficulté de faire parler les gens à la première personne du singulier, à savoir isoler ce qui leur est propre dans l'activité qu'ils décrivent. Ils la décrivent très longtemps par « on fait », avant d'arriver à descendre à « dans ce qu'on fait voilà ce que je fais, moi ». Donc là, les objectifs ne sont pas de même nature. Par contre, il est clair que cette parole permet pour une part, semble-t-il, de retrouver la confiance en soi, l'estime de soi, un certain plaisir au travail, etc. C'est un peu ce dont parlait Philippe Davezies, quand il faisait allusion aux effets des dialogues singuliers.

D. Dessors : Je crois qu'on se rejoint mais, en même temps, je ne sais pas si la question de la coopération prend systématiquement la forme syntaxique du « nous ». De même, je ne sais pas si on peut systématiquement tirer de la coopération un « je ». Dans la coopération, il n'y a pas simplement ce qu'on fait mais aussi ce qu'on laisse faire. Et, comme acquis professionnel à faire valider, ça me paraît vraiment subtil, voire périlleux.

Quand on regarde de près d'où vient la souffrance des gens, on constate que l'organisation du travail ne leur donne pas de place pour respirer. Il n'existe pas de possibilité d'avoir des collectifs de pairs pour voir comment on travaille, parce que, justement, il n'y a pas la place, pas l'endroit, pas la discréption, pas le temps, rien. C'est un peu comme l'éducation moderne des enfants, où il ne faut pas qu'ils s'ennuient une seconde. Or, c'est justement quand il y a des friches, des portes ouvertes où on peut mettre le pied, des espaces un peu loin du chef, etc., que se passent des choses miraculeuses du point de vue de l'efficacité du travail. Et justement dans les collectifs de pairs, c'est le laisser faire qui refluide quelque chose que l'organisation du travail brutalise, solidifie en permanence et donc immobilise.

La deuxième chose c'est qu'effectivement les acquis sont regardés du point de vue des requis, même si ce sont des requis supposés. Mais je pense que, là encore, le marché du travail est dans une certaine mesure préalable à la promotion d'acquis professionnels. Ce sont bien des acquis professionnels au service de quelque chose de déjà prévu ou visé par les gens eux-mêmes, et, là aussi, je crois que du point de vue psychologique ça impose aux gens une « nécessité ». Et, une fois de plus,

pas à l'as ce qu'ils auraient le plus besoin identitairement de faire reconnaître comme acquis professionnels. Finalement, ce qui leur a coûté le plus n'a pas toujours de visibilité au travers d'un processus de validation des acquis. Ce qui laisse en suspens, finalement, la question de savoir pourquoi ils arrivent à travailler bien. Et par conséquent, ils ne sont pas sûrs de bien travailler. Je sais bien que ça n'est pas l'objectif, mais j'essaie juste de comprendre en quoi ce processus est susceptible de venir appuyer sur les points sensibles pour qu'il y soit prêté attention.

I. Tarty : Je ne vois pas tellement la difficulté de vouloir distinguer le collectif et l'individuel pour valider les acquis professionnels. Un individu a, quoi qu'il en soit, des spécificités individuelles reconnaissables, même si son efficacité se fait dans le collectif. Je ne sais pas si la comparaison est bonne mais quand des individus passent des diplômes, ils sont un collectif à avoir le même diplôme et pour autant l'entreprise choisira selon certains critères l'un ou l'autre.

D. Dessors : Je fais simplement allusion, ici, au discours des responsables d'entreprises qui embauchent de jeunes diplômés, en sachant qu'ils se retrouvent devant des gens qui ne savent pas travailler. Autrement dit, ce qu'on attrape par le travail ne rentre pas dans l'appareil classique organisé par les diplômes. Et ce qui relève de l'acquis professionnel, n'est pas sécable simplement de l'individuel et du collectif.

S. Volkoff : Mais la validation, c'est autre chose qu'une embauche. On valide des acquis professionnels, ce qui n'implique pas qu'on va confier d'emblée le travail correspondant. C'est une reconnaissance officialisée dans l'entreprise.

D. Dessors : J'entends bien, sauf que la question du volontariat, que tu soulevais, me fait penser que la validation des acquis aura lieu plus fréquemment à l'occasion de l'éventualité d'une embauche. J'envisage mal de se faire valider les acquis professionnels pour se les faire valider. Mais je reconnaît avoir davantage de questions que de réponses.

A. Jolivet : Pour ma part, je ne conçois pas la validation des acquis professionnels comme la reconnaissance de ce qui fait la qualité d'une personne ou de l'ensemble des compétences dont on dispose. À mon sens, c'est un élément qui aide les individus à rattraper un retard dans le signalement de leur capacités initiales, avec la limite qu'on ne prend en compte qu'une partie de leurs compétences, qu'on ne regarde que des choses qui sont définies par rapport à des requis clairement identifiés, donc par rapport à des diplômes existants. Par ailleurs, c'est un système de « portage » visible des acquis, qu'on se déplace d'une entreprise à l'autre, qu'on soit volontaire ou forcé de le faire. Dans mon esprit, c'est ce qu'en économie du travail on qualifie de « signalement », c'est-à-dire une façon d'améliorer la qualité du signal pour des gens qui n'y ont pas eu accès dans les mêmes conditions que ceux sortis plus récemment du système éducatif. L'inconvénient est qu'on ne lit ça que par rapport à des signaux clairement identifiés et non par rapport à tout ce qui fait la richesse au travail. De toute façon, un diplôme ne fait pas non plus le signal complet de tout ce qu'on sait faire ou pas.

V. Pueyo : J'ai trouvé passionnant ce que tu as raconté, mais, en réaction à tes propos et à ceux d'Annie, il me semble que ce que tu évoquais autour de l'enjeu de la reconnaissance au travail et non des personnes, est quelque chose qui peut jouer justement dans cette question de la validation des acquis. Autant je pense qu'on peut à peu près identifier comment pourrait fonctionner une reconnaissance du travail pour des métiers structurés autour de connaissances techniques, autant dans d'autres métiers, on peut craindre un glissement vers une reconnaissance, non pas du travail mais des personnes. Par exemple, les personnes qui travaillent dans les sciences de l'éducation investissent beaucoup d'elles-mêmes, de leur identité et on peut se demander ce qu'un tel projet peut donner dans ce cadre-là.

R. Gonzalez : Je m'interroge juste par rapport aux propos de Serge Volkoff. Comment va-t-on choisir tel acquis plutôt que tel autre et qui va choisir de mettre en avant celui-ci plutôt que celui-là ?

S. Volkoff : Il ne s'agit pas du tout d'un tri *a priori*. Je disais que, pour un salarié désirant s'engager dans une démarche de ce type, l'une des conditions parmi beaucoup d'autres, pour que ça lui soit utile, pourrait être qu'il ait une bonne visibilité du dispositif dès le départ : voilà comment on procède, on va vous accompagner de telle et telle façon, et, à un moment donné, vous aurez un jury, etc. Bref, on comprend bien, vous et nous, qu'à la sortie de ce dispositif, on aura eu accès à une partie de vos acquis mais pas à tous. Et puis à partir de là, le salarié choisit lui-même et les accompagnateurs l'aident à valoriser un certain nombre d'acquis. Mais l'idée n'est pas forcément, pour la personne, d'en montrer certains plutôt que d'autres. Il y a une sorte de surface relative des acquis, suffisamment intéressante à connaître et à tenter de valoriser.

Ch. Labruyère : Dans le dispositif tel qu'il se présente en France, la validation des acquis s'opère par rapport à un référent composé d'un *corpus* de diplômes accessibles. Et les individus, grâce à un accompagnement, vont cibler et choisir le diplôme qui leur semble correspondre le mieux à l'expérience qu'ils ont et aux capacités qu'ils ont construites. Ils vont avoir intérêt à faire valider uniquement les compétences dont ils vont trouver trace dans ce qui sera le référentiel de ce diplôme-là. Or, ils ont probablement d'autres compétences, dont certaines pourraient certainement trouver place dans d'autres types de diplôme. Mais à partir du moment où ils vont faire le choix de cibler un diplôme, ils vont structurer leurs compétences, autrement dit les mettre à jour et les formaliser par rapport à ce diplôme. Finalement, le choix des compétences va se faire en fonction du choix du diplôme.

S. Volkoff : Oui, sauf qu'on sait qu'il existe des tas de façons de faire bien un même métier. C'est un peu la difficulté qu'on pointe, quand on dit, de cette manière-là : « je ne peux pas arriver à me faire valider par exemple comme un bon pâtissier, mais si on prête attention à telle et telle autre caractéristique de ce que j'ai fait et qui permet éventuellement de se passer de cette chose qu'on est en train d'exiger pour me valider, je peux, par cet autre itinéraire, être reconnu comme un excellent pâtissier. Peut-être qu'il faudra que j'apprenne cette chose-là à un moment ou à un autre, mais, pour l'instant, je peux être reconnu comme un bon pâtissier ». Cet exemple est peut-être mal choisi mais on observe dans les recherches sur le vieillissement au travail sous l'angle de l'ergonomie, un tas de situations de gens qui occupent un même poste de travail avec succès et qui n'exercent finalement pas le même métier, tant leur manière de faire est différente.

Ch. Labruyère : Oui, mais ils ne vont pas forcément rechercher la validation du même diplôme. Tout va dépendre du poste de travail qu'ils occupent mais aussi de l'expérience accumulée antérieurement, de leur parcours. C'est en allant chercher des éléments dans différentes situations de travail qu'ils vont, avec un accompagnateur, pouvoir choisir. Là se pose effectivement la question du profil de ces accompagnateurs et de la construction de ce nouveau métier.

D. Dessors : Les gens qui voient dans la validation des acquis professionnels l'opportunité de se faire reconnaître des compétences, risquent de connaître une réelle déception, du fait de cette décontextualisation de la mise en œuvre de la compétence. Si j'élargis mon propos à d'autres projets de loi relatifs au travail, je remarque que ces projets débarquent à un moment où, concrètement, tout va un peu à l'envers. On a l'impression de deux logiques parallèles. Par exemple, l'exigence de mobilité se banalise, alors que c'est une organisation disqualifiante pour les gens, justement parce qu'elle découpe systématiquement des coopérations, des contextes et que le savoir-faire qui reste, toute chose égale par ailleurs, est celui qu'on a dans les écoles, dont on disait tout à l'heure qu'avec celui-là on ne sait pas travailler. L'intervention de la loi me questionne dans ses effets. Mais c'est davantage problématique que conclusif. Encore une fois, je me pose des questions.

CHAPITRE 8

DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE JUSQU'AU DIPLÔME : LE TRAVAIL DE VALIDATION

Christiane Werthe, Bernard Prot, chargés d'études, équipe de clinique de l'activité, psychologie du travail, Cnam

INTRODUCTION

B. Prot : Cette présentation s'articule en deux parties. Dans la première, Christiane Werthe tracera à grands traits le travail réalisé depuis 1997. Depuis quatre ans, nous sommes engagés dans « l'aventure » de l'analyse du travail de validation des acquis professionnels, pour l'équipe clinique de l'activité qui réalise cette étude sous la direction d'Yves Clot.

Nous avons abordé l'ensemble de ce dispositif, depuis la constitution de dossier jusqu'au travail des jurys, avec une approche clinique en psychologie du travail.

Dans la seconde partie, je vous parlerai du travail en cours sur l'analyse de l'activité des membres des jurys. Cela permettra de dire un mot sur le dispositif d'ensemble, si on considère que le travail des jurys est finalement le point d'arrivée de l'ensemble du dispositif technique de validation des acquis professionnels.

PARTIE I

Ch. Werthe : Actuellement, la validation des acquis professionnels concerne des salariés de plus de cinq ans d'exercice, qui sollicitent des dispenses d'épreuve pour l'obtention d'un diplôme. Dans le cas qui nous occupe, il s'agit de diplômes technologiques et professionnels de l'Éducation nationale, du CAP et du BTS.

Le ministère de l'Éducation nationale a détaillé, en 1994, les différents points relatifs au dispositif d'accompagnement du candidat prévu par la loi de 1992. Ces notes de service précisent que l'objectif de l'accompagnement est de fournir un apport méthodologique pour la constitution du dossier du candidat en l'aidant à analyser son expérience professionnelle, à choisir le diplôme et les dispenses qu'il demandera. On voit déjà l'importance du diplôme, de son référentiel et de la constitution de ce référentiel réalisé par des commissions professionnelles consultatives, avec une partie « référentiel d'activités professionnelles » et une partie « référentiel de certifications ».

Nous allons nous intéresser au développement de ce métier d'accompagnateur et à l'activité des candidats eux-mêmes, qui doivent décrire l'expérience qu'ils ont mise en œuvre dans leur travail et leur parcours professionnel. En effet, les candidats ont parfois effectué un grand nombre d'activités avant d'en venir à la validation des acquis. Ils doivent choisir quelques expériences caractéristiques en rapport avec le diplôme visé.

La première commande du ministère de l'Éducation nationale portait sur la nature des connaissances issues de l'expérience. La direction de l'enseignement scolaire se posait la question de savoir si ces connaissances pouvaient être mises en regard des connaissances issues de la formation.

La première année, nous avons travaillé, dans six académies, sur des études de cas avec des accompagnateurs, des membres de jury venus présenter les situations de salariés ayant déposé leur dossier et obtenu ou non des dispenses d'épreuve.

Nous nous sommes intéressés, par ailleurs, aux conditions qui permettent que le travail soit formateur. Pour aller plus loin sur cette question, le Service de validation des acquis de Nantes a accepté de collaborer avec nous à cette recherche. La méthode des auto-confrontations croisées et l'usage de la vidéo devaient permettre aux accompagnateurs de construire les règles de métier de cette activité nouvelle, et cela avec les représentants d'un service de validation. Il peut s'agir de permanents au service, mais aussi d'enseignants de spécialité des diplômes sollicités qui participent occasionnellement à l'entretien d'accompagnement ou à un jury de validation des acquis professionnels, apportant avec eux d'autres types d'expérience.

À Nantes, nous avons filmé, avec l'accord de deux candidats, les entretiens préalables à l'obtention d'un brevet professionnel de cuisine. Ces candidats sollicitaient un certain nombre de dispenses d'épreuve. Ces entretiens filmés ont ensuite été proposés en auto-confrontations simples aux deux accompagnateurs (un généraliste et un enseignant de spécialité). Nantes avait choisi un peu intuitivement de travailler en accompagnement avec une personne généraliste, c'est-à-dire spécialiste d'aucun secteur professionnel. Il s'agit souvent de conseillers d'orientation psychologues, mais pas seulement. Ils peuvent être aussi conseillers en formation continue ou enseignants. Comme ce généraliste n'est pas suffisamment pointu pour poser des questions professionnelles précises, un enseignant de spécialité ou un professionnel sont sollicités. Eux se trouvent *a contrario* un peu trop dans la connivence, car il s'agit d'un pair du candidat, souvent un ancien professionnel. Les accompagnateurs tentent de construire leurs règles de travail avec ces deux types de questionnements dissonants.

Ils ont découvert, au cours du visionnement de l'accompagnement dans les auto-confrontations croisées, combien les questions naïves ou pas « très bonnes », comme disaient les uns en critiquant les autres, pouvaient se révéler intéressantes car elles poussaient le candidat dans ses retranchements. Il lui fallait, en effet, décrire très précisément ce qu'il faisait quand il s'adressait au généraliste et insister d'une manière plus pointue avec le professionnel, de manière à pouvoir ensuite rédiger son dossier.

S. Volkoff : Il s'agit d'une auto-confrontation croisée entre les deux personnes qui étaient effectivement ensemble dans la situation ?

Ch. Werthe : Oui, il s'agit dans le cas précis de Nantes d'un accompagnateur « généraliste », non spécialiste du diplôme en question, c'est-à-dire le BEP de cuisine, et d'un accompagnateur « professionnel », enseignant en cuisine. Ici, les entretiens ont duré plus de deux heures. L'auto-confrontation croisée a été proposée au généraliste seul et au professionnel seul, pour le premier candidat, et à un autre généraliste et un autre professionnel, pour le deuxième candidat. Ainsi, ils ont pu découvrir ce qu'ils mettaient en œuvre, par exemple comment ils se servaient de l'instrument référentiel.

Ensuite, les deux généralistes des deux candidats au même diplôme ont ensemble regardé les images du premier accompagnement avec le candidat 1, et du deuxième accompagnement avec le candidat 2 et se sont interrogés réciproquement. Je vous rappelle que le but de l'auto-confrontation est de mettre en dialogue les personnes qui font la même activité sur des séquences de travail différentes. Donc, en auto-confrontation simple, chacun a vu son propre travail ; en auto-confrontation croisée, ils découvrent le travail de l'autre et se questionnent mutuellement. L'objectif est de les amener à rentrer en dialogue professionnel sur des débats d'école et les controverses possibles, qui peuvent faire découvrir en clinique de l'activité ce qu'on appelle « le réel de l'activité », c'est-à-dire ce qu'ils ont réalisé effectivement mais aussi ce qu'ils auraient pu faire, ce qu'ils auraient dû faire, ce qu'ils aimeraient réaliser.

Je vais prendre l'exemple des contrôles bactériologiques et des procédures d'hygiène, qui sont des points centraux en cuisine. Cette question a traversé l'ensemble des entretiens d'accompagnement. Ce questionnement s'appelle l'HACCP et l'enseignant en cuisine demande au candidat : « l'HACCP, vous en avez entendu parler ? ». Le candidat répond qu'il ignore ce que c'est. Un dialogue suit où il explique qu'il accompagnait son patron pour faire les plans de la cuisine lors de

l'inspection des services vétérinaires. Il a constaté que les locaux n'étaient pas conformes et a discuté des problèmes de points d'eau. S'engage donc une discussion entre le généraliste et le candidat, et l'enseignant de spécialité fait alors remarquer au candidat qu'il fait de l'HACCP sans le savoir.

En auto-confrontation simple, un des accompagnateurs, qui visionne le document, fait remarquer l'évolution du candidat, qui déclare tout d'abord ne pas connaître puis se ressaisit au cours de l'entretien. En revenant sur ce qui se passe dans l'entreprise, le candidat découvre dans le même temps ce qu'il aurait pu faire et, par conséquent, ce qu'il va pouvoir mettre en place ensuite. C'est pourquoi on peut lire cinq mois plus tard dans son dossier : « je commence à construire des diagrammes de fabrication... j'utilise tel et tel procédé depuis l'entrée des ingrédients jusqu'à la distribution en passant par le stockage... j'ai respecté toutes les normes d'hygiène et de sécurité... il faut se préoccuper des températures pour la conservation des aliments... ».

Sur cette question du développement possible, on observe donc une reconstruction de l'expérience passée, qui ne se limite pas à l'extraction de ce que le candidat a déjà fait, mais qui est aussi une façon de reconstruire son expérience en allant du côté des connaissances formelles qui, elles, sont inscrites dans le référentiel.

J'ai pris cet exemple, car il se trouve que cette demande de dispense d'épreuve n'a pas été validée par le jury. À la demande du Service de validation de Nantes, nous sommes retournés interroger et travailler avec le jury qui a statué sur ces procédures.

Le référentiel a des incontournables. Par exemple, le professionnel de cuisine est confronté tous les jours dans son restaurant à ces questions de normes et d'hygiène. L'enseignante de sciences appliquées fait, pour sa part, référence à la formation de ses élèves et à l'importance de ces normes dans ce cadre-là. Des « incontournables » existent, du côté du métier et du côté du référentiel. Ainsi, les membres du jury vont trouver que ce candidat ne maîtrise pas bien la question des températures, qu'il ne se montre pas suffisamment compétent dans ses réponses. On perçoit bien le développement possible du candidat, ce que d'ailleurs les membres du jury reconnaissent volontiers quand ils disent : « il est en train de mettre en place quelque chose, mais par rapport aux exigences de référentiel on ne peut pas accorder cette dispense-là ». Les savoirs conceptuels liés aux niveaux de conservation des produits, aux types d'intoxication, ne sont pas suffisamment maîtrisés.

PARTIE II

B. Prot : Il est vraiment difficile de faire le tour, en quelques instants, du travail que nous avons réalisé depuis trois ou quatre ans. Pendant la présentation de Christiane, je faisais défiler les heures de vidéo enregistrées et diffusées depuis 1997, les questions qui se sont posées et je pourrais dire que, là, vous avez entendu les questions qui ont trouvé un début de réponse. Si on voulait être complet, il faudrait aussi faire le point sur tous les points non résolus. Ce dispositif de validation mis en place par le politique n'est pas sans amener les accompagnateurs, qu'ils soient généralistes, professionnels du métier ou enseignants de techniques professionnelles, à rencontrer des difficultés nouvelles auxquelles ils n'ont pas l'habitude d'être confrontés.

Mais je voudrais vous parler maintenant de l'analyse du travail des jurys. L'analyse du travail d'un jury au moyen des auto-confrontations croisées n'avait jamais été réalisée. Cela signifiait, par exemple, de demander à un jury de se remettre au travail sur une décision déjà prise et qui ne pouvait pas être remise en cause. Mais finalement, l'inquiétude présente au départ ne nous a pas empêché de travailler. On a pu faire de l'analyse du travail en considérant que le jury, comme les accompagnateurs et d'autres professionnels, dont je vais vous parler tout à l'heure, font un travail qui se prête, malgré son statut particulier, à l'analyse du travail.

Puisque l'étude est en cours, je ne vais pas vous présenter des conclusions, mais plutôt les hypothèses de travail qui nous guident actuellement.

Si on considère, à la suite des affirmations de Vygotski mais aussi à la lumière des exemples nombreux qu'on a pu analyser à Nantes, que les connaissances issues de l'expérience n'ont pas la même nature que les connaissances théoriques. Elles ne sont pas identiques ; on ne parvient pas à un recouvrement terme à terme, entre les termes du référentiel et les termes de l'expérience et inversement. Il n'y aura pas recouvrement de l'expérience dans le référentiel. La validation des acquis professionnels provoque d'emblée une situation contradictoire sur le plan des connaissances. Pourtant, le « prescrit », la loi, met en place les conditions d'une confrontation directe entre les descriptions d'expérience et des conceptions théoriques inscrites dans les référentiels. Un candidat expérimenté, puisqu'il a passé nombre d'années dans une situation professionnelle, se trouve confronté non pas directement à un référentiel d'activité, mais au travers d'un dispositif. Les référentiels, quant à eux, sont élaborés dans des commissions paritaires consultatives, ils sont donc le produit d'un compromis social, élaboré socialement mais stabilisé provisoirement. Le travail des professionnels, des accompagnateurs et des membres de jury, va consister à trouver des méthodes leur permettant de sortir du paradoxe de faire avec deux natures de connaissances une prise de décision.

Un cas pratique va me permettre de vous montrer que ce problème est un problème technique et concret pour les professionnels qui interviennent.

Dans un jury de CAP en plasturgie, un candidat se présente devant le jury. Il commence à discuter, présente son travail et sort de son petit sac des morceaux d'aile d'avion découpées. Son travail consiste à colmater les ailes d'avion quand les avions rentrent à l'aéroport et que le contrôle technique s'aperçoit qu'il y a eu des trous à la suite de cailloux ou d'oiseaux heurtés en plein vol. Ce candidat a construit, de par son expérience, la possibilité d'intervenir dans des délais courts, inhérents au temps de séchage, aux conditions climatiques, au degré d'humidité sur la piste. On imagine bien que sur des enjeux pareils, ce genre de travail est extrêmement réglementé et qu'il recourt à des techniques professionnelles extrêmement précises. Cet homme doit savoir conjuguer des taux d'humidité, des températures, des temps de séchage et l'ensemble des variantes liées à la situation professionnelle elle-même, telle que l'urgence avec laquelle l'avion doit repartir, l'immobilisation nécessaire ou pas... Mais son activité est très liée aux contrôles : De quoi doit-il rendre compte ? Jusqu'où va son degré d'autonomie ? À partir de quand ses supérieurs décident-ils d'immobiliser l'avion ou pas, ou de travailler en intérieur si le temps est mauvais ?... Bref, les critères sont nombreux et les connaissances manifestement assez sophistiquées. Mais le candidat n'arrive pas devant le jury avec ses connaissances, mais avec des morceaux d'aile d'avion, en disant : « je vais vous montrer ce que je fais ». La double nature des connaissances est bien visible dans cette difficulté. Il arrive avec des morceaux d'avion et montre aux membres du jury, concrètement, comment il opère pour boucher les trous. Il s'engage dans une expression physique, dans une explication physiquement illustrée de son activité professionnelle. L'expérience se présente matériellement sur la table d'un jury dont les membres ont un référentiel en tête et doivent « déduire des compétences acquises dans l'expérience », selon les termes de la loi. Et ce prescrit se double d'une interdiction, celle de poser des questions de connaissances. Il est donc impossible dans cette situation de demander au candidat s'il connaît le taux d'humidité compatible avec le type de colle et de résine qu'il utilise. Il s'agit de déduire non pas des connaissances mais des compétences.

