

Paru sous le titre : " A abordagem do trabalho reconfigura nossa relação com os saberes acadêmicos : as antecipações do trabalho" in Linguagem e Trabalho, construção de objetos de análise no Brasil e na França, ss dir M.Cecilia Pérez Souza-e-Silva, D.Faïta, Cortez Editora, Sao-Paulo 2002, pp 109-126

*

L'APPROCHE DU TRAVAIL RECONFIGURE NOTRE RAPPORT AUX SAVOIRS ACADÉMIQUES ; LES ANTICIPATIONS DU TRAVAIL¹

*

Comment suggérer que la rencontre du travail, des milieux d'activité industrielle, si elle s'opère pour les universitaires dans un mouvement conjoignant sentiment d'humilité et ambition de mieux comprendre, les conduit à reconfigurer leur rapport au patrimoine académique de savoir ?

L'histoire de la formation continue universitaire en France pourrait permettre de le suggérer et de l'illustrer, et c'est ce que nous allons essayer de faire, sans gommer certains aspects autobiographiques.

*

En 1972, suite aux accords de 1970 et aux lois de 1971 sur la formation professionnelle continue, les Universités françaises sont invitées à se promouvoir sur le terrain de la formation permanente, à prendre leur part sur le « marché de la formation ». Dès lors qu'il existe des dispositifs et des fonds faisant obligation aux entreprises de développer une politique de formation en direction de leurs salariés, il était normal que les organismes publics de formation, et notamment en ce qui nous concerne, les établissements d'Enseignement Supérieur, soient mis en état dans un cadre certes concurrentiel -à la différence, pour l'essentiel, de la formation initiale- de jouer leur rôle, compte tenu de leur potentiel de formation et de recherche. C'est la création en 1972 des « Missions Formation Continue », qui dans chacune des Universités issues de la Loi Faure de 1968, ont cette mission de faire venir les universitaires sur ce terrain, de jouer les intermédiaires entre une supposée « demande sociale » de formation, potentiellement déployée par ces nouveaux dispositifs légaux, et les ressources formatives et scientifiques de ces établissements.

Ceux qui furent de cette aventure se souviennent sans doute du sentiment assez exaltant d'une sorte de « Go West », d'une terra presque incognita, disponible pour toutes sortes d'initiatives, attendant ces nouveaux conquérants. Mais à travers cette rencontre entre l'Université et ses milieux économiques, étaient susceptibles de se poser des questions de fond sur

¹ La conception initiale de ce texte avait pour circonstance une réception (8/12/2000) en hommage à notre ami Noël Terrot, de l'Université Pierre Mendès-France de Grenoble, dont le rôle dans le développement de la formation continue universitaire en France fut, dans ces trente dernières années, considérable.

l'exercice de nos métiers d'enseignants chercheurs : rencontrer des « adultes », comme on le disait alors significativement, c'était se confronter à des trajectoires et expériences de vie beaucoup plus diversifiées que celles des étudiants de l'époque, c'était potentiellement rencontrer chez ces nouveaux partenaires des problèmes de carrière, de relations professionnelles, de rapport aux savoirs et à la culture, de travail et finalement de vie, qui ne trouvaient pas de répondants, en tout cas immédiats, dans les cadres disciplinaires et les cursus où nous avons appris à fonctionner.

Se mouvoir dans le champ de la Formation Continue, ce pouvait être l'occasion d'une prise de distance réflexive, pour repenser les rapports entre le système formatif et le monde salarial au travail : à travers les urgences et le pragmatisme nécessaire à la mise en place de ces liens nouveaux, un recul quasiment spéculatif sur les rapports entre les concepts et la vie pouvait s'entrevoir.

D'où l'engagement passionné des universitaires, pourrais-je dire en déformant la réalité : de fait, si passion il y a eu, elle fut concentrée dans quelques petits groupes (qui conservent encore aujourd'hui de forts liens d'amitié) d'audacieux et d'inconscients.

Car de fait, l'impréparation à cette rencontre était à peu près totale.

*

Pour affronter cette mission nouvelle, échanger, s'entraider, ces missionnaires trouvèrent des lieux de confrontation dans des associations d'éducation populaire (comme Travail et Culture) ou des lieux militants. C'est dans ces circonstances que j'ai fait la connaissance de Noël Terrot. Comme beaucoup d'autres à cette époque, j'ai tout appris de lui sur les principes qui devaient guider cette rencontre nouvelle, pour construire des formations, entre les universités et leurs nouveaux interlocuteurs.