À partir de cet exemple et d'autres qu'on a pu étudier un peu plus en détail, on a pu relever, à partir de l'activité des candidats d'une part et des membres du jury, d'autre part, deux hypothèses de travail.

La première est que la situation de validation des acquis professionnels, est une occasion de développement des connaissances antérieures. Autrement dit, il se pose dans la situation de validation des acquis un problème qui relève du « retrait de socialité », pour reprendre un terme souvent utilisé chez nous. C'est-à-dire que la mobilisation des connaissances et des compétences, réalisées dans un milieu social donné, doit d'une certain façon s'extraire de ce milieu social donné pour se déployer

dans un autre milieu, celui du jury. La question des connaissances est indissociable de la situation dans laquelle l'activité se réalise. Ce n'est pas seulement la situation, c'est aussi le milieu dans lequel le sujet réussit ou pas à réaliser la tâche qu'on lui demande de faire. Ici, les compétences du candidat doivent parvenir à quitter le tarmac, sans quoi le jury regardera des belles pièces bien finies, mais sera bien embarrassé pour « déduire » si le candidat ne réussit pas à faire un travail de formalisation. Je parlais de « retrait de socialité », mais c'est, jusqu'à un certain point, une « dénaturalisation » des connaissances. À défaut de quoi, le jury devra se prononcer sur la qualité de la pièce réalisée et pas sur les compétences du candidat.

Dans la prescription de validation, du fait de la double nature des connaissances, la difficulté majeure sur laquelle on n'a pas fini de chercher et de trouver des choses assez prometteuses, consiste à formaliser en partie les techniques de travail qui ne sont pas, à proprement parler, des connaissances théoriques mais plutôt des compétences. L'existence même du dossier impose une transformation de la compétence en actes, en descriptions présentables dans la situation donnée. Si on suit cette première piste de réflexion, il nous semble qu'il y a, dans la validation des acquis professionnels, une occasion de développement de la fonction psychologique du travail.

On s'inscrit pour ce qui nous concerne, dans une tradition dans laquelle on retrouve notamment Meyerson qui, en France, est celui qui a le plus soutenu l'idée que c'est en travaillant sur les œuvres qu'on peut « faire » de la psychologie.

Le travail n'est pas une fonction psychologique permanente, mais il y a eu dans l'histoire une évolution de cette fonction psychologique. Je ne vais pas reprendre dans le détail ces choses que vous connaissez sans doute, mais en tracer deux grands traits. Dans un premier temps, pendant la révolution industrielle, les ouvriers ont quitté les milieux communautaires dans lesquels ils se trouvaient auparavant, comme agriculteurs ou petits artisans. La sortie d'une culture communautaire villageoise va constituer une première modification considérable de la fonction psychologique du travail, par une sorte de division. Et Meyerson poursuit : cette division-là ne s'est pas opérée uniquement dans le sens d'une modification des lieux de vie et de travail, mais elle s'est aussi considérablement renouvelée dans la diversification, que nous avons l'occasion largement de voir encore se développer maintenant. C'est le premier point, avec derrière une question majeure pour le psychologue qui est celle de l'individuation qui se produit à travers cette diversité des situations.

Dans une deuxième étape, poursuit Meyerson, avec l'automatisation, le développement des systèmes techniques en termes contemporains, l'homme va se mettre à varier les situations mais aussi à pouvoir regarder son travail. Il se trouve dans une deuxième étape de la fonction psychologique du travail, dans laquelle il doit se confronter à son travail « déposé » en dehors de lui, dans une phase d'objectivation du travail. Meyerson parle d'objectivation, entendu comme une occasion de voir son travail à l'extérieur de soi.

La validation des acquis professionnels ne relève pas tout à fait de ces deux mouvements. Elle en amène un troisième - c'est du moins l'idée que je discute -, dans lequel celui qui travaille, qui a acquis son expérience professionnelle, ne doit pas seulement réaliser la tâche et regarder son travail dans la machine, mais il se trouve dans la situation de « regarder » son travail dans son dossier et avec les yeux du jury.

On a vraiment pu voir durant le travail sur la construction du dossier avec les accompagnateurs, que les candidats ne cessent pas, quand ils sont avec les accompagnateurs, de se demander ce que le jury va en penser ou comment le dire au jury. Ici, la transformation de la situation est tout de même radicale. Le travail n'est plus adressé au chef ni aux voyageurs qui vont prendre l'avion, mais à une instance académique, le jury, et à travers le jury, au référentiel d'activité. Le candidat repense à son activité avec d'autres yeux, mais la transformation majeure est, qu'à travers cette transformation de l'adresse de l'activité de travail, c'est une transformation du sens de cette activité. Il ne s'agit plus de travailler pour réaliser une tâche sociale, de travailler pour être utile à d'autres, ce qui est la fonction centrale du travail chez Meyerson, mais de travailler pour soi. Plus précisément sur son

travail, de rédiger un dossier, dans la perspective de faire en sorte que l'expérience devienne une ressource pour de nouvelles expériences.

On se retrouve, pour nous du côté de Vygotski, dans une situation où l'activité de celui qui rédige son dossier, est adressée à d'autres, elle doit prendre forme dans d'autres configurations sociales, dans d'autres structures symboliques. Il y a quasiment une « reprise en main » de son travail, non pas pour réaliser une tâche socialement utile, mais pour se le réapproprier. On est sur des définitions de l'expérience, avec la particularité qu'ici, cette formalisation est adressée à des gens radicalement, ou en partie, étrangers au milieu professionnel. On s'adresse à des gens qui sont des étrangers au milieu, des enseignants et des professionnels. À côté des enseignants de français et de mathématiques, on trouve des enseignants d'enseignements technologiques. Cette variation considérable pose des problèmes majeurs mais peut aussi permettre de trouver des points d'appui pour réussir ce travail de formalisation. Je ne peux pas développer davantage ici.

Sur l'hypothèse que la validation des acquis constituerait une occasion de développement de la fonction psychologique du travail, on peut conclure sur l'idée que le travail deviendrait une ressource pour s'engager dans de nouvelles expériences. Pour être très précis, il deviendrait ressource, s'il était confronté à une situation dans laquelle le référentiel d'activité serait le « maître mot » et non pas le collègue, le chef de service, l'accompagnateur du bilan de compétences... La différence est alors assez importante.

Premier point que je termine, en étant finalement assez vygotskien. Quand on parle d'occasion de développement, on pense aussitôt possibilité d'échec. Pour être très clair, je ne suis pas en train de dire que ce qui se met en place avec la validation des acquis professionnels est formidable, mais qu'il s'agit d'une vraie occasion de développement pour le candidat et, par conséquent, d'un vrai risque. Les chiffres attestent largement qu'un bon nombre de candidats abandonnent en cours de route. C'est aussi une difficulté réelle pour les professionnels inscrits dans cette situation, les accompagnateurs et les membres du jury. C'est mon deuxième point.

La commande, que nous a adressée le ministère de l'Éducation nationale, porte sur deux points. Premièrement, une approche comparative des fonctionnements des jurys et deuxièmement, une approche « métier » de la fonction de membre de jury, l'hypothèse étant que la situation de jury de validation des acquis professionnels, pour les enseignants, suppose une autre façon d'évaluer. C'est donc un facteur de développement de compétences des enseignants. Cela consistait à dire : les enseignants sont amenés à être confrontés à ce problème de la double nature des connaissances, sans poser de questions de connaissances ou de cours, alors la situation de jury suppose un développement de leurs méthodes d'évaluation. Cette hypothèse n'est pas mince et montre clairement que le travail dans lequel nous nous sommes engagés est à plusieurs volets.

S. Volkoff : Il s'agit d'un développement de leurs méthodes d'évaluation dans leur métier de jury ou par ailleurs dans leur métier d'enseignants ?

B. Prot : Y compris dans leur métier d'enseignants. Il y aurait dans l'hypothèse de la commande l'idée que le jury de validation des acquis professionnels n'est pas une activité adjacente mais une activité qui devient, pour des enseignants, l'occasion de repenser l'évaluation dans les situations enseignantes ordinaires.

Il nous fallait travailler ces questions de manière conforme à nos habitudes. Je vous passe les détails de la mise en place des académies volontaires qui se sont présentées à nous. Au final, nous avons actuellement un collectif d'une quinzaine de personnes environ, dans trois sites : l'Académie de Nantes, qui s'est portée volontaire pour aller jusqu'à la fin de l'expérimentation et réaliser l'ensemble des phases ; l'Académie de Montpellier, qui a un mode d'organisation des jurys décentralisé dans les établissements scolaires, avec, par conséquent dans ces établissements, la volonté que les enseignants soient impliqués dans la validation des acquis ; et puis, bien sûr, l'Ile-de-France et ses trois académies, où le système de validation des acquis professionnels est fortement centralisé.

À l'intérieur de ces trois collectifs, plusieurs personnes se sont portées volontaires pour constituer un petit groupe homogène et plus resserré, pour travailler en auto-confrontations croisées sur les trois phases des situations de jury, à savoir la lecture du dossier, l'entretien avec le candidat et la délibération du jury. Je ne vais pas plus loin sur la méthode.

Je vais parler du problème du développement des techniques d'évaluation des enseignants à partir d'un exemple assez précis sur lequel nous avons travaillé ces jours-ci à Montpellier à l'aide d'auto-confrontations croisées. Je pense qu'il nous faudra du temps pour l'analyser plus complètement.

Un candidat présente un dossier dans lequel les membres du jury relèvent des fautes d'orthographe et la discussion durant cette session va porter sur la nature de ces fautes. Or, le jury n'a pas à se prononcer sur le dossier, c'est-à-dire que le dossier lui-même n'est pas l'objet de l'évaluation. Doit faire l'objet de l'évaluation, l'expérience du candidat et non son dossier. C'est de ça qu'il s'agit en validation des acquis, mais tout de même... ces fautes sont là. Alors qu'en faire ? D'autant plus qu'il se trouve que ce dossier n'est pas n'importe quel dossier, mais celui d'une candidate à un BTS d'assistante de direction. Il contient, par conséquent, des modèles de lettres à des clients dans lesquels on relève des fautes. On va reprendre cette activité en auto-confrontations simples avec chacun, puis croisées avec les cinq membres du jury.

Les techniques d'évaluation se trouvent ici confrontées à la nature des fautes, bien sûr, mais la discussion va nous permettre de comprendre qu'il s'agit de bien autre chose. En réalité, ce jury semble devoir conjuguer plusieurs lectures des fautes d'orthographe, de la forme des courriers et de leur qualité.

Première lecture, celle de l'enseignante de français qui commence à dire : « il ne s'agit pas d'invalider la candidate parce qu'il y a des fautes d'orthographe, car il me semble que son expérience professionnelle est très conséquente ». Et cette enseignante se met à regarder le dossier avec les yeux des autres professionnels, en disant : « vous ne trouvez pas que c'est un bon dossier professionnel ? »

Deuxième lecture, l'enseignante de bureautique, une discipline importante dans ce diplôme. Elle va regarder les fautes, mais aussi la forme des lettres et va les discuter du point de vue de la bureautique. Sont-elles bien mises en page, etc. ? Et en bureautique, les correcteurs d'orthographe existent, alors la question des fautes soulève la discussion du correcteur. Sait-elle utiliser un correcteur d'orthographe ?

Troisième lecture, celle de la représentante du milieu professionnel. Elle est assistante de direction dans une grosse administration et va se prononcer sur une question très intéressante qui va relancer le débat avec la présidente du jury. Elle dit tout d'abord : « Les lettres sont sèches. Moi-même en tant que professionnelle je suis choquée, je n'enverrais pas des lettres comme celles-là ». Donc, premier point du côté du développement des techniques d'évaluation, la réaction de la professionnelle qui sort de son milieu professionnel dans lequel la qualité des courriers est très importante. On pourrait dire qu'elle vient là pour « défendre » le métier, ce qu'elle confirme dans la discussion que nous avons eue après : des courriers comme ça ne sont pas de « bons courriers » professionnels. De la même manière, pour les brevets professionnels de coiffure, on voit les professionnels venir d'une certaine façon défendre le métier, en disant : « ce qu'on veut, c'est que les gens qui arrivent chez nous sachent faire du bon travail ».

La professionnelle et la présidente de commission vont l'une et l'autre regarder les choses autrement, en disant : « bien sûr, les courriers ne sont pas bons pour mon métier, parce que je travaille dans une grosse administration où l'écrit a une fonction très importante. Mais il se trouve que cette candidate travaille dans l'hôtellerie, et dans ce secteur, on parle, mais on écrit peu. Donc, pour travailler dans l'hôtellerie, la qualité des écrits n'est pas aussi importante que chez moi ». Et le dilemme s'engage dans les auto-confrontations croisées entre la professionnelle et la présidente de commission, car c'est le même diplôme pour tous. On délivre un diplôme qui donne à une candidate affichant une expérience dans l'hôtellerie la possibilité d'aller travailler dans une administration,

dans un ministère ou d'autres endroits dans lesquels la fonction de l'écrit est importante. Ici, s'ouvre le niveau de coordination interne du jury, point délicat, la professionnelle et les enseignants devant dépasser leur position d'origine, pour se prononcer sur un diplôme valable pour tous dans n'importe quelle situation. Il s'agit pour les uns et pour les autres de puiser dans leurs ressources disciplinaires, même s'il s'agit de la discipline de métier, pour se plonger dans une vue générale qui est celle du diplôme valable pour tous. Et si la candidate n'a pas réussi à faire la preuve que l'expérience acquise dans un domaine professionnel délimité, est susceptible d'être constituée comme une ressource pour travailler dans d'autres domaines, alors la généralité du diplôme va poser un vrai problème aux membres du jury.

On va reconnaître dans ce jury que la candidate est une bonne professionnelle, on va lui accorder des dispenses dans les épreuves professionnelles. Les courriers ne sont pas bons, mais d'autres activités qu'elle réalise sont, d'après le jury, des activités qui reposent sur des compétences requises. Par conséquent, on ne va pas accorder la dispense de français. Il y aura une répartition des tâches dans la prise de décision du jury, qui est passée par une réflexion collective - plus ou moins formalisée et qui va se formaliser par la suite - sur une tension entre la singularité de la tâche dans la situation et la généralité du diplôme. Cela oblige les membres du jury à se répartir la prise de décision de manière raisonnée et discutable, pour savoir ce qu'ils vont sanctionner, les dispenses qu'ils ne vont pas accorder, compte tenu de la singularité de la tâche, de la généralité du diplôme et de la défense du métier.

Comme nous sommes en train d'ouvrir le chantier, vous allez rester en suspens, tout comme nous, sur ce problème. Cet exemple nous permet - avec d'autres - de travailler sur le développement de ces techniques d'évaluation par les différents membres du jury. Chaque enseignant ne se trouve pas dans une situation nouvelle qui l'amènerait à repenser intégralement son mode d'évaluation. L'enseignant se trouve dans une situation nouvelle, mais au-delà de la situation, c'est le genre de la situation qui est nouveau et qui est à construire. Je m'explique, ce que nous appelons « le genre de la situation », n'est pas simplement le dispositif technique, le prescrit, ni les instruments de travail mis à disposition. Ce n'est pas seulement le « donné ». La situation technique donnée doit être doublée par un genre de la situation, c'est-à-dire une manière de prendre les techniques, les obstacles, les imprévus qui se présentent. Il faut s'adresser à des candidats adultes, parfois très expérimentés dans leur domaine, soutenir un travail d'entretien sans poser de questions de connaissances, développer des techniques de lecture des dossiers, qui sont assez « copieux ». Il faut aussi définir des manières de s'expliquer entre membres de jury, issus de spécialités très différentes, sur le même objet à évaluer.

Or, dans la situation de jury de validation des acquis, la manière de prendre les obstacles dont je viens de vous donner quelques idées ici, n'est pas construite par ailleurs, du moins pas complètement... Les enseignants comme les professionnels font fréquemment mention des autres situations de jury dans lesquelles ils travaillent et qu'ils rapatrient, pour aussitôt ajouter que ça n'est pas pareil. Pour l'instant, les discussions que nous avons avec eux tendent à confirmer notre hypothèse de départ, à savoir que c'est différent en raison de cette double nature des connaissances : le prescrit impose une déduction, et le travail du candidat l'amène à modifier le rapport qu'il avait autrefois au travail, voire parfois à transformer ces situations de travail. Ce qu'on évalue est autant une élaboration qu'une expérience.

Pour terminer, le point central de ce que nous faisons en tant qu'équipe de recherche, je serais tenté de dire que ça n'est pas de s'intéresser à tout ceci. Finalement, de la même façon que lorsqu'on travaille avec d'autres professionnels, il faut entrer jusqu'à un certain point dans une compréhension de leurs problèmes techniques, pour réussir à mettre en place des méthodes. Mais notre travail à nous, ne consiste pas à comprendre leur travail, mais à mettre en place les conditions pour qu'ils le transforment. Ce que nous faisons avec les membres du jury dans les auto-confrontations croisées, consiste largement à seconder leur travail d'organisation, à leur permettre de construire le genre de la situation, si c'est possible, car la question n'est pas tranchée. C'est, pour nous, faire en sorte que s'élaborent collectivement, car il s'agit bien d'un travail de construction, des solutions communes à

une situation commune, ce qui permettra à chacun d'y trouver les ressources pour repenser sa fonction d'enseignement, sa fonction d'évaluation ou son métier.

Très souvent les professionnels, impliqués avec nous dans ce travail, nous disent à quel point ce qu'ils font en validation des acquis professionnels les conduit à repenser les rapports qu'ils ont avec leurs collègues dans leur branche d'activité et, comme ils sont parfois impliqués dans les négociations paritaires, à repenser les positions qu'ils ont dans ces négociations paritaires sur l'élaboration des référentiels. Si je voulais pousser encore plus loin, je vous dirais que la validation des acquis est aussi une ressource considérable pour penser le problème de la construction et de l'évaluation des référentiels d'activité.

Actuellement, le travail de terrain entre dans sa dernière phase. Il va maintenant falloir qu'on s'attache, dans les retours au collectif et les négociations avec les académies, à trouver des conditions dans lesquelles les collectifs avec lesquels nous avons travaillé, vont pouvoir poursuivre leur travail d'élaboration. À défaut, il est évident que ce qui se présente comme une occasion de développement constituera un obstacle majeur au métier, tant pour les uns, c'est-à-dire les candidats, que pour les autres, c'est-à-dire les membres du jury, car les problèmes épistémologiques qui se cachent derrière cette affaire ne pourront être dépassés avec les techniques existantes. On ne peut pas se contenter d'une lecture de la validation des acquis professionnels par portions. Il ne s'agit pas de penser le travail du jury et le travail des accompagnateurs, sans les intégrer dans un dispositif technique d'ensemble, transversal aux différentes fonctions. Un enseignant de mathématiques, membre du jury de validation des acquis professionnels et confronté à des obstacles dans cette situation de validation, se trouve plus proche, plus « collègue » d'un professeur de français ou plus encore d'un professeur de bureautique ou d'une professionnelle du métier que d'un autre professeur de mathématique de son lycée. On observe une sorte d'extension des collectifs professionnels.

L'affaire est loin d'être jouée. À travailler durant des heures avec ceux qui sont confrontés à la mise en œuvre réelle des textes et à leur re-conformation dans les jours qui viennent, nous restons, pour notre part, très prudents sur le destin des choses. Mais c'est évidemment passionnant, car les questions qui sont posées là sont des questions de psychologie fondamentale, qui se rapportent à l'expérience et à sa formalisation. On y trouve des professionnels engagés dans l'évaluation de leurs métiers, qui sont passionnés par cette situation car elle leur permet de penser l'évolution de ces métiers. Mais il va falloir dépasser un certain nombre d'obstacles fonctionnels et structurels. Pour l'instant, on tente de le faire en associant à la réflexion les collectifs de pairs, les organisateurs du travail, c'est-à-dire les secrétariats, les dispositifs académiques mais aussi les inspecteurs.

C. Lefèvre : Je me demande si ce type de démarche d'analyse du travail et de formalisation de l'activité convient à tout le monde. Si des gens ne parviennent pas à faire cet effort de formalisation, les laisse-t-on sur la touche, ce qui serait en contradiction avec les objectifs sociaux de la démarche qui cherche à rompre avec la logique du titre ? Au fond, et paradoxalement, on remet les gens dans une logique du titre. Rompre avec la logique du titre, comme le disait Vincent Merle le premier jour, c'est chercher à valoriser l'expérience plutôt que les diplômes. Du coup, la meilleure évaluation pour valider les acquis professionnels serait, à mon sens, la situation de travail et non une évaluation finalement calquée sur le modèle scolaire et universitaire. Ce qui signifie impliquer l'entreprise dans cette évaluation.

Deuxième question, ne vaut-il pas mieux avoir des référentiels qui améliorent les pratiques professionnelles, plutôt que des pratiques professionnelles qu'on cherche à faire entrer dans des référentiels d'activité ? Que les référentiels soient des repères pour construire l'activité, pour aider les gens, une proposition plutôt que quelque chose d'imposé.

S. Volkoff : En principe, les montages des dispositifs d'accompagnement sont plus ou moins censés aider à résoudre une partie des questions que vous soulevez là.

B. Prot : Je vais répondre de notre point de vue, à savoir celui de la psychologie du travail. Je ne crois pas que, par nature, ce soit plus facile pour un ingénieur de décrire son activité que pour un

ouvrier du niveau CAP, si on envisage la description de l'activité en termes de formalisation. Il ne s'agit pas ici de retracer ce qu'on a dû faire, mais de parler de ce qu'on a fait et de l'écrire. On se trouve alors aussi confronté à ce qu'on a voulu faire sans y parvenir, à ce qu'on avait prévu, à ce qu'on a parfois renoncé à réaliser. Cette difficulté est la même pour tous, même pour nous qui avons l'habitude de parler et d'écrire. Si nous étions amenés à formaliser notre activité, comme certains de nos collègues nous poussent à le faire en ce moment... (certains de nos collègues ont trouvé l'idée saugrenue de nous proposer de faire des auto-confrontations croisées sur notre activité). Je vois que ça vous fait rire, mais nous... Donc, le problème n'est pas de nature différente.

Ensuite, méthodologiquement, il est possible qu'il faille mettre en place un certain nombre de choses. Mais je ne pense pas qu'on pourra se tirer de cette question sur un plan de principe. Il faut travailler de façon très précise avec les accompagnateurs, avec les membres du jury, ce qu'on a commencé à faire, pour voir si dans les dossiers il manque quelque chose. Il nous apparaît que dans un certain nombre de cas, pour des candidats au CAP, il y a de très bons dossiers. Ça ne signifie pas qu'ils sont bien écrits au sens orthographique du terme. Mais les membres de jury présents trouvent dans le dossier des informations qui sont pour eux largement suffisantes et qui leur permettent de recevoir le candidat pour voir s'il y a congruence entre ses affirmations et sa pratique. L'entretien est effectivement aussi un travail de vérification et de contrôle. C'est le rôle normal d'un jury. Mais l'affaire est acquise très rapidement, même si la capacité d'expression écrite et orale du candidat n'est pas dans les canons d'un ingénieur.

Il ne faut pas oublier que la situation réelle de la validation des acquis professionnels, ne consiste pas à proprement parler, à confronter en direct l'expérience du candidat et un référentiel. Il y a confrontation dans la situation, mais il revient aux professionnels de mettre en quelque sorte une médiation entre le référentiel et le candidat. C'est le travail des jurys de « déduire ». Il ne s'agit pas de faire rentrer l'expérience dans le référentiel.

Sur ce même point, il se trouve que notre métier n'est pas de savoir si les choses prescrites par le ministère de l'Éducation nationale, par les textes et la loi en particulier, sont les « bonnes choses », si c'est bien de faire comme ci ou comme ça. Il s'agit de faire de l'analyse du travail, avec les données de ceux qui se trouvent en situation. Or, la loi impose que le candidat réalise un dossier sur un principe très clairement énoncé dans les textes, en tout cas en ce qui concerne l'Éducation nationale, qui est un principe d'égalité devant le diplôme. L'argumentaire donné, et nous on fait avec, tout comme les professionnels, est que si on va en situation professionnelle, premièrement on prive de l'accès au diplôme ceux qui ne sont pas en situation professionnelle. Deuxièmement, si on va en situation professionnelle, on prive le candidat de ses expériences antérieures qui ne peuvent pas être rapatriées dans la situation. Troisièmement, on prive le candidat de la conjugaison de ses expériences antérieures, présentables au jury. Il ne s'agit pas dans l'esprit du texte, décliné dans les documents administratifs qui ont suivi, de présenter une activité en tant que telle, mais de présenter des activités parmi toutes les activités qu'on a réalisées, en sachant que cette présentation d'une certaine façon va amener à un ré-agencement des autres activités. Il s'organise une sorte de combinaison des compétences. Cette décision politique amène à faire de la prescription pour ceux qui travaillent et, du coup, nous amène des repères pour faire de l'analyse du travail.

Un dernier point pour conclure, et là c'est un point de vue de psychologie du travail, nous savons, nous, que le développement se construit dans les paradoxes.

C. Labruyère : J'ai un complément à cette question. Vous avez souligné le nombre important des abandons en cours de démarche, ce que nous avons, nous aussi, relevé par ailleurs. Mais avez-vous remarqué une différence dans le taux d'abandons en fonction des types de diplômes recherchés, et notamment entre les candidats de diplômes de niveau 5 et les candidats de diplômes de niveaux 4 et 3, qui sont quand même les plus demandés pour l'instant ?

B. Prot : On a consulté ce dont on dispose en termes de statistiques, mais je pense que ça n'est pas fiable pour répondre à votre question. Il n'est pas sérieux de s'appuyer sur des statistiques provisoires, qui se fondent sur un dispositif en développement, dans lequel la publicité est encore très peu faite et l'information mal distribuée dans les structures. Mesurerait-on le taux d'accès des niveaux 5 ou le taux d'accès à l'information dans les entreprises qui embauchent ce genre de personnel ?

P. Santelmann : On est confronté à la même affaire dans quatre des titres du ministère de l'Emploi et de la Solidarité. Nous avons choisi, pour notre part, une option différente, qui est de tenter de rapprocher le système de validation des lieux de travail avec toute la difficulté que ça génère au niveau de la négociation avec les chefs d'entreprise, les salariés, les organisations professionnelles..., pour reconstituer finalement une observation en milieu réel. Le paradoxe qui me semble flagrant à travers votre intervention, est que l'univers de la formation initiale et celui des référentiels de diplômes me paraissent au fond en décalage avec la réalité de la vie professionnelle. La vie au travail n'est pas la déclinaison d'un référentiel de diplôme, mais tout autre chose. Si on prend le point de vue de la formation initiale, on pourrait même penser que les connaissances et savoirs acquis en formation initiale se détériorent dans la vie professionnelle. Elle modifie les postulats de base des systèmes de formation initiale, tout en les régénérant, et ce qui régénère ces postulats, c'est l'expérience professionnelle des salariés. N'y a-t-il pas un paradoxe à vouloir reconstruire au sein du système de formation initiale, le regard porté sur l'expérience, alors même que l'expérience reconstruit finalement les postulats du système de formation initiale ?

B. Prot : Je pense que, dans le travail réalisé, deux outils techniques majeurs nous permettent de sortir du paradoxe et de l'étrangeté de la situation. D'une part, le dossier dont on a beaucoup parlé et d'autre part, le référentiel. Dans ce que nous pouvons voir et dans ce que disent en permanence les professionnels, le référentiel, loin d'être un carcan, est un instrument de travail. Il faut le voir comme tel, car il a plusieurs vies. Les référentiels n'ont pas été conçus pour la validation des acquis professionnels, mais antérieurement. Il se pose donc, dans la validation des acquis professionnels, des problèmes nouveaux liés à l'usage de cet instrument. On observe des reconfigurations, des constructions de grilles d'évaluation complémentaires, des « bidouillages », comme dans tous les métiers. Notre problème est de savoir comment vont pouvoir se constituer des collectifs suffisamment permanents, pour permettre de se réapproprier ces « bidouillages » et faire quelque chose de l'ordre du « genre de la situation ». Sans quoi, on resterait bloqué dans l'impasse, avec une prescription de réalisation du travail et des prescriptions de formations qui ne prendraient pas en compte des obstacles internes de la situation. Je crois que l'angle du référentiel est majeur, et nous n'avons pas le temps d'insister sur ce point. Le référentiel est une colonne vertébrale sans laquelle on peut se demander si le travail de percolation des expériences antérieures peut se faire. Il ne peut pas se faire de soi à soi, il doit se faire adressé à une norme symbolique collective qui dépasse les situations professionnelles. Et il se trouve qu'il est possible que le référentiel de diplôme ait cette fonction sociale, d'amener le candidat à se mesurer à plus grand que lui et à plus grand que les situations dans lesquelles il s'est trouvé. C'est peut-être à partir de là que se réaliserait cette fonction de développement de la fonction psychologique du travail qui est finalement une activité de subjectivation de se mesurer à plus grand que soi, et, du coup, à se découvrir différent de ce qu'on a été jusque-là.

A-F. Molinié : Il y a quelque chose que je ne comprends pas, sans doute par manque de connaissance du dispositif. Vous invitez à se poser la question de la constitution d'un genre professionnel, du point de vue des personnes qui interviennent dans le dispositif de validation des acquis, mais moi, j'ai une représentation certainement inexacte où les jurys seraient constitués au cas par cas et bougeraient tout le temps. Comment peuvent, dans ces situations mouvantes, se poser la question des collectifs de travail ?

B. Prot : Vous avez raison, les professionnels qui participent aux jurys en particulier, sont des professionnels qui y participent de manière occasionnelle, comme le précisait ma collègue. Ce sont des enseignants ou des professionnels du métier, qui ont leur activité et qui viennent à une ou deux ses-

sions par an, parfois pour un seul candidat dans les cas les plus extrêmes. Les accompagnateurs aussi.

S. Volkoff : Donc, il ne s'agit pas de collectifs habitués à travailler ensemble pour faire de l'accompagnement.

Ch. Werthe : C'est pas tout à fait la même chose. Les accompagnateurs sont, la plupart du temps, au service de validation des acquis dans les dispositifs officiels. Certains sont aussi conseillers du (SAVA ?) et assurent des réunions d'informations, font le traitement des dossiers, sont accompagnateurs de manière généraliste, c'est-à-dire pour l'ensemble des diplômes. En revanche, on fait appel occasionnellement à d'autres personnes, comme ces fameux enseignants de spécialité, ou professionnels, pour le même accompagnement et intervenir, par exemple, pour un BTS maintenance ou un CAP magasinage. Dans ce cas-là, l'accompagnement est mixte.

S. Volkoff : Un travail comme le vôtre n'a pas le même sens dans les deux cas, si on comprend bien ce que vous essayez de faire. Quelqu'un qui, peu à peu, se construit une professionnalité d'accompagnateur, même en discutant avec des pairs accompagnateurs, n'est pas dans la même situation que les spécialistes pointus qui arrivent pour un rendez-vous, ce qui est davantage le cas pour les membres de jury.

B. Prot : C'est la situation dans laquelle nous sommes pour le moment. Le travail fait avec les professionnels présents, a finalement renforcé l'existence de collectifs qui, sans cela, n'existent que de manière éphémère. Mais le fait d'avoir durablement travaillé avec eux depuis plus de six mois, parfois davantage, amène à se demander comment faire en sorte que ce qui est une activité ponctuelle, puisse être instituée, ce qui ne signifie pas qu'il doive y avoir des permanents. Etre instituée comme une activité, dans laquelle de manière relativement régulière, les professionnels et les enseignants en particulier, trouvent un genre de situation, c'est-à-dire une certaine permanence. Du point de vue méthodologique, notre problème est de trancher et de transformer le ponctuel en permanent, sans pour autant que ce soit durable au sens temporel du terme.

S. Volkoff : Ils sont formés comme jury ?

B. Prot : Parfois oui et parfois non. Les situations sont extrêmement variables. C'est le premier point et pas le moindre. Méthodologiquement, pour nous, c'est le problème majeur d'actualité. Il très important si on veut aussi répondre aux autres difficultés.

G. Cornet : Je trouve votre analyse très intéressante, mais ça pose quand même le problème du sens qu'a une certification des compétences à toute une généralité de métiers. Mon deuxième point porte sur l'importance du taux d'échecs. Hier, on a parlé du risque de professionnalisation de préparation à ces examens. Je crois qu'il est nécessaire pour les gens de réfléchir, au moment de la construction du dossier, à ce qu'est leur expérience et à la façon dont ils vont en parler. Le besoin d'accompagnement est réel et il doit être mieux structuré. Le taux d'échec actuel, sachant que des gens sont bons, n'est pas acceptable. S'il s'agit encore d'une machine à faire des échecs, il paraît urgent de travailler autrement.

Ch. Werthe : Sur la question de l'échec, les acteurs de l'accompagnement disent combien ils « mouillent leur chemise » pour « cuisiner » les candidats et poser des questions dissonantes. Ce sont là leurs propres termes... Le cuisinier de mon exemple avait occupé quatorze emplois différents dans des restaurants gastronomiques, des routiers... Les membres du jury disent bien qu'ils ne sont pas là pour tenir la main du candidat au moment où il va rédiger son dossier. Par contre tout le travail va être de l'amener à faire des liens entre ses différentes activités, à identifier des activités caractéristiques, en rapport avec les exigences d'un référentiel, et de lui permettre ensuite, à sa manière, avec ses mots, ses fautes, mais son style, de pouvoir écrire.

G. Cornet : Ne pourrait-il y avoir la possibilité d'une formation professionnelle préalable ? Ce stade de préparation est un vrai travail sur soi pour lequel l'État pourrait aider. Il faut pouvoir prendre du recul sur son expérience et avoir le temps de le faire.

B. Prot : Cette question se rapproche de celle posée sur l'avenir, la prospective, et de la remarque d'A-F. Molinié. La position que nous essayons de tenir ne consiste pas à imaginer quelles seraient les meilleures formations possibles pour les candidats, les membres de jury ou les accompagnateurs, même si cette perspective n'est pas absente de nos préoccupations. La question est effectivement : que vont-ils faire de ce qu'ils font avec nous ? Non seulement individuellement, parce que ça n'a en soi pas grand intérêt, mais que vont-ils faire pour faire en sorte qu'il se constitue quelque chose de l'ordre de la culture du métier ou du genre professionnel.

Et par conséquent, la question de la constitution de collectif durable est cruciale, même si les gens ne sont pas en permanence dans l'activité. Nous travaillons là-dessus, d'autant que dans la commande du ministère, une ligne porte sur les formations ultérieures des membres de jurys.

A. Jolivet : À la Caisse nationale, des jurys se constituent pour recruter et évaluer les professionnels qu'on intègre dans les équipes pédagogiques, dans les lycées professionnels par exemple. Je me demandais si vous aviez envisagé d'étudier ou de voir le type de travail qui se faisait dans ces jurys qui réévaluent ce que savent faire les professionnels, pour éventuellement leur demander de compléter leurs connaissances par le passage d'un certain nombre de petits bouts de diplômes.

B. Prot : On n'a absolument pas été sollicités sur ce genre de chose.

S. Volkoff : Je suis frappé dans votre exposé, comme dans d'autres de ces deux derniers jours, par la question de la temporalité. On se trouve en train d'analyser une situation et d'inférer de l'analyse de cette situation des éléments qui concernent un parcours. Et la situation d'accompagnement, et encore plus celle du jury, me semble un peu relever de cet ordre. Par exemple, cette histoire de dissociation entre théorique et pratique, est-ce tout à fait de cela qu'il s'agit ? Je crois qu'on n'est pas trop mal placé pour dire que, dans l'expérience, il y a des moments d'appel à la théorie et des moments de construction pour soi-même de morceaux de théorie, qu'éventuellement on ne nous avait pas donnée au départ, ou mal, et qu'on essaie de rattraper en demandant à quelqu'un. Ces morceaux de théorie finissent par être englobés dans l'expérience. Mais ça s'est fait au fil du temps et non pas à un moment donné par une étape forte de formation initiale.

Même chose pour l'anticipation sur la suite, l'exemple que tu donnais pour le français me semble caractéristique. On imagine bien qu'on puisse poser comme prospective que cette personne a fait des courriers secs pour telle ou telle raison, mais que, dans son milieu professionnel au bout de quelques semaines ou quelques mois, la culture locale fera qu'elle découvrira ou apprendra à faire un courrier, moins sec, plus adapté, etc.

Est-ce qu'au moment du jury, on a la prescription pour les jurés, les accompagnateurs, d'être attentifs ou, au contraire, le moins attentifs possible, à ces dimensions de parcours précédents et futurs ? Sont-ils censés se placer dans la situation de l'examen ou, au contraire, doivent-ils essayer de mieux comprendre d'où vient la personne et où elle va ?

BIBLIOGRAPHIE

CLOT Y., BALLOUARD C., WERTHE C., 2000, « La validation des acquis professionnels. Première partie : nature des connaissances et développement », Revue des Commissions professionnelles consultatives, Documents n° 2000-4.

CLOT Y., MAGNIER J., WERTHE C., 2000, « La validation des acquis professionnels. Deuxième partie : Les accompagnateurs, entre concepts scientifiques et concepts quotidiens », Revue des Commissions professionnelles consultatives, Documents N° 2000-4.

CLOT Y., PROT B., WERTHE C., 2002, « La validation des acquis professionnels au milieu du gué », Revue des Commissions professionnelles consultatives, n° 2002-4.

MAGNIER J., WERTHE C., 2001, « L'expérience revisitée à l'occasion de la validation des acquis professionnels », *Formation Emploi*, n° 75, juillet-septembre, pp. 29-42.

PROT, B., 2001, « Sur quelques conditions sociales du développement de la conscience dans les activités de travail », *Éducation permanente*, n° 146/2001-1, pp. 127-142.

CHAPITRE 9

EXPÉRIENCE DE L'ÉCRIT AU TRAVAIL : PREMIER INVENTAIRE CHEZ LES ÉLÈVES-INGÉNIEURS DU CNAM

Frédéric Moatty, statisticien, CEE, Françoise Rouard, linguiste, Cnam,
Catherine Teiger, ergonome, laboratoire d'ergonomie du Cnam

C. Teiger : La recherche que nous menons actuellement porte sur la place de l'écrit dans le monde technique. Et, plutôt que de vous dire ce que nous avons fait, nous allons tenter de vous expliquer ce que nous souhaitons faire.

L'idée de cette étude est venue à Françoise Rouard et à Frédéric Moatty au cours d'une école d'été du réseau « Langage et Travail », dont certains d'entre vous ont dû entendre parler. Il s'agit d'un réseau issu d'un GDR du CNRS qui fonctionne depuis plusieurs années avec l'objectif d'introduire, comme objet de recherche sur le travail, le langage.

Françoise et Frédéric se sont dit qu'il serait intéressant de voir, dans le monde technique où l'on observe une montée de l'écrit, quelle place a l'écrit et plus précisément l'écriture et la lecture. Comme, dans ce réseau, des ergonomes ont fait quelques apparitions de temps à autre, ils ont estimé que pour s'attaquer au travail, il serait bien de savoir comment analyser les choses de près. Ils m'ont donc demandé si cela m'intéressait, et comme je ne connaissais rien au langage et pas davantage à la technique ou à l'écrit, c'était pour moi l'occasion d'apprendre quelque chose. De plus, j'apprécie particulièrement les recherches interdisciplinaires. J'ai donc accepté de tenter l'aventure avec eux.

L'objectif de départ était assez large. Il s'agissait de comprendre quelle place l'écriture et la lecture occupent dans les activités de travail quotidiennes des techniciens, et de voir dans le même temps quels types d'outils nous pouvions construire ensemble, en associant les approches, pour analyser cet objet.

Un intérêt supplémentaire est lié au contexte, au fait qu'il est important d'analyser cette question en ce moment. Cette recherche est donc située. Je vais vous dire des banalités mais je crois qu'il faut les rappeler. Le monde de la technique est confronté à des transformations importantes, notamment techniques (comme l'envahissement par l'informatique), mais aussi organisationnelles, liées au développement de la qualité. Cela oblige à procéduraliser énormément le travail, donc à écrire ce qu'on fait, ce qui est tout à fait nouveau. Une des premières choses que les techniciens nous ont dit est que « tout ce qui n'est pas écrit n'est pas fait ». C'est la nouvelle culture dans l'entreprise.

Autre transformation importante, la sous-traitance généralisée qui oblige à rédiger des rapports d'activité, des comptes rendus. Ces contraintes, tout à fait nouvelles, posent de grandes difficultés à cette population de techniciens.

Pour des gens issus d'une formation initiale technique, avec très peu de formation littéraire, ces nouvelles exigences de l'écriture sont un défi sur lequel on peut aussi se pencher pour l'analyse des besoins en formation. C'est particulièrement intéressant pour Françoise Rouard, qui est maître de conférence dans le département « Communication, culture, expression » du Cnam, dans lequel elle aide cette population à remplir ces nouvelles exigences.

Cette population est elle-même en transformation ou, du moins, en tentative et en désir de l'être. Ces techniciens élèves-ingénieurs au Cnam que nous avons étudiés constituent une population en transition, un groupe entré dans un processus de mobilité professionnelle. Ce sont des gens qui, au départ, ont une formation technique et qui viennent au Cnam pour devenir ingénieurs. Raison pour laquelle je les ai appelés : techniciens élèves-ingénieurs.

Cette rencontre de transformations à divers niveaux nous a semblé intéressante à étudier, à un certain moment, sous l'angle de l'écrit.

Pour l'ergonomie, l'écrit au travail est encore assez peu exploré, en tout cas de mon point de vue. C'est peut-être une énormité, parce que je suis loin de connaître tout ce qui se fait, mais j'ai quand même l'impression qu'on a beaucoup travaillé sur le langage oral, sur les communications, le langage opératif, etc, mais pas sur l'écrit au travail, à quelques exceptions près. Je vois dans la salle, par exemple, Alain Savoyant qui a analysé les écrits au travail à travers l'analyse des livres de consignes de la SNCF. On trouve aussi de nombreux travaux sur les passages de consignes, y compris les consignes écrites, mais la place vraiment des écrits dans le travail, il me semblait qu'il n'y avait pas encore grand chose dessus, en tout cas dans cette population.

Autre intérêt pour l'ergonome, comme dans d'autres situations cette part de l'écrit au travail est justement la partie invisible de l'activité. Quand on voit l'évaluation du temps accordé aux différentes tâches, l'écrit est considéré comme allant de soi. C'est vraiment masqué et pas reconnu.

C'est intéressant de voir aussi comment cela intervient dans la gestion de l'activité de travail des gens. Car c'est à la fois un élément de l'activité, donc un support à l'activité (par exemple, en termes de mémoire, de traçabilité, sans oublier le rôle des brouillons), mais c'est aussi un élément qui joue dans l'appréciation que l'entreprise porte sur soi. C'est donc un élément de l'évaluation et de la carrière. Frédéric et Françoise en parleront davantage. Les fonctions de l'écrit sont multiples et touchent des éléments qu'on n'aborde pas habituellement en ergonomie, ce qui est vraiment intéressant.

L'objectif assez lointain est de faire une large enquête statistique sur cette population de techniciens en transition professionnelle. Mais pour faire cette enquête, on n'a pas voulu partir de catégories *a priori*. Il fallait donc faire une étude préalable pour avoir un premier inventaire de ce dont les gens parlent, quand ils parlent de leurs écrits au travail. On a surtout essayé de comprendre quelle place avait l'écrit dans leur activité à travers ce qu'ils en disent. Ce travail n'est, à l'heure actuelle, toujours pas achevé. Tout ce qu'on peut dire, au-delà du fait qu'on n'a toujours pas idée des différentes formes d'écrits qu'on peut trouver, est que c'est extrêmement diversifié.

Du point de vue de la méthode, on a rencontré des élèves-ingénieurs avec qui on a fait un travail de co-construction de données. C'est très différent de la collecte de données dans une recherche ordinaire où on se rend sur une situation de travail, on observe, on parle avec les gens. Là on leur a proposé de collaborer avec nous à la construction des données. On a fonctionné en ateliers de production et de transformation des données, c'est-à-dire que chaque fois qu'ils produisaient quelque chose on leur a demandé de faire des exercices, de réfléchir sur ces exercices, de les mettre en commun, de discuter ensemble, et à partir de là de repartir pour refaire autre chose. À chaque fois, on a procédé de la sorte : discussion → réécriture → nouvel exercice → discussion → réécriture, etc.

De fait, nous nous trouvons actuellement en face d'une masse de données qui, effectivement, nécessitent des traitements différents à chaque niveau. On peut classer ces données en fonction de leur niveau de réflexivité, ce qui donne sept niveaux d'emboîtement de réflexivité ou de distance.

Au début, nous avons mené une phase assez classique en ergonomie. Il s'agissait, pour les élèves-ingénieurs d'un premier groupe, de faire une sorte d'auto-analyse à distance de leur travail, accompagnée par le questionnement des chercheurs. On a aussi recueilli des traces de leur activité par le biais de documents ou autres choses dont ils se servent.

On travaille en ce moment avec un second groupe. On les a mis directement au travail en leur demandant d'imaginer ce qu'il était important de mettre dans un questionnaire sur les écrits au travail, puis d'élaborer une ébauche de questionnaire. Ils se sont ensuite fait passer les questionnaires entre eux et pour finir, on a rediscuté sur cette base de ce qu'ils pensaient eux-mêmes du questionnaire fait par les autres, à savoir ce qui était important ou pas, inopportun ou mal rédigé. Notre travail

sera, à l'aide de tout ce matériel, de repérer quelles seraient les dimensions pertinentes à prendre en compte dans ce fameux questionnaire qui est l'objectif final. Voilà pour le cadre général.

F. Rouard : En tant que linguiste, je travaille donc sur les pratiques discursives, et je traite le matériel linguistique comme des traces. Cette notion renvoie au fait que ce sont des objets formels, dont il va falloir décrire les propriétés linguistiques, au sens traditionnel du terme, c'est-à-dire lexicales, syntaxiques ou grammaticales, ainsi que les propriétés rhétoriques.

Par ailleurs, ces textes sont produits par des individus, qui, par conséquent, ont une manière spécifique de lire et d'écrire. Les traces de cette écriture peuvent être analysées d'un point de vue stylistique, au sens de la stylistique traditionnelle qu'on utilise dans les textes littéraires, où une forme a des caractéristiques, et le choix d'une forme, par un auteur, un sens. L'étude des formes permet d'interpréter le sens. Je peux m'appuyer sur des manières de dire qui portent sur des manières de désigner l'écrit ou de parler d'un écrit, manières qui vont indiquer, par exemple, la souffrance ou le plaisir que l'auteur a éprouvé dans le travail d'écriture.

L'approche est donc linguistique, stylistique, rhétorique, et sémiotique puisque, après avoir étudié ces formes, toute la question est de les mettre en relation avec un sens. On va donc se placer du côté du signe pour traiter ces objets, et voir ces traces comme des signes qui renvoient à d'autres choses. On sera aussi du côté de l'interprétation en essayant d'être au plus près du texte et d'éviter les dérives.

Pour les écrits produits dans la situation décrite par Catherine, ces dérives sont limitées par le cadre méthodologique choisi. Nous les avons fait verbaliser et écrire à propos de leurs pratiques de l'écrit au travail, puis revenir sur leur production, pour finalement reprendre, modifier ou préciser ce qui avait été dit. D'un strict point de vue linguistique, ces reprises sont traitées comme des ratures ou des modifications, donc des réécritures, ce qui permet d'aborder les pratiques d'écriture comme un travail, une activité située, en lien avec l'oral. En tant que linguiste, je vais analyser de quelle manière les étudiants reprennent dans leur texte des choses qui ont été dites, y compris d'un point de vue formel, pas simplement du point de vue de l'interprétation. Les textes produits dans cette situation correspondent à une forme particulière d'écrit, qui n'est ni de l'oral ni de l'écrit mais qui mixe ces deux catégories. C'est repérable du point de vue graphique mais aussi du point de vue de l'écriture, car elle peut être très proche du style abrégé, de l'annotation, et s'éloigner de fait du style rédigé. Dans la dimension graphique, il est très clair qu'on a une forme de notation qui est celle de techniciens, avec un système de schématisation, de tirets, de retours à la ligne, de signaux d'appel qui sont vraiment de l'ordre de l'écriture technicienne, c'est-à-dire de l'écriture sans texte puisqu'il s'agit d'être bref, synthétique et d'avoir une vision d'ensemble.

Je reviens pour finir à cette notion d'« écriture » et de « réécriture » située. D'emblée, on voit que, dans une démarche indiciaire, des éléments des textes produits, qui peuvent paraître anodins et sans intérêt, sont en fait porteurs de significations qui renvoient à la fois à l'identité de l'auteur et au contexte de la situation.