Le milieu grenoblois avait depuis plusieurs années, sans attendre les accords et lois de 70-71, expérimenté des échanges multiformes avec les entreprises industrielles de la région, dans un contexte qu'on appellerait aujourd'hui, de hautes technologies. Dans le sillage du Président Quermonne, Noël Terrot avait créé le CUIDEP, qui allait être pendant près de trente ans un lieu d'animation majeur pour le développement de la formation permanente dans la région Rhône-Alpes et centre-ressource essentiel pour tous ceux qui en France allaient s'activer sur ce terrain. Dans ces années de démarrage où nous ignorions tout des procédures à mettre en oeuvre, le voyage à Grenoble (où N.Terrot avait créé un réseau interuniversitaire très riche, comme par exemple avec André Kahane, à l'U I, qui devait ensuite être nommé DAFCO, ou avec J.M Vigezzi), était comme une obligation pour qui voulait se former à ces démarches inédites.

De cette rencontre avec des milieux de travail largement méconnus, avec des dirigeants d'entreprise, des organisations syndicales, certains d'entre nous avaient tiré la conclusion que l'université ne pourrait trouver sa place qu'en sachant apprendre, respecter, faire circuler les options stratégiques, les projets,

les revendications de tous les partenaires concernés. Défendre, promouvoir le service public, ce qui était un objectif profondément ancré dans les engagements militants et démocratiques de plusieurs de ces « missionnaires », ne pouvait, dans ces circonstances nouvelles, faire son chemin que par des démarches « tripartites » : l'université, comme premier partenaire de ce tripartisme, devait créer des lieux, où faire débattre ensemble, sur les politiques et les cursus de formation à construire, représentants des employeurs et représentants des salariés, en présence d'universitaires attentifs, disponibles à toutes les parties, créatifs. Pour éviter une sorte d'endogénéisation -comme disent les économistes- de la formation continue par les employeurs, qui avaient la forte tentation de la penser à la seule aune de leurs stratégies économique-financière, et par là même d'en rogner l'esprit et les potentialités transformatrices, pas d'autre solution que d'avancer les atouts profonds du service public éducatif : c'est à dire, sans aucune unilatéralité, son égale disponibilité pour tous ses « usagers ».

On voyait là s'ouvrir un nouveau chantier sur le lien entre formation et citoyenneté : la question n'était plus là celle des usagers individuels revendiquant la mise en oeuvre par le service public éducatif du « vieux » principe de l'égalité des chances ; mais c'était maintenant celle du sens à donner à cette disponibilité de l'outil public quand les partenaires sont désormais directement des employeurs, des comités d'entreprise, des groupes professionnels et sociaux qui éventuellement s'affrontent au niveau des relations professionnelles, voire au niveau des grandes options de société. La démocratie est toujours à retravailler, et dans ce champ nouveau du marché de la formation continue, ce travail prenait la forme, d'un tripartisme exigeant et rigoureux.

Cette position me paraît un travail partiellement spécifique à notre réalité nationale française, marquée par une très forte tradition de service public, notamment éducatif. A la même époque, ce travail des liens entre formation des adultes et démocratie pouvait en Italie passer par d'autres voies : je pense par exemple aux « 150 heures » de formation générale, concédées, dans le cadre d'une insuffisance chronique du terrain couvert par l'école publique dans ce pays, aux organisations syndicales ; elles ont permis toute une reconsidération des rapports entre le savoir académique et l'expérience de travail, portée notamment par l'équipe d'Ivar Oddone et les militants ouvriers de la Fiat, et qui a fait école au Brésil dans un contexte éducatif qui avait sur certains points des analogies avec la réalité italienne : expérience que nous ne connaissions pas à l'époque, qui devait nous inspirer plus tard et qui à sa manière reposait la question de la nature et de la fabrication des patrimoines de savoirs à toute société qui pense devoir en permanence faire l'inventaire de la contribution des différents groupes sociaux, des collectifs, des personnes, à la production des richesses collectives dont elle vit.

*

Cette dimension conduit à un second apport potentiel de l'engagement de l'Université dans ces tâches nouvelles quant à la façon dont l'intervention en formation continue a pu nous conduire à repenser assez fondamentalement notre métier ; et à préciser par là les réserves qu'il y a lieu de faire dès lors que le formateur se lance dans la *prospective* des profils d'emploi du futur, pour agencer les formations supposées y préparer.