F. Moatty : Il faut bien comprendre que, quand nous parlons de l'écrit de manière générique, nous incluons également la lecture, ainsi que toute l'activité orale qui va accompagner le travail autour de cet écrit. On ne se situe pas simplement dans la grande coupure entre l'oral et l'écrit, mais dans un processus dans lequel, à un moment donné, des textes sont produits. Les séquences, qu'on va vous présenter dans quelques instants, sont ainsi un matériel oral qui a été transcrit.

Je voudrais juste expliquer pourquoi je m'intéresse à la place de l'écrit au travail. Catherine a parlé des transformations de la sphère productive, des normes de qualité et des choses de ce type. À titre personnel, je m'intéresse plus particulièrement à ce qu'on appelle couramment les « Tic », les technologies de l'information et de la communication. La plupart des chercheurs qui travaillent sur les technologies de l'information et de la communication, s'intéressent aux choses les plus nouvelles comme Internet. Mon centre d'intérêt est un peu différent, car je m'intéresse plutôt à des pratiques

largement répandues, dont la diffusion va toucher des groupes sociaux beaucoup plus importants que les quelques utilisateurs de technologies nouvelles.

J'avais eu l'occasion de voir ou de vérifier, sur des travaux précédents, l'importance de la hiérarchisation sociale des activités de communication, grâce aux enquêtes sur les « Techniques et l'organisation du travail ». Cette hiérarchisation sociale ne se retrouvait pas pour l'ensemble des activités de communication, mais était extrêmement forte dans le cas de la réception d'instructions écrites. Dans ce cas, il existe de fortes hiérarchisations en termes de catégories socioprofessionnelles, de diplômes, etc. L'organisation du travail joue aussi un rôle important. Il y a, par exemple, une division du travail autour de l'écrit, avec certaines tâches réservées à la hiérarchie. Le statut de l'emploi entre en ligne de compte avec l'augmentation croissante des emplois précaires. L'ancienneté aussi est importante puisqu'on peut dire qu'à niveau de diplôme équivalent, des différences vont exister selon les générations. Même en corrigeant l'effet de diplôme, on note un réel effet de génération. Et puis, des choses viennent de l'entreprise mais, contrairement à ce qu'on pense souvent, les grosses différences qui existent entre les secteurs d'activité sont plutôt liées aux caractéristiques de la main-d'œuvre. De plus, d'un point de vue global, c'est rarement les caractéristiques du secteur qui comptent mais plutôt la taille de l'entreprise et son degré de complexité, c'est-à-dire le nombre de ses services fonctionnels.

À partir de là, l'idée était de faire une étude qualitative, ayant identifié l'importance des communications dans les transformations de la sphère du travail, avec un souci de retour possible au quantitatif. Tant qu'à travailler de manière qualitative, autant le faire au maximum en s'associant avec des gens parfaitement armés pour le faire.

Quand on vient du monde de la statistique, on cherche à identifier les groupes sociaux en parlant du centre d'une profession, d'un état moyen de la profession. Ici, l'idée était plutôt de décrire les groupes sociaux à l'aide de personnes occupant une position frontière. Il s'agit ici de personnes qui ont un certain parcours professionnel et qui sont actuellement en transition professionnelle. L'hypothèse est que c'est cette transition et ce parcours qui vont permettre de révéler des choses habituellement invisibles. Si on prend un travail de cadre, pour quelqu'un qui a un diplôme élevé, qui est cadre et qui a une origine sociale du même genre, toutes ses compétences vont lui paraître naturelles et il sera extrêmement difficile de lui en faire dire quelque chose. À l'inverse, quelqu'un qui passe d'un groupe social à un autre, va rencontrer des difficultés au cours de sa transition qui vont être l'occasion de révéler un certain nombre de choses et de rendre visible des pratiques culturelles habituellement invisibles.

L'idée est aussi que la transition entre groupes sociaux entraîne un changement de rapport à l'écrit, à la culture, et plus largement un changement de rapport au monde. On note aussi un problème de changement d'identité. On le verra peut-être dans le matériau qu'on va déployer.

Nous avons choisi de travailler avec des techniciens, parce que, contrairement aux bas niveaux de qualifications, cette population est peu étudiée. Il paraissait plus intéressant de partir de groupes plutôt dotés culturellement, et d'analyser les problèmes qui surgissent, non pas en termes de maniement d'outils mais en termes culturels. Dans une certaine mesure, passer de technicien à cadre est aussi un changement d'identité sociale et c'est peut-être là la vraie difficulté, bien plus que les problèmes strictement liés à l'écrit.

Un autre objectif est d'étudier le rapport entre la culture technique et la culture légitime de l'entreprise, et de ce point de vue, voir comment un ordre social va être intériorisé comme un ordre logique. Pour réussir une transition professionnelle, il va falloir intérioriser comme des choses ordinaires ce que doit faire un cadre, c'est-à-dire ce qu'il est censé faire dans l'entreprise. Ça n'est vraiment pas évident, sachant qu'on observe dans le travail des cadres une montée des exigences de coopération et de communication pour le *management* de la sphère productive. C'est ce que montre, en tout cas, le travail de L. Boltanski et E. Chiapello. Vous voyez bien que le Cnam en est un exemple, dans la mesure où des cours de communication, culture et expression ont été introduits comme

dans beaucoup d'autres écoles d'ingénieur. Tout cela pour dire que des exigences se surajoutent par rapport aux connaissances fondamentales et techniques que doivent posséder les cadres.

On fait donc l'hypothèse qu'il y a une place centrale des communications et du langage, et que cette place centrale construit le rapport entre individu et société, que cela joue sur les interactions sociales, sur les différenciations sociales et sur les problèmes d'identité.

C'est une bonne raison d'accorder une place importante à l'écrit et au langage dans ce sujet, même si ce sont des choses connues depuis les années 1930, grâce aux travaux de G. H. Mead, repris par la suite du côté du courant interactionniste par des gens comme Goffman ou Labov. Par exemple, Anselm Strauss, qui fait partie de ce courant, écrit en 1955 - je vous cite cet extrait - : « On admet couramment qu'il puisse exister des différences importantes entre les classes sociales au niveau de la pensée et de la communication. Ces différences sont particulièrement perceptibles dans les entretiens, et au-delà de la différence dans la clarté de la formulation, dans la correction de la grammaire, dans la précision ou dans la richesse du lexique. Elles engagent, notamment, le nombre et la nature des perspectives adoptées au cours de la communication, la faculté de se mettre à la place de l'auditeur, et le traitement des classifications ». Vous voyez bien que ce sont des choses connues depuis longtemps du point de vue de l'oral. Du point de vue de l'écrit, les travaux sont engagés depuis seulement dix ans.

Nous allons maintenant vous montrer des matériaux. Ici, il s'agit d'un document qui est une transcription de bande magnétique.

C. Teiger : C'est de la parole transcrise avec toutes les scories d'une transcription, ce qui donne une certaine image de l'interlocuteur.

F. Moatty : C'est la transcription d'un entretien réalisé avec Cyril, un des techniciens inscrits au Cnam. Il est technicien en mécanique et cherche à devenir ingénieur. Il est inscrit depuis plusieurs années et se trouve actuellement en fin de parcours.

Lors d'un précédent entretien, il nous avait décrit son parcours professionnel et là, on arrive à un moment où il évoque ce qu'il appelle « l'entretien collaborateur », qui est en fait la manière dont se passe l'évaluation dans son entreprise. On a pensé que cette séquence pouvait vous intéresser dans la mesure où on va voir comment, dans une entreprise, son travail, ses compétences vont être reconnues.

F. Rouard : Je voudrais revenir sur la présentation de Cyril. Il a dix ans de Cnam derrière lui et suit la formation en mécanique. Il travaille dans le secteur de l'aéronautique, où sa fonction est d'être support-vente, c'est-à-dire support-client-après vente. Comme les autres étudiants du Cnam, c'est quelqu'un qui, depuis 1994, doit suivre une UV de communication en même temps qu'une UV de *management* et une UV d'anglais. Pour devenir ingénieur, les étudiants techniciens doivent obtenir treize UV dont trois dans les secteurs non techniques, le *management*, l'anglais et la communication. Ces valeurs sont au départ « subies », dans un contexte où les étudiants du Cnam passent en moyenne trois UV par an, ce qui représente, en principe, cent heures de présence au Cnam et environ deux cents heures de travail à la maison. Il s'agit donc d'un investissement considérable pour des étudiants salariés.

Pour les techniciens élèves-ingénieurs, il s'agit de passer du statut de technicien au statut de cadre. Mais la plupart des élèves doivent quitter leur entreprise pour réaliser leur mémoire d'ingénieur, car très souvent l'entreprise considère comme contradictoires l'investissement dans des études au Cnam et l'implication au travail de leur salarié.

Enfin, il est très rare que l'étudiant diplômé puisse obtenir un diplôme d'ingénieur dans l'entreprise où il a fait son travail. Et au final, il est aussi très rare, avec le changement et les transformations dont parlait Catherine, qu'un diplômé du Cnam, ingénieur, exerce une activité d'ingénieur. Je précise que les profils des ingénieurs Cnam sont tournés du côté de la technique et de la production, plus que du côté de l'encadrement.

F. Moatty : Avant de dérouler la séquence sur « l'entretien collaborateur », je vais vous signaler quelques points importants. Cyril évoque un écrit qui s'élabore avec celui qu'il appelle le « n + 1 », c'est-à-dire son supérieur hiérarchique. Ce dernier va lui fixer des objectifs à atteindre sur lesquels Cyril sera évalué. Et cet écrit va être signé par le directeur, avant d'être rangé dans un dossier qui sera utilisé par la commission-cadre, qui aide à évaluer les possibilités de promotion. Il y a donc des enjeux en termes de carrière.

Autre élément qu'on n'aura malheureusement pas le temps d'aborder, Cyril évoquera plus tard dans la séquence le poids de la direction des ressources humaines par rapport aux autres services de l'entreprise, et l'importance du parrainage dans le poids des dossiers.

Nous allons vous montrer la transcription de la séquence (voir encadré 1). Pour vous la resituer, lors de la séance précédente avec Cyril, il n'avait pas eu le temps de parler de l'évaluation. Nous reprenons notre entretien avec lui sur ce thème et il va développer sur ce qu'il appelle « l'entretien collaborateur ». Vous voyez dans ses propos transcrits qu'il ne manque pas au passage de qualifier l'entretien collaborateur. Vous voyez également les points qu'il indique comme importants, l'entretien se passe « avec le n + 1 » et « c'est donné à la signature du directeur ».

Encadré 1 : « L'entretien collaborateur »

534 (Q) Il en manque un bout sur l'évaluation apparemment.

535 On vous demandait si vous pensiez pouvoir progresser dans l'entreprise ou

536 pas, hein, c'est ça ?

537 (Q) La progression... C'est à dire que là, on ne sait pas comment vous êtes
538 évalué par votre hiérarchie.

539 Voilà, c'est ça.

540 (Cyril) Effectivement c'est ce qui manque. Alors, il y a un entretien... Je cherche le
541 titre fumant, un entretien collaborateur. C'est assez fumant. C'est annuel, annuel
542 calendaire, parce que des fois on passe les 2 en 2 mois quoi. C'est suivant les
543 plannings de chacun, les bousculades... On en passe un en décembre et un en
544 janvier. Avec le n + 1, toujours. Le n + 1, c'est proposé... Enfin, c'est donné à la
545 signature du directeur.

546 (Q) Le n + 1, c'est toujours le même, ou il change ?

547 (Cyril) Non, non. Il reste. Non, non, moi c'est assez vertical. Donc ça se découpe en
548 2 morceaux, ce que l'on a fait et les objectifs. Alors pour ce que l'on a fait, on
549 repart de celui de l'année précédente, on en rediscute... Et puis on a des croix...
550 Alors, pour la petite histoire, ce qui est fumant, c'est que mon n+1 ne me donne
551 pas d'objectif, donc c'est inintéressant.

552 (Q) Et vous, vous leur en donnez ?

553 (Cyril) Heu... Je fais la forte tête. Ce n'est pas à moi de donner mes objectifs ; j'en ai
554 assez, au Cnam, des objectifs... Il est payé pour ça. Non, mais c'est le rôle de
555 l'encadrement aussi. Je veux dire, si l'encadrement est là pour donner des
556 poignées de main, on sait faire à moins cher...

557 (Q) Donc, concrètement, on ne met rien en face d'objectif ?

558 (Cyril) Si, si, euh... Il faut mettre quelque chose, comme c'est sous la signature du
559 directeur... On met des formulations pompeuses du genre " Éviter d'ouvrir les
560 portes ouvertes... ", " amélioration ", " étendre à l'activité client... " Voyez, genre
561 des trucs assez fumants, ça fait plaisir à tout le monde et on ne sait pas valoriser,
562 donc... Alors, pour la petite histoire, je dis : " C'est sous la signature du directeur ",
563 c'est ce qui est prévu dans... Parce que c'est un dossier cartonné, un truc
564 sérieux, hein... Pour la petite histoire, le bon n'a jamais été signé par le directeur...
565 Donc je crois que cette année je ne vais pas le remplir.

566 (Q) Et il va où, le bon ?

567 (Cyril) Sûrement que le directeur a autre chose à faire ou pense que c'est

568 inintéressant, donc il est libre... C'est ça ?

569 (Q) Parce que ça vous revient après ? C'est vous qui gardez ça ?

570 (Cyril) Oui, non, non. Il y a un dossier souche, si on veut, dedans il y a des feuillets.
 571 Et je garde un exemplaire de ce que je marque, moi, qui est cosigné avec mon
 572 n + 1. Et puis à la fin du dossier, donc année après année, il y a la signature
 573 normalement du directeur, qui dit avoir pris connaissance des objectifs. Après
 574 tout, c'est ses effectifs, donc je conçois que ça doit être un petit peu pénible,
 575 mais ça fait partie du boulot aussi...
 576 (Q) Et après ça, ça vous revient ? La preuve que le directeur a signé ?
 577 (Cyril) Et après, oui... Alors, ça ne nous revient pas l'année courante, ça nous
 578 revient l'année suivante, puisque l'on reparle pour ce que l'on a fait des objectifs
 579 de l'année précédente.
 580 (Q) Et c'est là que vous vous apercevez que ça n'a pas été signé...
 581 (Cyril) Voilà... Donc, soit il était en panne de stylo, enfin bon... Non, ce que je dis
 582 plus amèrement (inaudible), c'est que c'est un grand vœu du DRH, de la
 583 direction... Donc c'est tout à fait louable. Donc tous les directeurs, et il y en a
 584 quand même, ils ont dit : "Oui, Sahib". (inaudible) Parce que ça venait du haut
 585 mais tout le monde s'en moque. Et ce que je n'apprécie pas c'est que, en plus le
 586 DRH... Normalement, donc après la signature du directeur, normalement ça va
 587 aux DRH pour que, eux regardent quand même ce qui se passe, évaluent,
 588 ne serait-ce que pour...
 589 (Q) Les plans de carrière...
 590 (Cyril) Voilà. Et heu, ça ne dérange personne que le directeur ne signe pas, qu'il n'y
 591 ait pas d'objectif... Et pourtant, ils ont fait un dossier... Je leur tire mon chapeau
 592 parce que d'habitude on a toujours une idée négative de ce genre de trucs et ils
 593 se sont cassé la tête. Ils se sont cassé la tête, pour éviter les conflits, ils ont...
 594 Là où les questions deviennent conflictuelles, sur du genre capacités de travail
 595 ou... Ils ont fait des rubriques avec des cases. Donc pour éviter de dire que
 596 "Monsieur Untel passe son temps à la cigarette et au café", ils ont fait un
 597 système de cases sur des postes qui a priori sont conflictuels, donc ça limite.
 598 Donc c'est du genre : "Satisfait, pas satisfait, très satisfait". Donc, au pire des
 599 cas, il marque : "Pas satisfait", mais il n'est pas obligé de commenter. Ou s'il
 600 veut commenter, il a une case. Chaque salarié n + 1 a une zone libre où on met
 601 ce que l'on veut. Donc, il y a une partie standard où normalement le DRH évalue,
 602 positionne par rapport à l'ensemble de salariés et puis il y a une partie purement
 603 personnelle où on dit ce que l'on veut. Ou on ne dit rien d'ailleurs. Donc le
 604 dossier... Moi, au début, quand j'ai vu ça arriver, je rigolais un peu... C'est vrai
 605 que généralement, ce n'est pas toujours... Ce n'est pas toujours pile-poil (?), les
 606 dossiers à remplir... Hein, on connaît celui de l'inscription du Cnam, c'est...
 607 (rires), par exemple.
 608 (Q) C'est un parcours du combattant, souvent... Ils ont fait un effort.
 609 (Cyril) Ils ont fait un effort, c'est clair. Il y a eu des gens qui se sont cassé la tête.
 610 Mais personne ne se soucie de ce truc quoi. Donc, voilà.
 611 (Q) Et vous, vous pouvez y mettre aussi vos commentaires pour vous ?
 612 (Cyril) Oui.
 613 (Q) Et c'est dans tous les services comme ça ou spécialement dans le vôtre ?
 614 (Cyril) Non. Heu, ça dépend. Il y a des directeurs qui s'y intéressent un peu plus,
 615 d'autres moins... Ca dépend quoi. Enfin, mais ce qui est malheureux c'est que le
 616 DRH, bon c'est vrai que le DRH il n'a pas le poids quoi. Il n'a pas le poids par
 617 rapport aux directeurs qui sont des opérationnels à 100 %. Puisqu'il y a des
 618 directions par les gammes de produits et ses chiffres d'affaires. Donc, la
 619 direction, les ressources humaines, pfff... Ha, on sait ce que c'est. C'est
 620 malheureux, mais...
 621 (Q) En fait chacun fait ce qu'il veut, quoi. C'est ça ?
 622 (Cyril) Oui.
 623 (Q) (Question inaudible)
 624 (Cyril) Non parce que généralement, moi le mien était assez creux vu que je n'ai

625 jamais eu d'objectif (mais qu'est-ce qu'il ne faut pas entendre !) Mais je crois
 626 que je vais commencer à en mettre quoi.
 627 (Q) Mais dans votre procédure, procédé, processus par rapport au taux
 628 (inaudible) de carrière là, est-ce que ça vous a profité un jour ?
 629 (Cyril) Ah, tout à fait, ça fait partie du... Ca fait partie des pièces qui seront soumises
 630 à la commission de parrainage (?).
 631 (Q) Oui, finalement ça a quand même de l'importance.
 632 (Cyril) Oui, sur le papier, c'est structuré, ça paraît cohérent, structuré... rigoureux. Le
 633 seul problème, c'est que personne ne s'en occupe et que d'un directeur à l'autre,
 634 d'un patron à un autre ça change, vous avez des... Enfin le sait par la bande, il y
 635 a des fois dans la commission cadre des dossiers qui sont comme trois feuilles à
 636 cigarettes et puis d'autres qui sont remplis comme ça. Et des fois celui qui est
 637 rempli comme ça, c'est que des insultes, mais ça passe quand même. Parce
 638 qu'au moment... Il y a un parrain, bien sûr, et c'est le poids du parrain par rapport
 639 à la commission cadre qui fait...
 640 (Q) Qui discute du contenu du dossier.
 641 (Cyril) Ouais, je dirais 30 à 50 % de la décision. Alors bon, c'est... C'est pour ça que
 642 je ne veux pas m'y soumettre, en plus... Et on a aussi un bilan annuel de
 643 formation. Donc là, c'est beaucoup plus sommaire, c'est en deux feuilles, à rendre...

F. Rouard : Jusqu'à la fin de la séquence, nous n'avons pas su quelle était la dénomination exacte de ce document, « entretien collaborateur », « bon »... La dénomination « entretien collaborateur » renvoie-t-elle à l'entretien entre le collaborateur et sa hiérarchie ou au compte rendu écrit de cet entretien ? Du point de vue de la désignation, c'est intéressant parce que les enquêtes sur les pratiques d'écriture en contexte de travail montrent une forte imbrication de l'activité et des écrits, qui peut conduire à désigner un document par le nom de l'activité comme dans le cas du compte rendu. Cet exemple illustre, par ailleurs, l'inadéquation des catégories savantes des chercheurs travaillant sur l'écrit, souvent issues des catégories littéraires ou scolaires, avec celles utilisées par les techniciens qui parlent rarement d'« écrit » écrit, mais plutôt de « document » ou de « produire un document ».

Dans cette séquence, il s'agit d'un écrit, du compte rendu de l'entretien, mais en aucun cas le terme d'écrit ne sera utilisé par Cyril. Il va le désigner par la notion de « bon », un « bon qui va être signé ou pas », ce qui révèle les tensions autour de la signature. En effet, toute la séquence est construite autour de rebondissements autour de la signature, par exemple : « ça a été mis à la signature, mais c'est pas signé ».

Dans une approche en termes de catégorisation, on relève déjà dans cette séquence une absence des catégories savantes de l'écrit pour désigner quelque chose qui relève de l'écrit.

D'un autre point de vue, on note aussi le style abrégé utilisé pour désigner un niveau hiérarchique, le « n + 1 », qui est une forme complètement canonique dans le monde du travail.

F. Moatty : Par rapport à l'organisation du travail, vous voyez que les écrits sont pris dans une circulation dans l'entreprise. Ici, cela correspond à une circulation hiérarchique de l'écrit dans l'entreprise.

F. Rouard : Je vais évoquer rapidement la grille d'analyse que nous avons construite (voir encadré 2), sans entrer dans le détail. Dans cette grille, on s'intéresse, par exemple, à la désignation des actions, à la désignation des acteurs, c'est-à-dire à la manière dont les auteurs du document se définissent (sont-ils rédacteurs ? signataires ? producteurs ?), la manière dont ils désignent l'acte « d'écrire », « créer », « produire »...

Le terme de « formatage » ne renvoie pas simplement à des documents pré-imprimés, des formulaires, mais à toute la partie qui n'est pas dans le corps du texte. Ces documents formatés laissent une marge de manœuvre plus ou moins importante à l'auteur pour remplir un document. La question du format est donc aussi un point important.

Cela relève plus largement de la dimension graphique. Si on considère que l'écrit est toujours le résultat d'une négociation entre deux interlocuteurs, la question de la dimension graphique est essentielle, puisqu'on peut s'apercevoir finalement que la sollicitation d'un auteur, comme simple auteur de croix à mettre dans des cases, permet de contourner un moment qui pourrait être conflictuel dans l'accord. Autrement dit, au lieu d'exiger de quelqu'un qu'il dise : « je suis capable de... », « je ne suis pas capable de... », lui attribuer simplement des croix signalant si son niveau est « satisfaisant » ou « pas satisfaisant », va permettre d'instaurer le compromis d'une certaine manière.

Encadré 2 : Les instruments d'analyse de la séquence

- (1 : action).
- (2 : désignation).
- (3 : support).
- (4 : formatage).
- (5 : temps).
- (6 : volume).
- (7 : écriture de commande).
- (8 : écriture pour soi/écriture pour les autres).
- (9 : circulation du document).
- (10 : moyen de diffusion).
- (11 : fonction).
- (12 : usages).
- (13 : effets).
- (14 : signature).
- (15 : processus).
- (16 : langue utilisée).
- (17 : lieux et moments).
- (18 : lien avec l'oral).
- (19 : lien avec l'activité).
- (20 : commentaires de l'auteur).
- (21 : commentaires divers).
- (99 : commentaires des chercheurs).

F. Moatty : Très rapidement, vous voyez que certains éléments vont être liés au statut et à la qualification des interlocuteurs ou à la circulation du document dans l'entreprise, etc. On a essayé de

construire toute une série de dimensions qui permettent de qualifier ces écrits. Mais cette grille est en cours de construction et n'a donc rien de définitif.

Un des points importants est les jugements des élèves-ingénieurs sur ces écrits, notamment les jugements de valeur, les commentaires qu'ils portent dessus.

F. Rouard : Il y a une très grande richesse dans la qualification des écrits qui relève de ce qu'en linguistique, on désigne par « activité épilinguistique », qui est une activité de mise à distance de l'objet dont on parle à travers la mise en mots, et qu'on a pu repérer dans les entretiens.

F. Moatty : Reprenons le document. Alors on reparle de l'année précédente, et Cyril va dire à propos de l'entretien collaborateur : « on a des croix ». C'est une forme d'écrit particulière dans les termes de notre grille. L'action faite sur l'écrit en question était « avoir des croix ». Il emploie même le terme « avoir » dans le sens où il hérite de croix, comme on hériterait d'une notation.

F. Rouard : Un autre élément important est le lien constant dans le travail entre les activités orales et les activités écrites. Je crois que c'est très intéressant pour nous de voir comment un oral est repris dans de l'écrit et comment un écrit sert à discuter.

F. Moatty : Je passe à la suite de ce que nous dit Cyril. : « Mon n + 1 ne me donne pas d'objectifs, donc c'est inintéressant » et ça pour nous, c'est assez intéressant. Il y a une mise en scène de sa part : « je fais la forte tête, ça n'est pas à moi de donner mes objectifs... C'est le rôle de l'encadrement... Si l'encadrement est là pour donner des poignées de main, on sait faire à moins cher ». Il y a de son point de vue un défaut au niveau de l'organisation du travail, il se retrouve dans une situation qui ne correspond pas à ses attentes, du point de vue de la distribution des rôles.

F. Rouard : Là, on tombe sur les représentations qu'un subordonné a de son hiérarchique. Un hiérarchique doit lui donner des objectifs, et à partir du moment où le hiérarchique ne colle pas à l'image qu'il en a, on note une forme de résistance sur laquelle il va d'ailleurs évoluer.

F. Moatty : Ça renvoie aux conditions de viabilité des écrits. Ici, même en l'absence d'objectifs clairs, le fait que l'écrit circule en direction de la hiérarchie a des conséquences pour Cyril : « Il faut mettre quelque chose, comme c'est sous la signature du directeur ».

F. Rouard : On voit ici l'emprunt à un vocabulaire commun, une langue commune qui est « le stéréotype ». Dans ce genre de production écrite, on pourrait dire que le code utilisé est celui des GRH, et Cyril fait justement référence au lexique spécifique de la gestion des ressources humaines.

F. Moatty : Et puis il dit : « pour la petite histoire, le bon n'a jamais été signé par le directeur ». Vous voyez qu'il existe des conditions pour qu'un écrit fonctionne et soit légitime, du point de vue de Cyril. Ça renvoie à ce qu'on appelle « les conditions de félicité » et là, on voit bien qu'elles ne sont pas remplies.

F. Rouard : Autre point, on voit qu'un document important est caractérisé par son support, ici « dossier cartonné », c'est un truc sérieux. On ne peut en aucun cas se focaliser uniquement sur le contenu des textes et sur la dimension textuelle. Il faut aussi s'attacher à la manière dont ils circulent et à la forme qu'ils prennent. Ce sont des aspects essentiels pour étudier les écrits en contexte de travail qui ne peuvent donc pas être analysés uniquement comme des archives muettes.

F. Moatty : Voyez maintenant ce qu'il dit sur le directeur : « ça ne dérange personne que le directeur ne signe pas, qu'il n'y ait pas d'objectifs », « soit il était en panne de stylo... Ce que je dis plus amèrement... ». Le terme est fort, il est « amer » par rapport au fait qu'un certain nombre de conditions ne soient pas remplies dans le document.

Puis Cyril reconnaît que l'entretien collaborateur est pourtant quelque chose d'assez sérieux, qu'il y a eu tout un travail fait par la GRH pour élaborer ce document : « ils se sont cassé la tête pour éviter les conflits ». « Là où les questions deviennent conflictuelles, sur du genre capacité de travail... ils ont fait des rubriques avec des cases... Pour éviter de dire que monsieur untel passe son temps à la cigarette et au café, ils ont fait un système de cases sur des postes qui *a priori* sont conflictuels.

C'est du genre "satisfait", "pas satisfait", "très satisfait". Au pire, il coche "pas satisfait", mais il n'est pas obligé de commenter ».

De notre point de vue de chercheurs, le remplissage de ce document préformaté permet un contournement de la mise en mots.

F. Rouard : Et un poids du graphique au service de l'argumentation. Or, en cherchant dans les manuels d'argumentation, nous avons constaté que rien n'est dit sur la disposition graphique. On trouve l'ordre des graphiques, le plan, le plan d'exposition, mais rien n'est dit sur finalement la manière dont on utilise les blancs ou les traces graphiques pour mettre en valeur ou, au contraire, pour occulter des éléments. La case est un élément graphique type, et on voit bien ici que c'est un moyen de contourner, donc de mettre dans l'ombre, ce qui pourrait être compliqué à écrire car conflictuel, et de réduire l'inscription à un signe graphique, une croix. Or, rien ne ressemble plus à une croix qu'une autre croix.

Donc là, par rapport à la situation de compromis entre la hiérarchie et l'intéressé, on s'aperçoit que les marques graphiques de l'écrit servent à juguler les situations de conflit qui pourraient naître en mobilisant un geste minimal de la part de la hiérarchie.

F. Moatty : On voit aussi que tout un dispositif, pensé par la DRH, est mis en place dans l'entreprise pour essayer d'évaluer les gens. Il est *a priori* légitime, disons qu'il limite un certain nombre de choses. Cyril reconnaît ce travail mais évoque le fait que la DRH, dans l'entreprise, a un poids très limité. Et malgré tous les efforts qui doivent être faits pour essayer de faire entrer les choses dans des cases, des rapports de force dans l'entreprise conduisent tout bêtement à des différences d'évaluation.

Ensuite, il va nous parler de la commission-cadre.

F. Rouard : Du point de vue de l'écrit, à partir de la ligne 632, il dit que l'écrit est structuré, cohérent, bref qu'il est élaboré, mais finalement que ça n'est pas l'écrit qui sert, mais un système de par-rainage. Et du coup, l'évaluation se fait par autre chose que ce dispositif écrit. C'est un aspect très intéressant par rapport aux politiques actuelles de qualité, où on a finalement une sorte d'usine à générer de l'écrit, une usine de production de l'écrit, où on considère finalement qu'à partir du moment où c'est écrit, c'est vrai. Et ici, Cyril met par terre cette illusion du tout écrit. Il montre qu'il existe bien un univers de l'écrit mais qu'en réalité, les choses se passent autrement. Ça présente aussi un intérêt du point de vue des contraintes, de la contextualisation et finalement de l'efficacité de toutes ces pratiques d'écriture dans l'univers de travail.

F. Moatty : En début de séquence, Cyril prend comme position qu'on doit lui donner des objectifs, et que la direction devrait signer le bon, il déclare : « je crois que cette année je ne vais pas le remplir ». Et en fin de séquence, vous voyez apparaître cette double identité de technicien et de postulant au statut de cadre, quand il dit : « je n'ai jamais eu d'objectifs... mais je crois que je vais commencer à en mettre ». Il faut comprendre qu'il est en transition professionnelle et qu'il est en fait obligé de faire siennes des obligations qui correspondent plus à un travail de cadre. Il se doit d'entrer dans une série de choses assez classiques comme « autonomie », « responsabilité », « initiative »... Il est obligé d'entrer dans ces catégories, ce qui ne l'empêche pas de montrer de grandes résistances, visibles dans le segment final. Par exemple, sur l'importance du poids du par-rain au sein de la commission-cadre, selon lui ça fait : « 30 % à 50 % de la décision, c'est pour ça que je ne veux pas m'y soumettre », donc il se trouve dans une situation un peu en porte-à-faux, entre une identité qui le pousse à résister à un certain nombre de choses, et des aspirations à un travail de cadre, sachant qu'il est extrêmement contraint, c'est-à-dire qu'il sait, lui, qu'il sera obligé de quitter son entreprise, s'il a son diplôme et s'il veut le faire reconnaître.

Le bilan est un peu complexe. Si l'on prend un écrit situé, tel qu'il est dans une situation de travail, avec quelqu'un qui en réalise les enjeux professionnels, vous voyez qu'il ne sera légitime, accepté, que sous certaines conditions. Pour qu'il représente un compromis acceptable, il faut une série de conditions qui dépendent de l'organisation du travail et de la structuration de l'entreprise. On ne

peut donc pas se contenter de parler d'expérience des opérateurs, de savoir-faire, de reconnaissance, sans faire l'analyse des dispositifs organisationnels dans lesquels ces savoir-faire et compétences sont évalués et reconnus.

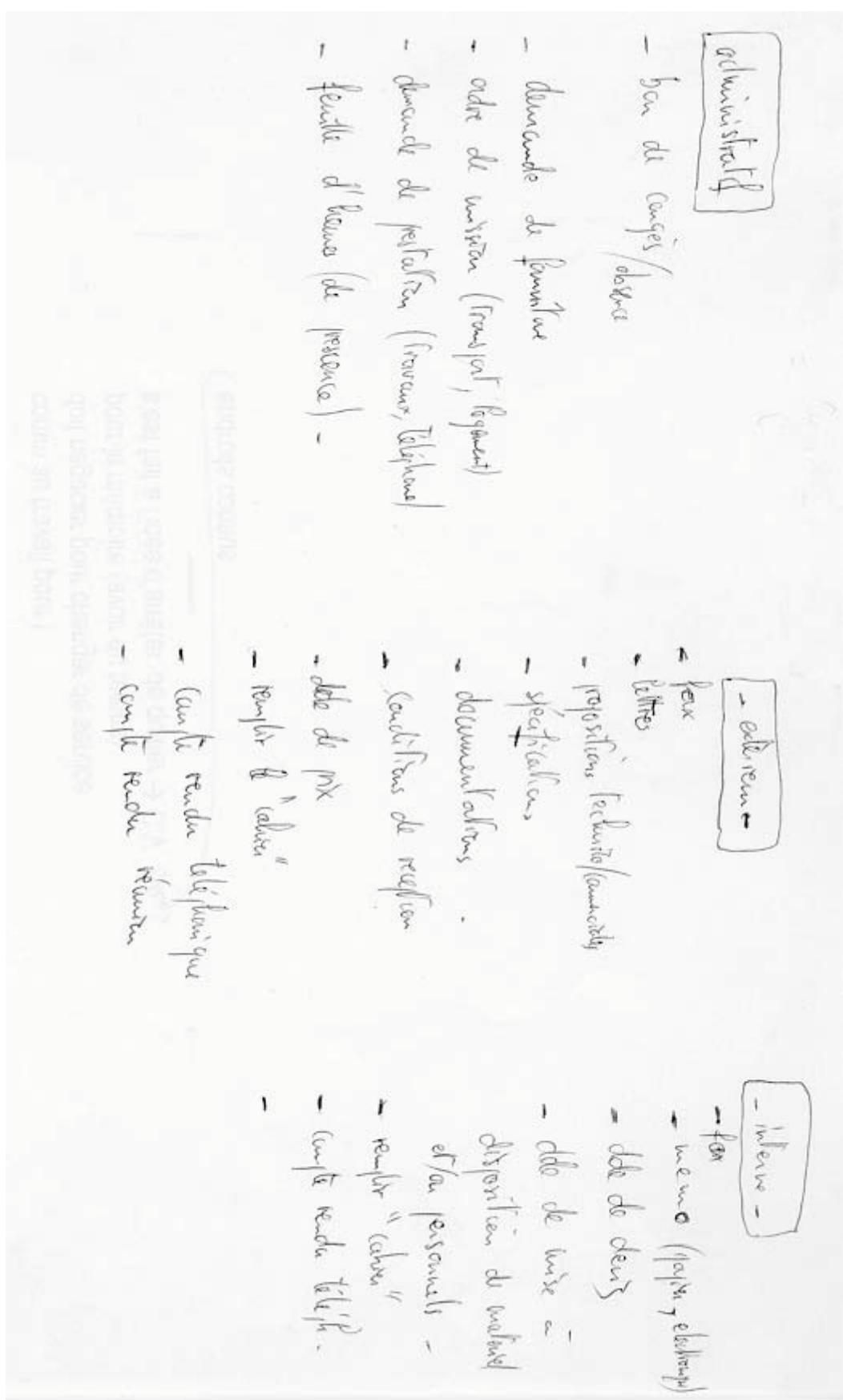
F. Rouard : C'est une double approche, linguistique et graphique, matérielle et culturelle, où on peut voir que la manière, dont ces techniciens produisent de l'écrit, renvoie à un rapport à la culture, notamment à la culture de l'écrit, qui ne se limite pas à la culture professionnelle.

C. Teiger : Je vais rapidement vous montrer un petit bout de l'inventaire dont on avait parlé au départ (voir encadré 3), pour que vous compreniez à quel point un tel inventaire est délicat à établir, dans la mesure où on recueille la représentation que les gens se font de ces objets. On pourrait penser que c'est matériel, concret, bref qu'il est facile d'en faire une liste plus ou moins catégorisée. En réalité, ça n'est pas simple du tout parce qu'il n'est pas évident de saisir ce que représente l'écrit.

Ce document est l'inventaire des écrits réalisés dans le travail demandé à Cyril et aux autres. L'univers de l'écrit de Cyril est découpé en trois, il y a ce qui est administratif, ce qui est extérieur et ce qui est interne. C'est assez intéressant à analyser parce que ces trois catégories ne présentent pas la même logique. Dans la plupart des cas, on a d'un côté, leur monde technique, tout ce qui est lié à leur activité professionnelle, à leur métier et qui est en général valorisé, et de l'autre côté, le monde lié au fonctionnement de l'entreprise, l'administratif, tout ce qu'ils n'aiment pas. Quand on se penche sur l'administratif, il paraîtrait logique d'y trouver classé « l'entretien collaborateur » ou son bilan annuel de formation. Or, il n'en fait pas même mention. Si on se limite à ce qu'il déclare dans son inventaire des écrits au travail, on passe à côté d'une masse de choses. On est vraiment loin d'avoir fini d'explorer et d'analyser les différences entre ce qu'ils ont écrit, ce qu'ils ont dit oralement, ce qu'ils ont rediscuté, ce qu'ils ont retransmis... Cette liste s'enrichit sans arrêt.

Il range dans la catégorie « extérieur » : les fax, les lettres, les propositions de spécification de documentation. Et « l'interne » n'est vraiment pas une catégorie discriminante car on y retrouve des éléments comme le fax. Donc, la matérialité du document ne suffit pas à le caractériser, il faut bien évidemment mettre sa fonction et prendre en compte la dimension « circulation » qui est quelque chose d'extrêmement important.

Encadré 3 :



S. Volkoff : Le document que vous nous montrez est le produit, en quelle sorte, d'une interrogation de votre part ?

C. Teiger : Il s'agit d'un exercice écrit dans lequel on leur avait demandé de faire un premier inventaire, en essayant de classer un petit peu les choses. Celui qu'on vous montre est bien évidemment celui de Cyril.

F. Moatty : Dans cet exercice, on leur demande de faire un inventaire de l'écrit et des activités liées à l'écrit. Et vous pouvez voir à quel point les catégories savantes qu'on a pu induire, ne sont pas pertinentes pour lui. Il parle d'administratif, d'extérieur et d'intérieur.

C. Teiger : Autre exemple pour vous montrer l'effet de la progression de l'expression sur ces choses-là, avec un technicien qui s'appelle Georges. Il travaille à la DGA, Délégation générale de l'armement, et c'est un informaticien très expérimenté. Pour les catégories, il a écrit « écrire » puis « reçu, envoyé ». Donc, pour lui, le monde se sépare en deux. Ensuite, il a fait des catégories qui relèvent de l'écrit dans ce qui est électronique, et qu'il dissocie de ce qui est écrit-papier mais administratif. On retrouve bien ici la séparation en deux mondes, l'administratif et l'activité. Au fur et à mesure des séances, il a ajouté des choses.

En tant qu'ergonome, la première chose que j'ai faite, a été de mettre tout ça sous forme informatique, ce qui donne le document suivant. Françoise a sauté au plafond en me disant : « tu as tout perdu ! », ce sur quoi je suis bien d'accord, à ceci près que si je n'avais pas fait ça, je n'aurais pas pu faire la suite. Je vous présente ici le premier exercice de Georges. Dans cette colonne, j'ai classé tout ce qu'il avait ajouté en séance collective, parce qu'à partir de cet exercice, on leur a demandé de présenter leur liste collectivement, et on écrivait au tableau tout ce qu'ils disaient. Vous pouvez voir tous les éléments supplémentaires introduits entre ce qu'il a fait, lui, et ce qu'il a apporté en séance collective.

Ensuite, il a construit la catégorie « reçu, envoyé ». Puis lors de la dernière séance collective, voilà tout ce qui a été rajouté par l'ensemble du groupe à propos de ce premier inventaire.

Tout ça pour vous montrer qu'on ne peut pas se borner à une première expression des choses. Les gens ont besoin d'approfondir, de prendre conscience, de réfléchir, mais ils ont aussi besoin de l'apport du collectif. Nos seules questions, souvent très naïves, n'étaient pas suffisantes pour les faire avancer. Les collègues, parce qu'ils partagent un certain nombre de savoirs techniques et parlent d'un tas de trucs dont on n'a jamais entendu parler, sont autrement efficaces.

Conclusion, faire un inventaire n'est pas si simple, et on est loin d'avoir terminé ou même d'avoir compris tout ce qui se passait dans ce domaine.

S. Volkoff : C'est une affaire assez vaste et dont l'explicitation n'est pas commode. Je crois qu'on a tout de même à peu près vu quelle démarche vous suiviez et quelles étaient vos préoccupations. Vous pouvez essayer de repartir de ça pour des demandes de commentaires, des précisions ou autres questions.

R. Gonzalez : C'est une question un peu embarrassante, mais je voudrais savoir quel est l'intérêt de comprendre les écrits des techniciens-ingénieurs par rapport à l'acquisition des expériences ?

F. Rouard : Une première remarque est que pour l'obtention du diplôme d'ingénieur, les techniciens doivent obtenir une valeur « communication », et si on doit faire un enseignement sur les pratiques d'écriture, autant savoir quelles sont les pratiques effectives des techniciens avant de leur proposer des cours de techniques d'expression. Donc, les cours sont conçus comme des séances d'analyse collective des écrits, où chacun présente un texte en signalant finalement toutes les difficultés qu'il a eues dans sa production, dans la mise en circulation, l'idée étant de faire émerger les normes qui régissent l'univers de l'écrit dans lequel ils sont immersés. C'est essentiel. Si on doit enseigner, il faut déjà qu'on sache à partir de quoi, et quoi enseigner.

Deuxième remarque, si on se place du côté des organisations, on note aujourd'hui une prolifération dans les entreprises d'écrits de toutes sortes, papier ou électroniques, qui a généré de nouveaux gen-

res, de nouvelles sortes d'écrits sur lesquels il faut aussi réfléchir, pour savoir de quel côté tirer, formater, pour arriver à construire des référentiels ou des références livresques permettant d'identifier l'influence du support et du contexte hiérarchique sur la production d'un écrit.

Enfin, pour le travail, si les gens doivent produire plus vite et perdre moins de temps, il est intéressant d'en savoir plus sur les activités liées à l'écrit dans le monde du travail.

F. Moatty : Ces élèves-ingénieurs font habituellement des écrits de nature plus technique, avec certaines caractéristiques qu'on n'a d'ailleurs pas encore assez explorées. Leur tentative de transition professionnelle les amène à élaborer d'autres types d'écrits et à tenir des dimensions davantage relationnelles liées au travail de cadre. Ça les amène aussi à prendre en compte les conditions de circulation des écrits, car, au-delà du fait d'écrire qui est difficile, il est aussi délicat de mettre ces textes correctement en circulation. Certains techniciens nous ont raconté des histoires où des gens avaient mis en circulation des écrits sans avoir intégré les normes de circulation. Ce sont des difficultés concrètes auxquelles ils se heurtent parce qu'ils ne connaissent pas d'emblée toutes ces choses. Ça fait complètement partie de leur apprentissage. Une analyse de l'écrit introduit bien d'autres dimensions que les seules questions d'orthographe. Il y a aussi une maîtrise de ce qu'est un écrit au sein d'une entreprise, ce qu'est un rapport au client, à la hiérarchie... Cyril avait manifestement une certaine dextérité dans la mesure où il savait qu'il fallait « mettre des choses » à un moment donné. Peut-être employait-il ce qu'on pourrait appeler des « formes creuses », mais en tout cas il savait qu'il y avait des manières attendues de remplir tel ou tel document. Ça fait partie pour ces gens de leur transition professionnelle.

Pour résumer, on pourrait dire qu'ils maîtrisent bien l'écrit, mais qu'ils ne maîtrisent pas certaines formes d'écrits liées au travail de cadre.

F. Rouard : Ils vont entrer dans une culture de l'écrit où une des règles est de garder la bonne distance, au sens de Norbert Elias, comme dans la correspondance où le principe est de savoir se situer à sa place et de régler le texte par rapport à l'autre.

C. Teiger : Du point de vue de l'acquisition de l'expérience, personne ne leur apprend tout ce dont on parle. C'est un apprentissage par essai et erreur et en général, les erreurs sont très coûteuses. S'ils se plantent et qu'ils envoient un document dans une forme incorrecte, à la personne qu'il ne faut pas, au moment où il ne faut pas, le retour de l'organisation est très dur. Ils ont souvent utilisé des mots comme « on a été humiliés ». Et rien n'est mis en place pour apprendre ces choses. C'est typiquement une acquisition par expérience, par les copains.

Ce sont ces éléments qu'on va essayer de clarifier et qui renvoient à des questions de formation extérieure mais aussi de gestion interne des entreprises. Il faut que ce soit reconnu comme une dimension importante du travail car tant que ça n'est pas reconnu, on laissera les gens se dépatouiller comme ils peuvent. On voit de nombreuses stratégies de débrouille se mettre en place du fait des nouvelles exigences au travail. Nous n'avons pas le temps de développer, d'autant plus que nous sommes en plein dedans, mais elles font vraiment partie de la construction de l'expérience.

S. Volkoff : Si c'est bien l'objectif de ce que vous recherchez, j'ai une question sur l'approche ergonomique, mais dans le prolongement des choses qui se sont dites ces deux derniers jours dans le séminaire. Je comprends, mais un peu à distance, la démarche d'identification stylistique, la théorie, la construction des usages sociaux de l'écrit... Je respecte tout à fait cela et je n'ai pas grand-chose à en dire. En revanche, sur l'approche ergonomique, est-il légitime de partir de l'écrit pour travailler sur l'écrit ? Si j'appliquais bêtement les directives... de Catherine Teiger dans d'autres travaux, je dirais, à la limite, qu'il faut repartir d'une journée de travail, regarder tous les éléments successifs des actions qui se sont déroulées, les éléments de variabilité, etc., et où et comment l'écrit est venu se loger là-dedans, ce qui serait une autre manière d'interroger.

C. Teiger : En ce qui concerne la méthodologie estampillée « Catherine Teiger », sa caractéristique est d'être adaptable aux situations en général, y compris par Catherine Teiger elle-même. Donc,

quand je ne peux pas faire ce que je voudrais faire, j'essaie de faire autrement. Mais il est certain que je préférerais être dans une entreprise, à faire ce que j'ai toujours fait.

S. Volkoff : Pas besoin d'être dans l'entreprise, il suffit d'interroger avec eux une période d'activité, non ?

C. Teiger : C'est ce que nous avons fait. On a commencé par leur faire raconter leur journée de travail en essayant de voir comment l'écrit intervenait là-dedans. On a fait des heures et des heures sur ce thème. Cela dit, c'est de l'analyse à distance et comme chacun sait, ça laisse quand même certainement des éléments importants de côté. La preuve, on voit bien que, spontanément, ils ne parlent pas de tout ce qui arrive par la suite. Cette façon de faire est un compromis entre les possibilités et ce qu'on peut matériellement faire.

Toutefois, le fait qu'ils soient nombreux, dans des secteurs différents et qu'ils puissent s'interroger entre eux... On serait avec une seule personne dans cette situation, on ne pourrait pas dire grand-chose, mais du fait de travailler avec un groupe, on commence quand même à se faire une petite idée.

S. Volkoff : C'est loin des préoccupations du genre « j'écris, je suis pressé ou pas », « je suis interrompu ou pas ».

C. Teiger : Oui. Comme les gens sont issus de secteurs différents, on a choisi une espèce de moyen terme entre aller très profond dans chaque situation et se faire une idée de problèmes à la fois communs et variables. Non, ça n'est pas une étude ergonomique au sens classique du terme.

F. Rouard : Notre étude poursuit des travaux conduits depuis les années 1990 par les chercheurs de l'écrit du réseau « Langage et Travail » sur les pratiques d'écriture au travail qui sont notamment des études de terrain, par exemple dans le secteur de l'assurance ou de la maintenance ou encore dans le secteur des services. On s'y est largement référé. Notre travail se caractérise par les méthodes de co-construction des données et d'autoconfrontation, ainsi que la construction de séries de traces écrites dans une démarche de recueil qui alterne oral et écrit.