Le formateur aborde les situations d'activité à partir de ce qui lui est naturel, à partir de ce qu'il sait manipuler : des environnements techniques, des procédures, des organisations du travail, des règles de comptabilité, des modes de gestion des unités productives, des carrières, des statuts... Former, c'est pour une part évidente, essayer d'anticiper et de regrouper ces éléments formalisables et descriptibles, pour concevoir des formations adaptées à ce registre-là du travail.

Mais dans les visites d'entreprises qu'à la fin des années 70 et au début des années 80, certains d'entre nous² considéraient indispensables d'organiser, il y avait la rencontre de tout cela, certes, mais aussi de beaucoup d'autres choses : le travail, c'était aussi des histoires (des histoires d'entreprises, des histoires de régions, de pays, de vallées...), des langages et des liens collectifs originaux, des circulations imprévisibles entre les ateliers et les autres lieux de vie sociale, comme les organisations, les enracinements municipaux... Comprendre comment s'opère la mise en oeuvre des procédures, comment elles deviennent *in concreto* des outils d'efficacité économique, comprendre comment les activités de travail transforment continûment les milieux de vie, les façons de voir la vie sociale, cela ne pouvait se faire qu'en essayant d'approcher, voire de sympathiser avec ces milieux industriels, milieux dont on ne pouvait jamais exactement fixer les conditions aux limites. Le travail, c'était une appropriation transformative, jamais prévisible, de ce premier registre du codifiable.

C'est ce que ces diverses visites d'entreprise et de lieux de travail commençaient à me suggérer, et ce à quoi, il faut bien le dire, j'étais éminemment réceptif : car en moi, apprenti philosophe, intéressé à l'histoire des sciences, à l'histoire des techniques, je sentais croître un malaise grandissant ; il s'engendrait dans le sentiment d'un fossé entre d'un côté l'apport de ma propre discipline et de l'ensemble des regards universitaires portant sur le travail, et, de l'autre, ce que m'en découvraient, de façon plus ou moins claire, ces rencontres, ces visites d'usines enracinées dans des lieux de longue tradition industrielle.

Il m'apparaissait de plus en plus clairement qu'il fallait désormais « travailler sur le travail », en reconnaissant une sorte de dualité entre **deux formes spécifiques de culture et d'inculture** tendancielle propre aux partenaires de cette rencontre : propres d'un côté aux professionnels du concept que sont les formateurs, propres de l'autre aux interlocuteurs industriels, engagés à tous les niveaux hiérarchiques dans la production de

² Et notamment Noël Terrot. Voir son ouvrage majeur, Histoire de l'Education de adultes en France, réédition l'Harmattan 1997.

biens et services. Une idée « forte » de la culture, c'est celle qui intègre en elle la conscience d'une inculture relative et inévitable des savoirs universitaires à l'égard des riches énigmes du travail, et c'est elle qui devait guider nos investigations, nos incursions sur cette terra incognita : comme le disait dans sa thèse une collègue de la Faculté d'Éducation de l'Université fédérale du Minas Gerais, après plusieurs mois passés dans une entreprise métallurgique, près de Belo Horizonte, au Brésil, « quelque chose de l'ordre du savoir propre au quotidien de l'ouvrier à l'usine nous échappait »³ ; c'est seulement cette idée forte de la culture, en permanent éveil sur ces alchimies obscures du travail, qui pouvait nourrir, sans réduction ni mutilation, notre rapport au patrimoine scientifique sur lequel appuyer notre métier de formateur (d' « adultes »).

*

Si cela est vrai, *le formateur ne doit-il pas se vivre comme un opérateur majeur d'un mouvement permanent de « double anticipation »* : la première anticipation, c'est celle qui permet, grâce aux enseignements des langues et cultures étrangères, des règles de la comptabilité, du droit des affaires, du génie chimique, des produits financiers, de la conception des logiciels..., de maîtriser pour une part une mission commerciale à l'étranger, la confection d'un bilan comptable, l'ouverture d'un cabinet d'avocat conseil, l'embauche dans une entreprise manipulant des process physico-chimiques, travailler comme conseiller financier à La Poste, ou se reclasser comme développeur de systèmes informatiques ; et ce, et c'est l'atout prodigieux de cette forme conceptuelle du savoir, **avant même** que chacun ait fait la rencontre du milieu où exercer cette activité.