F. Moatty : Il est clair que l'activité principale des gens qu'on a interrogés, et c'est aussi pour ça qu'on les a choisis, est de produire, au sens large, et non d'écrire. D'ailleurs, quand ils parlent d'écrits, ils disent fréquemment qu'ils « produisent des écrits » et c'est souvent employé de manière péjorative. Ils vont parler de « paperasse », de « torche-balle », ils vont avoir toute une série d'expressions dévalorisantes. Cyril nous explique que, quand il doit faire vite dans son activité, il envoie rapidement un « torche-balle » à son collègue à l'autre bout, car faire un document propre et officiel leur prend trop de temps. Donc, l'écrit qui leur sert dans leur travail est *grosso modo* un brouillon. Après, ils sont obligés d'officialiser. Ils ont souvent tendance à sous-estimer cette dimension, et ils se prennent des coups de bâtons parce qu'ils n'ont pas réalisé les enjeux.

C. Teiger : C'est en train de changer. Je ne sais pas si des juristes se trouvent dans la salle, mais j'ai lu cette semaine que certains salariés se servent du *mail* en justice, ce qui incite les entreprises à imprimer leurs *mails* avant de les envoyer, pour éviter de se les faire opposer en justice. Donc, ce problème juridique risque de changer la pratique et l'usage du courrier électronique. On va sans doute revenir à l'écrit.

S. Volkoff : En droit de la Sécurité sociale, c'est ce qui justifie les archives-papier. Quand vous allez à la Sécurité sociale, il y a des centaines de mètres cubes d'archives-papier conservées, uniquement parce que, comme le disent les techniciens eux-mêmes, on ne peut pas emporter un ordinateur au tribunal.

V. Pueyo : Avez-vous rencontré, en travaillant avec les techniciens-élèves, des choses autour d'écrits qu'eux-mêmes étaient amenés à produire et qui les conduisaient à avoir une activité réflexive par rapport à leurs propres activités ? Et qu'est-ce que vous évoque la constitution du dossier dont parlaient, dans leur intervention, Christiane Werthe et Bernard Prot ?

C. Teiger : Les élèves-ingénieurs ne sont pas du tout dans une logique de validation des acquis. L'entretien collaborateur donne quand même l'occasion d'une activité réflexive. Ils sont obligés souvent aussi de faire des comptes rendus d'activités techniques. Quand tu fais un compte rendu, ce n'est pas une restitution brute de ce qui s'est passé. Donc, ce sont des gens qui, de notre point de vue, ont beaucoup de possibilités d'activité réflexive. Ils dénotent une conscience d'un certain nombre de phénomènes dans l'entreprise qu'honnêtement on ne soupçonnait pas. Ce sont des gens qui montrent une grande réflexion sur leur situation et les enjeux. Maintenant, je ne sais pas si c'est depuis qu'ils sont au Cnam, et que de ce fait, ils sont obligés de se partager entre les cours et leur activité de travail régulière.

F. Moatty : Un de ces techniciens a été embauché, en principe, pour faire une notice d'utilisation pour un logiciel. Par ailleurs, il venait en aide aux gens et se retrouvait à gérer de l'urgence liée à la production, sans finalement avoir le temps de faire son vrai travail.

On a aussi assisté à la confrontation de personnes qui faisaient de la qualité, dont l'une avait pensé à mettre dans le descriptif de son poste le fait qu'elle passait du temps à lire et à écrire, alors que l'autre, non. Elle a réalisé à cette occasion qu'il fallait qu'elle le fasse, sachant que les activités de lecture sont importantes pour faire de la veille technologique ou une série d'autres choses. Or, elles sont largement considérées comme hors travail. Au point qu'ils sont obligés de lire ailleurs que sur le lieu de travail ou de se cacher.

F. Rouard : Puis la lecture, du point de vue professionnel, est considérée comme le fait de quelqu'un qui n'a rien à faire. Donc, son chef peut lui donner quelque chose à faire, s'il le voit lire.

Pour conclure, j'aimerais revenir à la présentation de Christiane Werthe et Bernard Prot. J'ai été très intéressée par la discussion entre les membres du jury au sujet de la lettre « sèche » de la secrétaire. Et je me suis demandé dans quelle catégorie livresque on va s'orienter, pour décider qu'une lettre est sèche ou pas. Manifestement, il y a un problème de référence ou de construction des références.

Autre remarque, puisqu'on est dans la validation des acquis professionnels, il me semble qu'un point important est l'expérience professionnelle antérieure. Vous avez situé la personne dans l'hôtellerie qui est, à mon sens, un univers plutôt à tradition orale. Donc, je ne suis pas sûre qu'il y ait au fond des références de bons courriers dans le secteur de l'hôtellerie. Comment faire pour finalement valider une expérience antérieure et attribuer un diplôme qui, lui, est général ? Il semble qu'un des aspects importants est de prendre en compte dans les référentiels, une culture professionnelle de l'écrit, car on ne peut pas juger de la même manière quelqu'un qui vient de l'hôtellerie ou de l'administration et encore, sur l'administration on fonctionne avec du formulaire et du pré-imprimé, donc je ne suis pas sûre qu'il y ait un tel savoir-faire structural.

S. Volkoff : Faute de temps, je ne peux vraiment plus laisser Christiane et Bernard réagir. Donc l'assistance restera sur cette interrogation.

CHAPITRE 10

DISCUSSION GÉNÉRALE ET SYNTHÈSE

**Marianne Lacomblez, psychologue à l'Université de Porto,
Paul Santelmann, chef du service « prospective » à l'Afpa**

S. Volkoff : Cette dernière demi-journée est consacrée à une discussion avec les différents participants, introduite par les réflexions que ce séminaire suscite à deux participants préalablement choisis. On a l'habitude de faire en sorte que l'un des deux soit du cénacle universitaire et adopte un point de vue de préoccupations pour la recherche, et que l'autre appartienne plutôt à des organismes et des fonctions qui impliquent un rapport plus opérationnel aux questions traitées dans le séminaire. Bien évidemment, il n'est pas interdit à l'un de parler d'opérationnel et à l'autre d'évoquer des questions de recherche, bien au contraire.

Marianne Lacomblez est professeur de psychologie du travail à l'Université de Porto et par ailleurs, présidente du conseil scientifique du Créapt. Paul Santelmann est chef du service de prospective à l'Association française pour la formation des adultes (Afpa).

M. Lacomblez : J'avais l'intention de vous dire tout d'abord que je ne prétendrais pas faire une synthèse de tout ce qui a été exposé ici. L'introduction de Serge me facilite ce préambule et me permet d'assumer avec plus d'aisance le bilan impressionniste que j'avais l'intention de vous présenter, à savoir vous exposer quelques-unes des questions que je me suis progressivement posé au cours des journées de ce séminaire. Tout en m'autorisant une réflexion voyageuse qui manquera assurément de fidélité à toutes les nuances de ce qui nous a été dit.

Ces remarques sont également le fruit des points de vue contrastés qui ont été présentés. Dès le départ Vincent Merle, grâce à sa belle éloquence et à son enthousiasme, a suscité des débats contradictoires. Il nous avait présenté une vision idyllique du projet de loi, qu'il inscrivait dans un large projet de justice sociale, garantissant un vrai droit pour tous, pour reprendre ses termes. Cependant, ce droit est souvent, comme on le sait dans notre société, un devoir, puisqu'il s'agit d'un droit individuel à la progression professionnelle.

Nous avons été convaincus, ou presque, que le citoyen français, s'il le veut le peut, que grâce au nouveau cadre légal il se verra bientôt garanti d'une ascension professionnelle du *self made man* français voire européen. Toutefois, « l'enfer est pavé de bonnes intentions » et dans le monde du travail la justice sociale ne règne pas toujours. Il faut même souvent y demander justice ou contraindre à rendre justice. Le lieu du travail serait donc plutôt un lieu d'injustice et de rapport de forces, et les risques de dérive face à ce beau projet présenté par Vincent Merle, semblent inquiéter plus d'un parmi nous. On craint les marchands de soupe, et Vincent Merle avait lui-même prévenu que les monopoles étaient puissants et les enjeux corporatistes menaçants.

Cependant, il semblait bien que, pour beaucoup d'entre nous, ce qui était souligné lundi après-midi (avec les interventions de Valérie Pueyo et Esther Cloutier) était l'objet d'un relatif consensus, à savoir : le travail serait formateur et l'expérience professionnelle mérite la reconnaissance. Les questions essentielles sont alors effectivement celles qui ont été traitées, à savoir : comment valider cette expérience, ou pourquoi, malgré sa richesse, n'est-elle pas davantage valorisée ? Est-elle si peu reconnue, si peu mise à profit sur le lieu du travail ou même dans la formation de nouveaux venus ?

Pourtant, la journée d'hier nous a rappelé que parfois le travail n'est pas qualifiant et qu'il prive même certains salariés de leurs capacités professionnelles. En effet, on rencontre bien souvent des travailleurs, même jeunes, usés, cassés par les restructurations successives, la succession d'emplois précaires, la pression permanente, les tâches sans signification, l'absence de formation. Ce sont là,

semble-t-il, les effets locaux de tendances globales : la mondialisation, cette logique de l'actionnariat qui se focalise sur le coût du travail qu'il faut sans cesse réduire, cette flexibilité en conséquence, puis la précarité, puis la sous-traitance... Bref, le client est roi et il faut faire mieux et plus avec des effectifs réduits. La prescription préfère attribuer de l'autonomie pour un travail qui se doit d'être sans faille et sans faute.

Face à ces évolutions, le travailleur est seul, de plus en plus seul, même s'il est intégré dans un collectif de travail. Il est surtout seul quand il signe son contrat d'emploi. Pourtant, en principe, le cadre légal et la concertation sociale devraient enrayer cette volonté de l'employeur d'individualiser la relation salariale, devraient enrayer ce désir de l'employeur de ne rémunérer qu'au juste prix et jamais plus, tout en exigeant le maximum. Le cadre légal et la concertation sociale devraient enrayer cette tendance persistante de l'employeur à faire la sourde oreille aux acquis de l'expérience. C'est pourquoi Vincent Merle a tellement insisté sur l'importance, dans la concrétisation du projet de loi, de la négociation entre les partenaires sociaux.

Donc, face à ces évolutions globales, l'État incite les partenaires à puiser dans ces mesures légales, mais aussi comme l'a dit Serge à puiser dans ces réserves d'idées. Et des idées, les intervenants à ce séminaire en ont, qu'ils mettent à l'épreuve du travail de leurs laboratoires de terrain. En contournant beaucoup de difficultés, en dépassant les désillusions, en négociant beaucoup, en bricolant, en braconnant... mais ils y croient ou veulent montrer qu'on peut y croire, qu'on peut réhabiliter, reconstruire l'expérience des opérateurs, qu'on peut conduire avec les opérateurs, âgés, souvent peu scolarisés, mais forts de longues années d'activités professionnelles, des expériences qui garantiront emploi, progression, actualisation professionnelle, et qui porteront aussi des innovations sur le plan des conceptions des processus de production.

On peut même concevoir, selon certains, que le travailleur, dans sa confrontation avec les effets concrets de la mondialisation et les difficultés, les arbitrages qu'il est amené à assumer, que ce travailleur est, malgré tout ou à cause de cela, détenteur de quelque chose d'irremplaçable qui peut en faire non pas tant un acteur porteur d'un projet personnel au sein de l'entreprise, ni même une victime, mais un agent porteur d'une proposition de monde, d'une alternative, qui, tout en étant locale, questionnera le global.

Mais cette expérience professionnelle ne peut être limitée aux compétences, aux acquis requis sur les lieux du travail, que l'on acquiert parfois avec l'âge. Cette expérience est aussi, pour reprendre les termes de l'un des intervenants, celle des acquis de la face sombre de l'univers du travail, une expérience de la vie au travail que l'on acquiert, elle, toujours au fil de l'âge. C'est l'expérience du vieillissement, de la gestion des risques, de la mise à l'épreuve du corps et parfois du parcours du combattant de qui veut faire reconnaître les atteintes à sa santé. Cette expérience, c'est donc aussi les savoir-faire de prudence, qui s'articulent, comme on le sait mais il convient de ne point l'oublier, sur une connaissance de l'organisation du travail qui est donc aussi une expérience transférable.

Il conviendra cependant, si on tire les leçons de ces trois journées, de ne point négliger que l'explicitation, la prise de conscience, la mise en relief de ce qui fait cette expérience, va rarement de soi, parce qu'il ne va pas de soi de parler de soi, parce que le déni de cette expérience a habitué au silence, et aussi parce que cette expérience a parfois montré qu'il valait mieux être méfiant face aux intentions de l'interlocuteur, mais encore parce que cette verbalisation, cette mise en mots, se fait parfois dans la souffrance et relève parfois du travail de deuil.

Vincent Merle nous avait dit que l'investissement dans cette nouvelle procédure de validation des acquis valait la peine, pour le travailleur mais aussi pour les ergonomes et les psychologues du travail, puisqu'elle est une source potentielle d'emplois nouveaux. Il nous a dit aussi que pour l'Université c'était un investissement. Il semble bien, au vu de ce séminaire, mais aussi d'autres séminaires qui ont lieu ou qui vont avoir lieu, que ce domaine de recherche, défriché par certains il y a déjà bien longtemps, prend un souffle nouveau aujourd'hui, tout en étant prolongé dans une di-

versité nouvelle et prometteuse, et ce, malgré les difficultés et les contradictions de la société dans laquelle nous vivons.

S. Volkoff : Merci beaucoup Marianne pour cet exposé synthétique, et dans lequel beaucoup d'entre nous ont certainement pu se reconnaître, avec proximité, voire une intimité très forte.

P. Santelmann : Le contraste grandissant, entre l'intervention de départ de Vincent Merle, avec ses perspectives ambitieuses de justice sociale, et les éclairages successifs sur ce qui se passe dans le travail, m'a frappé.

Cela m'a conforté dans le constat que je fais, depuis une vingtaine d'années, que je suis dans la sphère de la formation professionnelle continue : ce système s'est désolidarisé du monde du travail. Cela nous renvoie à la loi de 1971, porteuse d'un système certainement plus ambitieux que celui construit dans d'autres pays, parce qu'elle dégageait des moyens conséquents sur cet enjeu de la formation continue. Avec le recul, on s'est aperçu que cette loi n'avait pas vraiment produit ses effets, et que le souci de justice sociale du législateur et des concepteurs de la loi, mais aussi des partenaires sociaux intervenus en amont, ne s'était pas traduit dans les faits. L'accès à la formation continue est inégalitaire, et a surtout servi ceux qui étaient les plus diplômés, les plus qualifiés de la société. Les moins qualifiés, les moins formés sont toujours les parents pauvres du système.

Désolidarisation avec le système de travail, et finalement avec le travailleur. Situation accentuée par le fait que la loi de 1971 a entériné une conception de la formation professionnelle externalisée du milieu du travail. Avant 1971, il y avait à l'intérieur de l'entreprise, des transmissions de savoirs et de connaissances. Et pourtant, l'organisation du système a laissé penser que la formation professionnelle passait essentiellement par des stages pour les salariés, et que ce qui se passait dans l'entreprise n'était pas engrangé comme acquisition de savoirs. Quand on réfléchit sur ce qu'est devenu ce système en vingt ans, on a une des raisons de la faible implication des partenaires sociaux dans le système. En réalité, la loi de 1971 a élargi le système éducatif, en y ajoutant un appareil de formation. Aujourd'hui, on recense 45 000 organismes de formation dans le monde de la formation continue, et cet appareil de formation vit essentiellement autour de l'organisation de formations en stages.

La société n'a pas forcément relayé cette situation. Il y a eu des tentatives de rapprocher à nouveau le système de formation professionnelle de la réalité du travail, de l'intervention et de la responsabilité des partenaires sociaux. De 1983 à 1985, l'Etat a tenté de redonner la main aux partenaires sociaux. L'accord interprofessionnel de 1983 crée les formations en alternance, contrats de qualification, contrats d'adaptation, mais aussi les CQP, les certifications de branche. On a ainsi tenté de responsabiliser les milieux de travail sur la formation des jeunes et de responsabiliser les branches professionnelles sur le champ de la validation. En 1984-85, une loi porte sur l'obligation de négocier dans le champ de la formation. Il a donc fallu attendre plus de dix ans pour que la loi de 1971 débouche sur une obligation de négocier sur ce champ-là. Le développement de la politique contractuelle par l'Etat, des contrats d'études prospectives, les engagements de développement de la formation, étaient une façon de réaménager le partage des compétences ou des champs d'intervention entre l'Etat et les partenaires sociaux. Puis, Bertrand Schwartz va lancer la mission « nouvelles qualifications », qui était une façon d'amener les milieux de travail à réfléchir à la conjonction entre modernisation, lutte contre l'exclusion, usage de la formation, mais réinsérée dans les évolutions organisationnelles et techniques du travail. Un rapport, resté confidentiel, mais qui vaut la peine d'être lu, est celui de Pierre-Louis Marger, demandé par le ministre de la Formation professionnelle de l'époque, Monsieur Rigoud, sur les évolutions technologiques et la formation professionnelle. Ce rapport, rédigé sous le ministère Rigoud, a été remis à Michel Delebarre qui lui a succédé. Ces trois années montrent des tentatives de réinsérer finalement la problématique de la formation professionnelle dans l'entreprise.

Il faut pourtant bien admettre qu'elles ont échoué. La mission « nouvelles qualifications » a été supprimée quelques années plus tard, la politique contractuelle n'a pas donné lieu à des modifications fondamentales de l'architecture du système, la loi sur l'obligation de négocier n'a guère donné

de résultats enthousiasmants. Quant à l'alternance pilotée par les partenaires sociaux, elle n'a pas réussi à proposer un véritable modèle intégré au sein du travail. Les contrats de qualification ne se sont pas imposés comme modification des pratiques d'entreprises en matière de tutorat, en matière de place du stagiaire ou du formé au sein de l'entreprise. Bien sûr, on nous opposera toujours quelques exceptions.

Je voulais dire cela avant de féliciter les différents intervenants qui ont montré que malgré cet état des lieux de la formation professionnelle, dans le travail un certain nombre de choses se passent.

Certaines interventions ont bien mis en lumière les mécanismes de régulation des milieux du travail par les salariés. Les interventions de ce séminaire ont contribué à une réhabilitation des collectifs de travail. Il faut poursuivre cette réhabilitation car, en réalité, la difficulté de remettre la formation professionnelle au sein du travail vient d'un doute sur la capacité de l'entreprise et des collectifs de travail à s'emparer de ce sujet. L'intervention de Christiane Werthe et Bernard Prot ce matin était parlante. Le système éducatif, dominant dans le champ de la validation, domine également les catégories d'action et de pensée du système de formation professionnelle continue. C'est l'univers de la connaissance, organisée dans le système éducatif, qui prévaut par rapport à l'expérience de vie professionnelle et sociale.

Je ne pense pas qu'il faille construire une hiérarchie entre le système éducatif et la réalité du travail, ou qu'il faille inverser, mais je pense qu'il faut échanger. La validation des acquis professionnels devrait amener le système éducatif, dans toutes ses composantes, à réfléchir sur le sens de cette logique de validation. Juste un chiffre : 700 000 diplômes, titres, CQP délivrés chaque année ; 90 % sont délivrés en formation initiale ou en première formation professionnelle, en tout cas en début de vie professionnelle ou active. Les diplômes ou titres professionnels qui se délivrent en cours de vie, par la formation ou la validation des acquis partielle ou totale, sont tout à fait périphériques et secondaires. De ce point de vue, toute la mécanique du système de validation est innervée par le système éducatif et faiblement alimentée par la compréhension des acquis et des parcours professionnels. Et Yolande Bennarosch évoquait le désarroi d'un réseau comme l'ANPE par rapport aux demandeurs d'emploi : comment comprendre leurs parcours ou leur expérience en l'absence de grille de lecture ? Le collectif des prospecteurs-placiers de l'ANPE ne sait pas se débrouiller de cette aventure. Le flux de passage à l'ANPE est de quatre millions de personnes par an et chaque prospecteur-placier n'a que cinq à dix minutes d'échange avec un demandeur d'emploi.

Il y a trois composantes dans le service public de l'emploi : le ministère du Travail, avec l'administration du travail et de l'emploi, l'ANPE et l'Afpa. J'ai travaillé en direction départementale du travail et de l'emploi, comme contrôleur du travail. Je peux attester que les services de l'emploi et les directions du travail ne voient jamais un demandeur d'emploi. Les agents de l'ANPE en voient beaucoup mais de manière extrêmement brève. L'Afpa les voit beaucoup plus longtemps, et les psychologues du travail passent plus de temps avec les demandeurs d'emploi qui viennent à l'Afpa. Les formateurs de l'Afpa les voient de neuf mois à un an. C'est une véritable expérience institutionnelle car, depuis cinquante ans, l'Afpa voit défiler dans ses formations des salariés et des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (150 000 par an depuis plusieurs décennies). Or, cette expérience ne pèse guère dans la stratégie institutionnelle du ministère du Travail, c'est-à-dire que l'expérience des échanges avec les salariés et les demandeurs d'emploi n'est pas capitalisée, n'est pas intégrée dans la culture du ministère du Travail. Et quand Vincent Merle disait : « Au secrétariat d'État à la Formation professionnelle, on est trois à suivre ce sujet de validation des acquis professionnels face à l'Éducation nationale et ses énormes bataillons », j'ai failli lui dire : « certes, mais c'est sans compter les milliers de salariés de l'Afpa et de l'ANPE qui ont une grande expérience des demandeurs d'emploi. Ils ont l'accumulation du vécu des relations avec les demandeurs d'emploi mais aussi avec les entreprises ». Cette expérience, il faudra peut-être qu'elle soit prise en compte pour qu'on puisse instrulementer une démarche comme la validation des acquis professionnels. Si les pouvoirs publics ne s'emparent pas de leur propre expérience institutionnelle, ils auront du mal à répondre aux enjeux de la validation des acquis professionnels.

En même temps, j'ai l'impression que l'État est dans une posture de substitution à l'égard des responsabilités du monde de l'entreprise par rapport à la valorisation de l'expérience professionnelle. On ne peut pas dédouaner les employeurs, les collectifs de travail, les syndicats, de cette affaire de reconnaissance des parcours et des acquis professionnels. Je ne pense pas une seule seconde qu'une organisation administrative, quelle que soit sa qualité, puisse gérer cette question de façon pertinente. Le système de validation, je l'ai rappelé, est organisé comme évaluation d'une fin de parcours scolaire ou universitaire et comme un point de départ dans la vie active. Pour ceux qui ont réussi leurs études, revenir à ce point de départ ou à l'université, n'est pas forcément traumatisant, alors que ça l'est pour ceux qui sont sortis prématûrement ou très rapidement du système scolaire, ce qui est le cas pour la grande masse des ouvriers. On l'a bien vu à travers la réflexion des salariés de l'amiante, retourner à l'école à 45 ans, ça n'est pas naturel. Et ceux qui ne connaissent pas l'Afpa, ne savent pas qu'elle s'est construite comme une sorte de reproduction de la réalité du travail.

Ces réflexions interpellent aussi « l'école » sur sa propre construction et sa propre relation au monde économique, d'autant plus que l'Afpa n'est pas une solution au problème du système éducatif.

L'Afpa souffre du fait de s'être construite de manière externalisée par rapport au système de production. Les agents de l'Afpa, anciens professionnels devenus formateurs à plein temps, souffrent de cette rupture. Certes, il y a sans doute, chez les formateurs de l'Afpa, le sentiment d'une promotion professionnelle ; ils sont sortis de l'usine et sont devenus formateurs, statut plus attractif que leur ancien statut de salarié qualifié. Et pourtant, je ne suis pas vraiment sûr qu'ils soient satisfaits de l'évolution du rapport au système de production. Il faut retravailler sur ce rapport à l'entreprise, et là, je fais appel aux chercheurs. Pourquoi n'est-on pas parvenu à réinjecter des pratiques d'alternance au sein de l'entreprise ? En partie sans doute du fait de la résistance du corps enseignant et des formateurs, qui hésitent à retourner vers l'entreprise et à s'emparer de ce qui s'y passe pour alimenter et développer leurs démarches pédagogiques, ou leurs relations aux stagiaires. Peut-être que la validation des acquis professionnels permettra cette jointure entre le monde des enseignants au sens large et les milieux de travail. Si elle permet de rapprocher les deux mondes, ce sera certainement une chose positive. Si, au contraire, la validation des acquis professionnels est une façon de réagencer le système éducatif comme un monde clos, qui va finalement expertiser l'expérience professionnelle de loin, je crains que cela conduise les partenaires sociaux et les entreprises à considérer que ce dossier n'est pas le leur, invalidant toute négociation autour de la validation des acquis professionnels du côté des partenaires sociaux. J'exagère un peu, mais on aura probablement, dans la constitution du dossier de validation des acquis de l'expérience, le jeu de rôles évoqué ce matin dans la lecture des entretiens individuels de compétence, relatée par Catherine Teiger, c'est-à-dire qu'on va échanger sur des substituts d'expérience, des représentations d'expérience professionnelle, déconnectées de la réalité du travail.

J'ai été, par ailleurs, très frappé par la problématique des temps. Si on veut que la formation professionnelle et la reconnaissance de l'expérience s'intègrent dans le travail, il faudra trouver du temps pour réguler cette affaire. Or, on voit bien qu'on se lance dans une fuite en avant, en essayant d'organiser le travail tout en expulsant ce qui n'est pas travail productif, comme si la transmission des savoirs n'était pas un élément du système de production lui-même, comme si le fait de pouvoir souffler n'était pas une façon de reconstituer sa force de travail. C'est d'une naïveté incroyable de penser que, dans les entreprises, dans un univers de travail, on n'a pas besoin de souffler, d'échanger, de prendre du temps. Peut-on être huit heures d'affilée productif et participer à une logique d'intégration dans un travail qui serait complètement détaché des contingences des réalités humaines ? Je pense que cette tendance va se casser d'elle-même.

Je ne crois pas une seule seconde qu'on va pouvoir intensifier le travail jusqu'à plus soif. Alors certes, le chômage de masse a autorisé ces pratiques, mais on voit que l'entreprise va devoir desserrer l'étau et qu'à nouveau, il y aura un peu de grain à moudre pour les organisations syndicales et les salariés.

En tout cas, sur les problèmes de temps, méfions-nous des discours du style : il faut réorganiser les temps sociaux, temps de travail, de formation, de loisir... C'est une façon de dire que, dans le travail, il faut expulser le loisir, la formation, bref tout ce qui compose la réalité humaine. Ça vaut aussi pour la réflexion sur la santé et les risques au travail. Pour analyser les problèmes de risques professionnels, et j'ai en tête l'intervention de Ph. Davezies sur la santé au travail, c'est à peu près la même question, à savoir celle du développement ou de la reconstitution des capacités cognitives, des savoirs, des connaissances, la capacité à se protéger, à protéger sa santé, son physique...tout cela demande du temps d'analyse et d'échange.

S. Volkoff : Ou nous avons eu deux intervenants très talentueux, ou nous avions un séminaire riche qui les a rendus talentueux. En tout cas, cela me donne l'impression que ces trois jours étaient gorgés d'enseignements et de réflexions. La parole est à la salle.

J.-P. Barielle : Je voulais rebondir sur ce que vous venez de dire à propos des temps. Je ne partage pas votre optimisme. Je travaille dans une entreprise où le travail à la chaîne est répandu, et où malheureusement, on intensifie de plus en plus. Le chronométrage prend de plus en plus de place, les intégrateurs ou les préparateurs sont de plus en plus nombreux pour rationaliser au maximum le travail, et l'accord sur la réduction du temps de travail s'est fait au détriment des temps de pause et de casse-croûte.

G. Cornet : Au cours de ce séminaire, Serge a soulevé à plusieurs reprises la question du temps, dans la constitution de l'expérience. Et, comme on vient de le voir dans la question précédente, la contrainte de temps se resserre, dans le travail, avec moins de temps pour la formation. Comment tout cela peut être aménagé pour donner du temps pour les formations ?

Une deuxième remarque sur l'évolution du travail. On a peu abordé la question des compétences requises pour les travailleurs vieillissants par rapport aux nouvelles technologies. Comment le transfert des connaissances anciennes peut-il servir de tremplin à ces nouvelles connaissances demandées, alors qu'il y a rupture dans les métiers ? C'est un champ de recherche qu'il faudra absolument poser parce qu'on sait très bien que, là aussi, il faudra du temps.

S. Volkoff : Il est largement creusé, et d'ailleurs, dans certains de tes textes, tu t'y réfères.

G. Cornet : Oui, mais, dans les méthodes d'apprentissage, ça n'est pas intégré. On a des méthodes d'apprentissage orientées vers les jeunes, mais qui ne tiennent pas compte du temps d'accompagnement nécessaire à l'assimilation. Les changements sont tellement rapides que les gens n'ont pas de temps. C'est toi qui l'as dit dans un séminaire, au sujet de l'informatique : comme les systèmes informatiques changent tous les trois ans, 90 % du potentiel n'est pas utilisé et devient obsolète avant qu'on ait pu assimiler quoi que ce soit.

S. Volkoff : Bien entendu, il y a tout un champ de recherche à développer, mais des connaissances sont déjà là, certains dans la salle y ont contribué. Le simple fait d'y prêter attention et d'essayer de mettre en œuvre les idées que ces connaissances et recherches ont apportées, serait un progrès allant dans ce sens. Je ne voudrais pas que des gens qui sont en responsabilité se disent : « ah ben oui, il faut d'abord développer de nouvelles connaissances là-dessus ».

G. Cornet : Non, c'est sur la formation et sur les outils de formation. Il y a effectivement de nombreuses recherches sur l'adaptation aux performances cognitives, notamment des plus âgés.

Dernière remarque, dans une société qui change, où l'obsolescence des connaissances sur la valeur du capital humain est rapide, où l'actionnariat est de plus en plus fort, et les enjeux de la globalisation prégnants, je pense qu'une réflexion et une recherche théorique mériteraient d'être approfondies pour qu'on valorise l'expérience et qu'on lui rende sa place.

S. Volkoff : Je répète qu'il faut essayer de distinguer, dans une certaine mesure, enjeux de recherche et enjeux de valorisation de recherches déjà existantes, car il ne faut pas toujours refaire la connaissance.

M. Sebag : Je suis la future assistante du Créapt au Centre d'études de l'emploi, et je voulais simplement parler d'une expérience personnelle, en lien avec ce sujet. J'ai été chômeuse de longue durée, j'ai pu profiter largement de la formation professionnelle, grâce à l'Afpa, par l'intermédiaire du Greta. Et bien qu'ayant déjà une longue expérience professionnelle, puisque je travaille depuis plus de vingt ans, j'ai eu énormément de mal à retrouver du travail. Ça a été très long et très dur. Et je voudrais poser une question, à savoir : est-ce qu'il n'y a pas une large information à faire dans les entreprises pour leur faire comprendre que le « bac + 4, 5, 6 » n'est pas forcément plus intéressant qu'une personne qui a le bac et vingt ans d'expérience et qui apporte avec elle la richesse de cette expérience ? Les entreprises refusent des travailleurs qui ont plus de 40 ans et une certaine expérience. Du coup, la formation professionnelle continue ou les stages, que j'ai pu faire au Greta, ne m'ont pas spécialement servi. Malgré les connaissances que j'ai acquises pendant la durée de mon chômage, j'ai eu beaucoup de mal retrouver du travail. À chaque fois, je me suis heurtée à des directions d'entreprise qui me disaient que je ne faisais pas l'affaire, parce que j'avais plus de 40 ans et que mon expérience, en gros, n'était pas intéressante. Alors, c'est bien d'avoir de jeunes universitaires qui apportent des connaissances, mais on ne peut pas mettre de côté les personnes qui ont travaillé pendant quinze ou vingt ans dans un domaine, et qui sont d'un seul coup rejetées. À tout âge on peut être compétent.

P. Santelmann : Les entreprises ont une politique plus complexe que cela. Finalement, sur le marché du travail, trois groupes sont en concurrence. Les jeunes, qui entrent sur le marché du travail et qui sortent de l'école ou de l'université. Les demandeurs d'emploi, qui sont nombreux, et puis les salariés qui changent d'entreprise. Durant les deux dernières années, on a observé une reprise de la création d'emplois (plus d'un million). Et on s'aperçoit que les salariés d'entreprise sont le premier groupe à occuper les emplois qui se créent. Ce sont donc les salariés expérimentés, qui bougent, qui sont les plus nombreux à occuper les nouveaux emplois. Ensuite, ce sont les demandeurs d'emploi, et enfin les jeunes. Alors évidemment, ces trois groupes ne sont pas de même proportion en volume. Comme les jeunes sont de moins en moins nombreux et qu'ils poursuivent leurs études de plus en plus longtemps, le système éducatif n'en fournit plus assez aujourd'hui au regard de la création d'emplois. Ça donne donc une nouvelle chance pour les expérimentés, sauf que la logique de stigmatisation des demandeurs d'emploi favorise plutôt les salariés. Mais en même temps, les salariés, qui quittent leur emploi pour en trouver un autre plus intéressant, dégagent des emplois pour les demandeurs d'emploi, dans la mesure où bien évidemment ils sont remplacés. Toute la question est là, dans la conjonction entre reprise de l'emploi, intensification du travail dans un certain nombre de secteurs et modification des niveaux de qualification, car qu'on le veuille ou non, la montée en qualification des emplois est une réalité. On peut raconter tout ce qu'on veut sur l'essor de l'emploi non qualifié, c'est l'emploi mal rémunéré qui se développe ; par contre, le contenu des emplois mal rémunérés s'est complexifié et enrichi. On a une polémique avec la Dares sur ce sujet, qui a lancé un appel d'offres sur l'analyse du travail non qualifié, parce qu'on les a interpellés sur leur présentation du monde de l'emploi dans une étude de décembre, où ils annonçaient quatre millions et demi d'emplois non qualifiés, en progression depuis deux ou trois ans. On leur a dit : « ce que vous appelez des emplois non qualifiés, ce sont des emplois qui correspondent à des titres du ministère du Travail de niveau 5, de niveau 4, à des CAP, voire des "bacs pro" ».

Encore une fois, je pense qu'il y a aujourd'hui un espace pour la reconnaissance de l'expérience professionnelle dans les logiques de recrutement des entreprises. Par contre, on a le handicap de la stigmatisation des demandeurs d'emploi, du fait d'avoir déplacé l'effort de formation continue vers les plus en difficulté, ce qui est une façon finalement de stigmatiser le système de formation professionnelle lui-même. Si on veut travailler sur « l'employabilité », comme on dit, ou « la qualification » et le patrimoine de compétences et de connaissances des individus, on a intérêt à le faire en amont des situations d'exclusion ou de licenciement. Il faut le faire quand les gens sont salariés. Aujourd'hui, l'Afpa intervient de plus en plus en aval, quand les gens sont déjà en situation de difficulté sur le marché du travail. Chômeurs de longue durée, ils ont perdu plein de repères et on demande à l'Afpa de reconstruire ces repères. Or, c'est dans l'entreprise que ça se construit, pas quand

on est au chômage. Mais vous avez raison d'insister sur la nécessité de retravailler à une valorisation de l'expérience.

G. Cornet : J'ai été frappé, l'autre jour au Médef, par l'exposé du responsable de l'emploi du bassin de Loire. Il disait que la demande des entreprises, aujourd'hui, c'était des jeunes qualifiés ou non, immigrés ou non, mais pas des gens de plus de 40 ans. J'ai observé la même chose dans les chantiers de grandes institutions bancaires, où les DRH disaient : « l'expérience des plus de 50 ans, ne nous intéresse pas », à quelques exceptions près comme toujours. Il y a quand même dans l'esprit des DRH un préjugé très fort et un raisonnement du type : « on voit à court terme et ça ne nous intéresse pas de former les anciens, car on ne rentabilisera pas leur formation », ce qui est faux. Pour appuyer ce que vous dites, on se trouve quand même devant une situation où les préjugés se combinent, avec des réalités que le Créapt a démontrées sur les difficultés d'employabilité, et sur une gestion à court terme de l'entreprise, qui ne voit pas à long terme les dégâts que ça peut faire.

S. Volkoff : Je ne voudrais pas que le débat se polarise trop sur la thématique générale qui préside à l'ensemble des travaux du Créapt, et qu'on a retrouvée dans ce séminaire, qui est l'idée qu'il y a une forme de déséquilibre dans la perception des salariés et des différentes catégories d'âge dans notre société. Je donne juste au passage une information en termes de connaissances : actuellement, est en cours à la Dares, le service d'études et statistiques du ministère du Travail, une enquête sur les politiques des entreprises en direction des salariés âgés, et sur leur perception de cette catégorie d'âge. On aura donc dans quelques semaines, à la fin ou dans le courant de l'été, les premières appréciations sur la manière dont évolue, dans l'entreprise, la perception des salariés âgés. Suivez les publications du ministère du Travail, si cela vous intéresse.

A. Weill-Fassina : Je voudrais faire tout d'abord une pub pour un bouquin qui vient de sortir sur les cinquante ans de l'Afpa. Il porte sur les évaluations de la formation professionnelle et les orientations de l'Afpa de 1945 à nos jours. Je fais de la pub car le bouquin est très beau.

P. Santelmann : Sans doute, mais il est réservé aux salariés de l'Afpa, il n'est pas vendu à l'extérieur.

A. Weill-Fassina : C'est dommage. Je vous signale donc simplement son existence.

Deuxième remarque, vous avez chargé un peu la barque du côté de l'Éducation nationale à propos des stages d'entreprise. Je crois savoir, par des groupes auxquels j'ai participé avec Corinne Gaudart et du fait de ma participation à différentes analyses du travail en stage, comment ça se passe en entreprise et comment se passe l'interaction avec l'Éducation nationale. L'entreprise n'est pas non plus très prenante des stages, et il y a effectivement un problème de contrat Éducation nationale/entreprise. Des gens se retrouvent en stage soit à regarder le travail, soit à faire tout à fait autre chose que ce qui était prévu dans leur formation initiale ou continue. Les entreprises ont, me semble-t-il, une vision des stages qui reste à définir.

E. Léon : J'ai juste une interrogation par rapport à l'intervention de ce matin où un élève ingénieur expliquait que pour être reconnu en tant qu'ingénieur, il devra forcément changer d'entreprise. Est-ce qu'une personne qui va s'engager dans une démarche de validation des acquis, n'est pas finalement en train d'adresser à son entreprise un signal pour dire qu'il désire accéder à un niveau différent qui lui permettra de bouger ?

Par ailleurs, une personne évoquait l'attitude de la directrice de la communication de Lu, qui parle de la validation des acquis et annonce, peu de temps après, des restructurations. Alors à l'inverse, une entreprise qui s'engage dans la validation des acquis de l'expérience, n'est-elle pas finalement en train de donner un signal à ses employés comme quoi, effectivement, elle est en train de travailler sur leur employabilité ?

Que ce soit au niveau de l'individu ou au niveau de l'entreprise, est-ce que cette démarche aboutit à quelque chose de forcément négatif ? Ou peut-on espérer aller vers le développement de l'individu, cette justice sociale dont parlait Vincent Merle ?

S. Volkoff : Je ne suis pas sûr que quelqu'un ici ait la réponse. Par contre, je suis convaincu que ce sont des interrogations de ce type qu'on tente de gérer sur ces trois jours. Et j'y inclus les auteurs de la loi.

J.-P. Barielle : Par rapport à l'intervention de ce matin, je me demandais quel était l'intérêt pour le candidat de formaliser son activité. Apprend-il des choses ? Est-ce qu'il prend conscience qu'il réalise des choses, alors qu'il ne s'en doutait pas ? L'entreprise peut-elle en tirer profit ? Ayant réussi dans la démarche, va-t-il former ou aider d'autres personnes pour y parvenir ? Bref, y a-t-il un gain pour l'entreprise et pour le salarié ?

S. Volkoff : Christiane Werthe et Bernard Prot ne sont plus là pour répondre, mais d'autres peuvent avoir des éléments de réponse.

A. Weill-Fassina : On a beaucoup insisté sur les limites. Or, il me semble qu'il y a là-dedans quelque part la liberté des individus. Un individu peut faire valider ses acquis professionnels pour de multiples raisons, pour sortir du chômage, pour essayer de se faire reconnaître dans l'entreprise ou encore pour changer d'entreprise, etc.

J.-P. Barielle : Je pensais plus particulièrement à la formalisation, au fait de rédiger quelque chose.

A. Weill-Fassina : Ça fait certainement quelque chose. Beaucoup de psychologues, d'ergonomes, travaillent actuellement sur les problèmes de prise de conscience du travail. On se rend compte, dans les travaux de Teiger, Laville ou nos propres études, qu'une des fonctions de l'ergonomie, et sans doute à mon avis une des premières, était au début de mettre en évidence les indices du travail. Qu'est-ce que c'est que ce coup d'œil, que ce coup de main ? Comment se fait-il que lorsqu'ils font des choses, elles sont différentes de ce qu'ils racontent ? Et cette prise de conscience devrait permettre de faire ressortir un certain nombre de compétences, de faire ressortir même des manières de faire, d'ouvrir des possibles qui apportent un gain par rapport au travail.

S. Volkoff : Prise de conscience, c'est une chose, formalisation éventuellement une autre. Mais, est-ce que c'est exactement équivalent ?

A. Weill-Fassina : Non, mais la prise de conscience implique une thématisation, c'est-à-dire une mise en mots. Ça va avec.

S. Volkoff : Ça implique une mise en mots, mais est-ce que celle qui est proposée là, est du même ordre ?

A. Weill-Fassina : Je n'en sais rien. Mais je pense que toute réflexion sur le travail va amener quelque chose à la personne qui la pose.

S. Volkoff : Alors je vais poser autrement la question. Est-ce que l'épreuve de validation des acquis sera forcément génératrice de réflexions ? Est-ce que c'est quelque chose qui mérite d'être appelé une démarche réflexive ?

A. Weill-Fassina : Ça dépend comment c'est fait. Si c'est bien fait, oui. C'est comme les bilans de compétence.

G. Lefèvre : Je retiens du séminaire le fait que se rendre compte de ses compétences, se fait par une espèce de procédé maïeutique lors de la préparation de cette validation. Finalement, elle doit avoir lieu avec un accompagnateur, qui ne devrait pas être considéré comme un prof, mais comme quelqu'un qui aide la personne dans ce procédé maïeutique à mettre en évidence sa compétence. Le problème, et on en revient à ce que disait Vincent Merle, ce sont les décrets d'application de la loi qui va être votée.

S. Volkoff : Et puis l'application des décrets d'application aussi, parce qu'entre les décrets et la pratique...

C. Gaudart : Je vais essayer de ne pas être trop brouillonne parce que tout n'est pas clair dans ma tête. J'avais abordé le séminaire dans l'idée qu'en tant qu'ergonome au Créapt, je travaille dans les

entreprises sur ces histoires d'acquis d'expérience et de compétences. Cette demande n'est pas forcément immédiate, mais arrive souvent à l'occasion de questions sur la mobilité, la polyvalence... On est alors amené à dire qu'il serait peut-être intéressant de réfléchir en termes de compétences ou en tout cas, on est amené à reprendre le vocabulaire de l'entreprise qui utilise le terme de « compétence », même si on met autre chose derrière, notamment des choses relatives à l'activité de travail.

Ou alors, les entreprises sont amenées, me semble-t-il, à nous poser de plus en plus de questions directement en lien avec ces histoires de validation d'acquis et de compétences, notamment pour tout ce qui concerne l'aménagement des fins de parcours professionnels des opérateurs.

Et je me trouve relativement démunie dans ma manière d'aborder ces questions dans ma pratique d'ergonome. Le séminaire était pour moi aussi une façon de trouver des éléments de réponse. Alors évidemment, j'ai toujours plus de questions que de réponses, mais j'ai noté qu'on employait les termes de valider et reconnaître de manière indifférenciée, alors qu'il me semble que ça n'est pas tout à fait la même chose. Ces termes sont certainement à distinguer et à définir correctement, car certaines choses sont sans doute bonnes à reconnaître, mais pas forcément à valider. Je pense à l'intervention de Philippe Davezies qui s'interroge sur la façon de prendre en compte certaines « compétences » du côté des dégradations de la santé. Font-elles partie des acquis ? Faut-il les traiter avec un statut identique aux compétences et à des éléments de construction dans les parcours professionnels, alors qu'il s'agit tout de même d'éléments de construction négatifs ?

La validation et la reconnaissance se jouent à des niveaux différents, au niveau de l'individu, de l'entreprise, et de la société. Quand Vincent Merle parle de certification, on a l'impression qu'elle se situe au niveau de l'entreprise, voire au niveau de la société. Quand on entend Dominique Des-sors on a l'impression qu'elle se joue davantage au niveau de l'individu, et quand on entend Jean-François Thibault, on réalise que ça a aussi à voir avec l'entreprise. Dans ma pratique d'ergonome, j'ai donc grandement intérêt à bien positionner les différents enjeux, sachant que les méthodes et les objectifs de l'intervention ne sont certainement pas les mêmes suivant que je vais me situer plus ou moins dans l'un ou l'autre de ces niveaux. La complexité augmente quand on sait que ces niveaux sont mélangés et qu'on est confronté, de fait, à des intrications d'enjeux relativement étroits.

S. Volkoff : Juste pour prolonger, ce que tu dis me fait penser qu'en haut de ton échelle, il y a une dimension qui ne se limite pas à la question du dispositif et à la manière dont il va se mettre en place, les modes de négociation, les grands répertoires de modification. En même temps, la manière dont tout ça va se passer va dépendre de l'évolution du contexte social et de l'appareil productif. La discussion que vous avez sur l'intensification du travail est un exemple flagrant, l'interrogation sur l'image des salariés d'expérience et d'âges différents en est un autre, etc. Sans arrêt, nous sommes dans nos travaux à ces deux niveaux, et on tente d'avoir une capacité d'interpellation sur les décisions sociales de haut niveau. Nous disons qu'il y a des aberrations dans la manière dont on évalue l'efficacité des personnes, dans la manière dont on bâtit des organisations du travail, dans la manière dont on décide du « bon » niveau des effectifs dans les entreprises... Dans le même temps, à un niveau beaucoup plus *infra*, on se débrouille, parfois en braconnant, pour régler au mieux les problèmes tels qu'ils se posent à nous et léguer une petite culture un peu différente aux vingt-trois interlocuteurs qu'on aura eus à des titres divers au cours d'une démarche d'intervention. Et tout ça, sans perdre notre capacité d'interpellation auprès des décideurs.

L'affaire de la VAE sera doublement plombée ou pas, dans la mesure où il y aura un double déterminant : le système tel qu'il va se mettre en œuvre (avec les décrets d'application, etc.) et la manière dont le monde de l'entreprise va bouger dans les années à venir sous divers effets. C'est l'incertitude.

Ça reboucle enfin sur une dernière question. Est-ce qu'à l'occasion ou au terme d'une démarche de validation des acquis, les négociateurs, y compris dans l'entreprise, voire les salariés eux-mêmes, développeront une autre capacité d'intervention sur l'organisation du travail ? Est-ce que ça installe les conditions pour dire : « il serait légitime que le dispositif de travail dans lequel je suis, marche

autrement », ce qui est un détournement de la démarche. Je pense que c'est une des idées sous-jacentes qui animent la démarche de l'implantation de la formation continue depuis le début. Ça n'est pas un hasard si la loi de 1971 est faite dans une des rares périodes de notre pays, rétrograde s'il en fut dans ce domaine, où les questions de conditions de travail étaient socialement posées. Entre 1969 et 1973, s'est tenu un débat social un peu vivace sur les conditions de travail en France, qui a duré quatre ou cinq ans, et c'est à cette époque qu'a été adopté le dispositif de formation continue. Ce qui montre bien que les démarches étaient à l'époque associées. Les anciens ici se souviennent de « la nouvelle société », avec Jacques Chaban-Delmas. Enfin bon, c'était une thématique socialement admise dans les années après 1968.

Je pense qu'un dispositif de type « validation des acquis de l'expérience » peut aider à rejoindre sur une interrogation sociale sur l'organisation de la production et l'organisation du travail. Mais je suis peut-être d'un incurable optimisme.

N. Frey : Justement pour rebondir sur les interventions de Corinne Gaudart et Serge Volkoff, sur cette articulation entre les différents niveaux, on pourrait s'interroger sur la question de la valeur et de la place que pourrait avoir la reconnaissance de l'expérience des individus dans les classifications professionnelles.

Aujourd'hui, les classifications professionnelles, qui sont négociées dans les branches avec parfois une renégociation au niveau des entreprises, intègrent de manière variée des critères relatifs à la personne et des critères relatifs « au travail », dans le sens des qualificatifs liés au poste de travail ou à un ensemble de postes. Il n'y a guère que dans la fonction publique que président des critères liés au niveau de diplôme possédé. Dans les entreprises privées, les critères sont très largement référencés au poste de travail. Même si, depuis 1975 avec les accords dits à critères classants, on fait rentrer dans les critères qui ordonnent la hiérarchisation sociale dans l'entreprise, des choses relatives soi-disant aux compétences des personnes.

Mais c'est quand même toujours référé à la manière dont on imagine la valeur du poste de travail dans l'entreprise. Quelle place aura la valeur de l'expérience dans un dispositif du type « validation des acquis de l'expérience » dans la construction des classifications professionnelles ?

P. Santelmann : Cette question interroge aussi l'indépendance des systèmes de validation par rapport aux systèmes de classifications professionnelles. J'ai évoqué tout à l'heure l'analyse de la Dares sur les emplois non qualifiés. En réalité, la Dares n'y est pour rien, elle s'est emparée de la nomenclature des catégories socio-professionnelles de l'Insee et a agencé des CSP en opérant des regroupements par familles professionnelles. Mais le critère ultime de l'Insee est le salaire, qui définit finalement la qualification ou la non-qualification d'un emploi. Du point de vue de l'Insee, les autres critères sont tellement complexes et subjectifs que, finalement, c'est le marché du travail et le système de classification qui permettent d'identifier la valeur d'un emploi. Le problème étant que le système de validation, les diplômes, les titres professionnels, et peut-être les CQP, sont censés être construits sur la base de l'objectivation des compétences, des connaissances, des savoirs sous-jacents à une qualification donnée et à un métier. L'entrée se fait de toute façon par la hiérarchie des connaissances et des compétences. Elle est aussi arbitraire que la hiérarchie des salaires. Dans cette affaire, la logique interpellée est celle des niveaux de diplômes. On peut avoir des débats sophistiqués, la question qui pèse finalement avec force sur les choix et stratégies d'embauche des entreprises, est le niveau. Le niveau « bac » est un niveau pivot culturellement, à savoir qu'en-dessous du bac, on se situe dans une zone sociale catégorielle où on a beaucoup plus de difficultés à imaginer un avenir professionnel ascendant. À partir du bac, on peut commencer à imaginer la vie professionnelle plus positivement.

L'Éducation nationale est un système intégré qui s'attribue, à travers les Commissions professionnelles consultatives (CPC), le niveau de ses diplômes. Les débats y sont fréquents pour savoir si tel diplôme, par exemple, est un CAP ou un bac pro. En effet, dans certaines CPC, l'Éducation nationale avait construit un CAP, donc de niveau 5, mais certains syndicats ont réagi au vu des contenus de connaissances et de compétences mobilisés pour cet emploi, pour demander un classement en

niveau 4. Les représentants des employeurs ont alors protesté en expliquant que faire du CAP un « bac pro » allait produire une logique inflationniste sur les salaires, car les gens allaient s'attendre, sur le marché du travail, à percevoir un salaire équivalent à un niveau, alors qu'en réalité, les propositions n'excéderaient que de très peu le Smic.

La Commission technique d'homologation (CTH) a pour tâche d'attribuer un niveau aux titres professionnels qui ne sont pas délivrés par l'Éducation nationale, mais construits par les autres ministères valideurs, voire par des organismes de formation. Sa composition est tripartite, puisqu'elle regroupe des syndicats, des ministères, des employeurs. Bref, c'est une commission interministérielle-interprofessionnelle.

J'ai représenté la délégation à la formation professionnelle pendant un an et demi dans cette CTH. Quand on a un titre professionnel, la démarche consiste à aller voir la CTH et à lui demander d'attribuer à ce titre un niveau. Pour ce faire, elle réalise une enquête probatoire de trois ans auprès de l'organisme de formation ou du ministère valideur, qui organise la formation qui sous-tend ce titre. Elle fait l'instruction de trois promotions qui ont suivi cette formation, et observe leur devenir professionnel. Son critère déterminant en matière de niveau d'emploi occupé est le salaire. Au fur et à mesure que la pression sur les salaires s'est accentuée au fil des années 1980-90, l'arbitrage entre un niveau 5 et un niveau 4 se faisait au vu des salaires perçus par les titulaires du titre soumis à homologation. Dans cette logique, le système de validation s'est donc retrouvé tiré en arrière, ainsi que le système de formation qu'il sous-tendait. Et j'ai participé à des débats apocalyptiques, où on voyait des titres qui correspondaient manifestement à des formations de niveau 4, par référence au contenu des bacs professionnels, se voir homologués au niveau 5 au vu des salaires perçus par les anciens stagiaires (Smic ou à peine plus). Cela est vrai au point que les organismes, qui soumettaient leurs titres à homologation, intégraient la pratique de la CTH en ne demandant pas un niveau 4, sachant que les stagiaires débutant avec cette formation avaient des salaires faibles. Ils demandaient immédiatement l'homologation au niveau 5.

Cette logique d'homologation est, à mon avis, un élément de brouillage à la fois des contenus de formations qui sous-tendent l'exercice d'un certain nombre d'emplois, mais aussi une logique qui tend à déformer le système de validation dans le sens des classifications professionnelles et des coefficients salariaux. Or, la négociation salariale est atone dans ce pays depuis vingt ans et on a des conventions collectives où certains coefficients de salaires sont inférieurs au Smic. Cela signifie qu'aujourd'hui, en France, perçoivent le Smic des non qualifiés et des qualifiés, des débutants et des expérimentés, et que dans l'identité professionnelle de ces salariés mais aussi dans la stratégie syndicale, des repères sont tombés. D'où la faible propension des conventions collectives à se réclamer des diplômes et des titres, qui ont perdu, eux aussi, de leur valeur. Si ce système de classification s'impose dans les critères de détermination des niveaux de formation et des niveaux de diplômes, alors là on a une inversion de la logique portée par la nomenclature des formations de 1969, qui faisait quand même prévaloir que le système de validation est assis sur une hiérarchie des savoirs et des connaissances, ce qui est moins vrai aujourd'hui et ce qui pénalise une partie de la population.

A. Savoyant : N'oublions pas que la validation des acquis n'est pas un phénomène de masse, mais reste, au contraire, très marginale. Il est vrai qu'on a peu d'éléments sur à quoi ça sert et pourquoi les individus y vont. Même ceux qui font de la VAE dans les rectorats, n'ont pas la réponse à cette question. On est en manque total d'information.

Pour l'illustrer, voilà quelques éléments récupérés au travers d'entretiens réalisés avec des accompagnateurs ou d'autres gens. Ça reste fondamentalement une démarche individuelle. Dans la majorité des cas, les gens qui vont faire valider leurs acquis professionnels, ne préviennent pas leur entreprise. Ils préviennent à la limite l'entreprise après, quand ça a marché. Et souvent, un élément qui revient est que ceux qui vont jusqu'au bout, y ont pris du plaisir. Quand ils enclenchent cette démarche, ils commencent par deux heures d'accompagnement. À la limite, un accompagnement pour remplir le dossier peut se faire par téléphone. Puis les gens découvrent avec stupeur qu'ils ont beaucoup plus de choses à dire, d'activités à expliquer. En plus, il ne faut pas se calquer

sur le référentiel au risque que le jury s'en rende immédiatement compte. La chose importante est d'exprimer de l'activité, ce que vous faites, et normalement le boulot du jury est d'interpréter tout ça.

Premier postulat, on acquiert plein de choses à travers le travail et il faut trier là-dedans. Je rappelle que c'est une validation pour obtenir un diplôme ou une partie de diplôme. Ne sous-estimons pas l'investissement que ça implique. Quand les individus vont jusqu'au bout, ils ont deux heures d'accompagnement, un peu de conseils par téléphone et puis après, dans nombre de cas, il ont une bonne quarantaine d'heures pour remplir leur dossier. Le boulot à faire est réellement important.

A priori la validation des acquis n'est pas quelque chose qui en resterait là. Il semblerait que pour nombre de personnes qui l'ont faite, ils veulent continuer. Vincent Merle serait content car on finirait presque par conclure que tous les discours sur « l'apprentissage tout au long de la vie » ne sont pas que du discours. D'une certaine façon, c'est une question importante et je ne sais pas très bien comment la question de la validation des acquis va pouvoir y répondre. Cette question fondamentale est comment concilier le caractère toujours un peu statique d'une certification avec des compétences de plus en plus dynamiques et qui bougent toujours plus vite. Est-ce que la certification doit courir après des compétences acquises et en perpétuel changement ? N'a-t-on pas besoin quand la dynamique est importante, et que les choses bougent, de temps d'arrêt, de moments de certification qui marquent des étapes ? Je crois qu'il est important d'y réfléchir et qu'il y a sans doute quelque chose d'important à faire avec la VAE à ce niveau-là.

Et dernier point, que j'ouvre à la discussion. Pourquoi, dans ce projet de loi de modernisation sociale, qui intègre la validation des acquis, y a-t-il en même temps la mise en place d'un référentiel national des certifications ? Sans doute parce que les deux vont bien ensemble. Mais, au début, je voyais pas le lien. On peut faire l'hypothèse que quand on se lance dans ces démarches, on lance la certification à partir de la diversité des cas concrets et spécifiques qu'on peut avoir dans les entreprises. Et tout à coup, ils se sont dit qu'il fallait éviter un empilement de certifications diverses sans sens, et qu'il était important de reconstruire un cadre commun pour pouvoir intégrer tout ça.

Tout cela pour dire qu'il y a quelque chose d'important dans toute certification, à savoir qu'on ne peut jamais considérer une certification isolément. Une certification n'a de sens qu'au regard des certifications voisines, qu'elles soient voisines en niveau quand on est dans une filière, par secteur ou par contenu. Ça me semble important et là, je pense qu'il faut arriver à une véritable architecture de système pour distinguer ça dans un simple cadre. Je veux dire que, dans le répertoire national des certifications professionnelles qui doit être mis en place, il est prévu de les classer par domaine d'activité et par niveau, et j'ai tendance à penser que si on n'a pas une théorie des niveaux et des domaines d'activité, on ne va pas avoir une architecture, un système mais un cadre où il faudra rajouter de temps en temps des colonnes ou des lignes. Et un enjeu extraordinaire important est de définir ce que sont les domaines d'activité professionnelle. L'Éducation nationale va-t-elle pouvoir se saisir de ça ? On ne peut pas opposer la théorie et la pratique en disant que l'une revient à l'école et l'autre à l'entreprise. Il faut bien se garder de penser que ce qu'il y a dans le référentiel et ce qu'il y a à l'école seraient la théorie et la pratique professionnelle. Et précisément, moi je crois qu'en France dans nos systèmes, généralement pour la plupart des activités professionnelles, on n'a pas de théorie. Les savoirs de référence professionnelle n'ont jamais été bien formalisés ni même bien étudiés. Quelques ergonomes et psychologues du travail ont fait des études, notamment Hoc et Samurçay sur les hauts fourneaux, pour dire ce que sont les savoirs de référence professionnels. Ils se sont cassé la tête, ils ont fait une analyse des activités, et on voit bien comment les savoirs de référence ne sont pas absolument des savoirs scientifiques et disciplinaires, mais plutôt des savoirs de référence professionnelle. Il me semble que tout ce travail est à faire pour les domaines d'activité professionnelle et qu'il serait utile précisément pour pouvoir avoir une véritable théorie sur les domaines d'activités professionnelles.

J.-P. Barielle : Peut-on valider des acquis professionnels qui sont niés par l'entreprise, surtout lorsqu'il s'agit de transgressions à l'organisation mise en place ? Je pense surtout aux opérateurs consi-

dérés comme de simples exécutants et qui savent en fait régler leurs machines alors que, théoriquement, ils n'ont pas le droit de le faire. Au fond, ils permettent à la production de se poursuivre. Est-ce que ces acquis peuvent être reconnus et validés ?

C. Gaudart : Je rencontre souvent ce problème et quand j'essaie de restituer des résultats, je parle de « compétences » et je montre que « les compétences » de ces opérateurs passent par de l'expertise, qui n'est pas souvent compatible avec la polyvalence demandée par les entreprises, mais qui passe aussi par la transgression de règles, notamment de sécurité. Les opérateurs font des compromis, on le sait bien. Tout à l'heure je parlais de discussions autour de la validation et de la reconnaissance. On peut reconnaître un certain nombre de connaissances, je ne sais pas s'il faut toutes les valider, mais certaines portent en tout cas à discussion. En tant qu'ergonome, quand j'essaie d'aborder cette notion de « compétence », je ne la dissocie pas de réflexions plus classiques sur l'amélioration des conditions de travail. La démarche que j'essaie de mettre en place est de montrer un certain nombre de compétences que les opérateurs mettent en place, non pas dans l'objectif de les valider, ni de les inclure dans un référentiel-métier. Quand on transgresse des règles de sécurité, ça paraît un peu compliqué. Mais ça porte à discussion et je pense qu'il faut les mettre à jour.

A. Savoyant : Je pense qu'ils peuvent les faire valider, car, encore une fois, c'est une démarche individuelle. Il va se présenter à l'Éducation nationale où on va lui demander : « qu'est-ce que vous faites ? » et non : « qu'est-ce que vous êtes censé faire ? Quel est votre travail prescrit ? ».

S. Vokoff : La vraie question va se poser ensuite quand il va revenir en entreprise, et qu'il va s'agir pour lui de faire « valider » dans l'entreprise sa validation nationale.

Ch. Marquette : La difficulté est bien là ! C'est une loi sur la validation et les gens entendent « reconnaissance ». J'ai des collègues du Céreq qui sont dans une opération Médef, et le Médef insiste à chaque fois en disant : « c'est pas une reconnaissance, c'est une validation ». Il ne faut pas confondre les deux.

S. Volkoff : Ça s'appelle quand même « loi sur la reconnaissance ».

Ch. Marquette : Mais c'est une validation qui va s'opérer après la reconnaissance. L'évaluation est une question de compromis social, c'est-à-dire qu'à la limite, l'opérateur en question peut aller se faire valider ses acquis, il n'a aucun engagement portant sur une reconnaissance ultérieure. Tout à l'heure, j'avais envie de bondir car les diplômes n'ont jamais eu, dans les conventions collectives, cette systématique de reconnaissance dans les classifications. Cela a fait l'objet de négociations suivant les secteurs. Dans les conventions collectives de certains secteurs, il n'y a aucun diplôme en face des classifications. Et actuellement, l'optique du Médef est même de faire disparaître les diplômes sur le principe qu'avant, le diplôme équivalait à reconnaître une compétence. Le diplôme était pour eux un signal. Par la suite, la compétence du salarié est censée être évaluée dans l'activité. Il ne faut donc pas confondre les deux niveaux.

Ce qui m'a frappé, et ça n'est pas spécial à ce séminaire, c'est que le grand absent du séminaire comme de notre société, ce sont les identités professionnelles, les organisations professionnelles et pas seulement syndicales. Je ne voudrais pas en rajouter dans les inquiétudes qu'on peut avoir par rapport à cette législation, mais il y a quand même un problème dans ce système complètement individualisé où l'individu est face à l'évaluateur. Je crois qu'aucun d'entre nous ne soutiendrait que les acquis professionnels se font individuellement. Tout le monde serait là pour affirmer que les acquis se construisent dans et avec un collectif de travail. Or, là, c'est face à face. Dans le même temps, c'est une déstructuration des identités professionnelles. Je ne dis pas que le tableau est forcément noir, mais qu'il est en train de se construire un autre système de régulation sociale et qu'il faut en avoir conscience.

Si la certification me pose problème, c'est parce qu'avant existaient des formes de reconnaissance des acquis qui passaient par les pairs et les groupes professionnels au sein de l'entreprise. Maintenant, cela va passer presque systématiquement par les certifications externes. Même si le jury compte des professionnels, il ne s'agit tout de même pas du groupe professionnel. Cela pose de sa-

crées questions. J'ajouterais aussi, quand on parlait des conventions collectives et qu'un diplôme était reconnu, qu'il y avait presque systématiquement la formule : « ou une expérience équivalente ». Je suis prêt à parier que cette expression va disparaître au profit de formes de certifications. J'oserais dire que, dans le passé, un système de reconnaissance des acquis existait au sein de l'entreprise. Ça n'est pas un hasard si dans le système français le marché interne était prépondérant ; l'évolution professionnelle se faisait en interne, et non simplement par l'âge, comme on le prétend fréquemment. Il y avait une forme de reconnaissance, et là nous sommes en train de basculer dans la médiation d'une autre forme de reconnaissance sociale, extérieure à l'entreprise. Ça procure du travail à tous les experts, mais ça pose des questions par rapport à l'acteur. J'ai étudié Acap 2000 et il existe bien la négociation, mais les acteurs ont mis en place un système qui fait que les formes d'évaluation se passent entre l'agent de maîtrise, « le n + 1 » en langage actuel, et le salarié, dans la dépossession absolue de l'intervention plus directe de l'acteur organisé du groupe professionnel. C'est un glissement, un déplacement de la régulation par l'accord, le contrat collectif, vers un système de régulation par la norme, la certification.

Personnellement, je ne pense pas que ça soit un bienfait, mais la question est ouverte.

P. Santelmann : Petite réponse. On a évoqué précisément l'alternance, et les formations en alternance soulevaient une question de fond sur la façon dont on validait le passage dans l'entreprise. Aucun système de validation et de certification n'a intégré cette affaire-là. Finalement, ceux qui font des formations en alternance passent les mêmes épreuves que ceux qui sont dans les formations classiques, en stage ou à l'école. Il y a deux cent mille apprentis, cent vingt mille contrats de qualification... Bref, environ cinq cent mille jeunes sont dans des systèmes supposés d'alternance, mais ça n'a pas fait bouger d'un pouce les pratiques de validation. À l'Afpa, on essaie aujourd'hui de faire avancer cette affaire en intégrant, dans le référentiel de validation, des séquences qui pourraient être validées dans le cadre de périodes en entreprise, mais c'est un combat de titans. La pratique d'alternance n'a pas modifié le système de la validation. Maintenant, est-ce que la validation des acquis de l'expérience est un levier qui permettra de faire bouger les pratiques de validation ? Je vous laisse réfléchir, moi il me semble que ça va être difficile. Il me semble que les arbitrages par rapport aux décrets d'application se sont faits dans le sens des propositions de l'Éducation nationale, le ministère du Travail n'ayant aucune doctrine en la matière. C'est le vide face à l'Éducation nationale, donc je crois que c'est sa logique qui va l'emporter dans la construction de la démarche de validation des acquis de l'expérience. Je crains que les salariés ne pèsent pas sur le système. Est-ce que les salariés vont être les otages de ce système certes ambitieux ? Je suis toujours gêné quand les principaux intéressés d'un dispositif sont les otages de ce dispositif. La formation professionnelle souffre un peu de cela dans la mesure où le stagiaire, qu'il soit salarié ou demandeur d'emploi, pèse peu sur la régulation du système. Ce qui est peut-être acceptable pour les élèves me semble problématique quand il s'agit d'adultes, donc de gens dont il faut développer les stratégies d'autonomie. Les systèmes où les gens sont finalement captifs me posent problème. Ils passent dans des moulinettes où ils évacuent finalement l'essentiel de ce qu'ils sont.

Ch. Marquette : Je suis convaincu que, pour un pourcentage de salariés, on aura quelque chose qui leur facilitera la vie. Ils feront l'économie d'un certain nombre de doublons, car, avant, on leur disait : « on va reconnaître vos acquis, mais en même temps vous devez avoir les mêmes contraintes que ceux qui sont passés par le système éducatif ». Ils avaient accumulé des acquis dans le cours du travail, mais repassaient sous les fourches caudines du dispositif. Là, ils en feront l'économie.

Il est un peu facile de dire que la validation des acquis professionnels a fonctionné surtout avec des niveaux 4 et 3, parce que les niveaux 5 étaient mal informés. On s'en tire un peu facilement. J'ai le souvenir d'une CPC-Éducation nationale, où c'était le thème du spécialiste de la validation de l'Éducation nationale. Heureusement, le représentant des élèves lui a dit : « peut-être qu'il y a une autre question ». Ceux à qui on dit : certification-validation-diplôme, et qui ont été plantés à l'école vont arriver à faire reconnaître certaines choses. C'est là ma préoccupation. Je ne nie pas l'intérêt que ça peut présenter, mais ma grande crainte est que ça devienne la norme, et par conséquent que

ce système, trop calqué sur le système éducatif et la formation initiale, plante une partie de la population.

Si la validation des acquis est une simple voie de rattrapage, on n'aboutit pas à la reconnaissance des acquis. On va simplement permettre à certains de retrouver les savoirs valorisés traditionnellement.

P. Santelmann : C'est la réparation de l'échec scolaire.

S. Volkoff : Qu'on exprime des espoirs ou des craintes, et ce n'est pas facile de pencher pour l'un ou pour l'autre tant les impondérables sont nombreux, je trouve qu'on exprime une approche conditionnelle de cette question. « Ça pourrait bien se passer si... », « ça risque de se passer mal parce que... peut-être... » ou « pour que ça se passe bien, il aurait fallu que... »

On est toujours dans un raisonnement du type : quel serait l'environnement de conditions sociales, liées à l'intervention de tel ou tel type d'acteurs, formulation de décrets d'application eux-mêmes peut-être aussi, formes d'engagement institutionnel de telle ou telle institution, enjeux internes à l'entreprise, externes à l'entreprise, etc, qui créent des espaces d'incertitude qui sont autant d'espaces d'action possible, et tout de même autant d'espaces à investir pour la recherche, si on veut revenir un peu à la finalité de ce séminaire. Dans un grand nombre de cas, on s'est bien rendu compte qu'on faisait référence à des travaux qui ont parfois quelques années, jusqu'à dix à quinze ans, voire quarante ans en arrière. La littérature dans les différentes disciplines convoquées a quand même de quoi dire sur cette affaire, à condition d'y prêter correctement attention.

Alors cela me fait penser à la situation dans laquelle on s'est trouvé quand on a écrit : « Efficaces à tout âge ? », un petit numéro des dossiers du Centre d'études de l'emploi sorti il y a six mois sur les relations âge et productivité. Le circuit avait été le suivant. Une direction générale économico-financière de l'Union européenne, la DG 2, passe son temps à mettre, dans ses modèles de prévision de production, de productivité en Europe, un coefficient correctif à la baisse lié au vieillissement démographique : la productivité va progresser de tant, mais moins zéro virgule truc, parce qu'il y a vieillissement démographique.

La direction des Affaires sociales, la DG 5, a voulu contester ce point et dire : « mais non, c'est pas sûr du tout. Ça peut constituer une chance, etc. » Et ils ont cherché des gens dans le panorama des centres de recherche capables de les éclairer là-dessus. C'est par ce biais qu'on s'est trouvés destinataires d'une demande, de réaliser un rapport sur le thème : « est-il vrai que le vieillissement démographique va jouer sur la productivité, et même si possible, dites-nous combien ? ». Et bien entendu, on a été amenés avec nos connaissances à dire : « ça dépend, mais on va vous dire un peu de quoi ça dépend ». Et donc le rapport a été construit comme ça. Quand on reconvoque des connaissances existantes en psycho du travail, en ergonomie ou autre, on peut dire de manière assez précise de quoi ça dépend en fait. Après, il faut le faire savoir, et après, il faut qu'on nous croie et après, il faut qu'un certain nombre d'actes s'en suivent, de la part d'une profusion d'acteurs. Mais je crois qu'on est un petit peu, vis-à-vis de la validation des acquis professionnels, à la croisée de ces chemins-là. Nos rôles, ici, peuvent au moins être ça, de léguer et des connaissances et une lecture de ces connaissances et probablement des démarches. Je trouve qu'il n'y a pas eu dans ce séminaire de la connaissance encapsulée mais des façons de faire et de procéder pour inventorier telle ou telle chose et de procéder à leur diffusion. Dans ce pays, le paysage actuel est quand même dévasté du point de vue de la reconnaissance de l'expérience. Je suis sûr qu'on est aussi dans un paysage dévasté du côté de la santé au travail, le diagnostic de Ph. Davezies n'a pas noirci le tableau. Sur l'expérience, c'est peut-être un petit peu plus difficile à évaluer comme ça globalement, mais tous nos constats témoignent du fait que les évolutions récentes ont largement ravagé ce domaine de la reconnaissance de l'expérience dans les lieux de travail. D'une certaine manière, on rame à contre-courant. Des éléments pourraient faire que, petit à petit, on rame un peu moins à contre-courant, parce que, par exemple, le patronat commence simplement à dire : « il va falloir dépenser autant d'énergie à garder nos travailleurs âgés et leurs atouts, qu'on a consacré d'énergie pendant vingt ans à les virer des entreprises », propos tenus par Denis Kessler, qui ne passe vraiment pas pour un

grand apôtre de la politique sociale. On est dans une situation où on ne peut qu'espérer des changements de contexte, tenter très modestement de peser un peu dessus, et essayer d'indiquer les conditions dans lesquelles, par exemple, un mécanisme comme celui-là pourrait être le moins pernicieux possible.

Cela dit, je suis d'accord pour délivrer les messages du type : « Attention, casse-cou ! ». Si des pièges existent, il faut les désigner et je pense qu'on ne l'a pas trop mal fait au cours de ces trois journées.

Cette loi va voir le jour et je crois pouvoir témoigner que, dans certains milieux, notamment syndicaux, pas suspects de complaisance vis-à-vis d'une démarche de ce type, elle est accueillie quand même avec intérêt. Attendons de voir.