Et en même temps, et c'est la seconde anticipation, inverse, pourrait-on dire, cette rencontre du milieu est aussi celle du constat d'un retravail en situation de ces premières anticipations, d'un constat de leur insuffisance pour comprendre les procédures réelles, les efficacités : chaque installation pétrochimique a son histoire, ses points de fragilité, doit reconstruire partiellement ses synergies collectives et ses normes pour s'ajuster sans délais à de nouvelles spécifications de la demande ; et il est bien connu que deux équipes de travailleurs postés qui se succèdent n'ont pas les mêmes normes de gestion de la surveillance et des aléas. Selon la nature et l'histoire des bureaux de poste, urbains cossus, en zone dite sensible, ou ruraux, entre les conseillers financiers et les agents guichetiers en face à face se tissent plus ou moins des liens d'entraide sur les derniers règlements parus, de « rabattage » des usagers à fortes liquidités, ou au contraire des situations d'isolement mutuel.

Dans ces conditions, le travail, c'est quoi ? Ce retravail permanent des normes de la première anticipation dans les situations concrètes oblige à repenser ce qu'est l'efficacité, la compétence au travail, il réorganise plus ou moins

³ Eloisa Santos : Le savoir en travail. l'expérience du développement technologique par les travailleurs d'une industrie brésilienne, Paris 1991.

localement ce que veut dire y vivre ensemble ; et cette recréation de milieux de vie, nouée à tous les autres moments de la vie sociale en général, fabrique des histoires et de l'histoire ; ce second registre du travail contribue fortement à façonner ces grandes évolutions socio-économiques, qui se cristalliseront ensuite en nouvelles innovations techniques, organisations modifiées, redéfinition de tâches repropoées aux milieux de travail bref, en redéfinition du premier registre. Alors que ce premier registre peut se dire, s'enseigner avant toute effectuation, ce second mouvement, au contraire se génère *dans le creuset même des expériences de travail* ; dans la mesure où il modifie, même si de façon beaucoup moins visible que le premier la constellation des savoirs, des actes pertinents, qui conditionnent de fait la performance économique et sociale dans ce milieu encadré par la première anticipation, ce second mouvement anticipe, mais **d'une autre manière**, des complexités nouvelles, des expériences collectives validées, des conditions de viabilité de ce qu'ont projeté dans les milieux de travail les stratèges, les concepteurs, les organisateurs. Dans sa dynamique innovante, ce second mouvement anticipe donc des interfaces, des creusets d'efficacité technico-humains que la pensée conceptuelle trouve à chaque moment *comme une nouvelle énigme à résoudre*, une nouvelle configuration efficiente à déchiffrer, à inventorier, si elle veut comprendre dans quel monde elle vit. Le premier mouvement anticipe pour une part l'activité de travail réelle en lui fixant des cadres, des contraintes, des ressources essentielles, le second anticipe pour une part le travail à venir du professionnel du concept et du formateur.

Et c'était l'horizon de cette seconde dynamique, la plus difficile à s'incorporer pour le formateur, qui commençait à s'entrevoir à travers ces incursions dans les milieux industriels.

*

Tel me paraît être le processus de cette double anticipation croisée que l'expérience de la formation continue permet de mesurer sans qu'il s'y réduise : *le formateur y est au centre mais selon un double registre*. Il est promoteur de l'anticipation des savoirs provisoirement codifiés potentiellement efficaces sur les configurations de travail , c'est sa forme propre de culture à transmettre aux usagers ; mais il lui revient aussi, c'est l'exigence que fait peser sur lui sa forme propre d' « inculture », d'être en constant **apprentissage** sur ce que l'activité industrielle humaine lui repropose jour après jour comme figures réinventées, plus ou moins réussies, plus ou moins contrariées, plus ou moins généralisables, d'efficacité dans la vie des entreprises et de tous les organismes qui se proposent, en produisant biens et services, de transformer les contenus du vivre dans nos sociétés modernes.

Autrement dit, cet écart entre le premier registre, codifié, du travail, et le second, engendré dans le feu de l'activité, n'est en rien un résidu statistique, qu'on pourrait sans trop de dommage, neutraliser : c'est la rencontre même du travail comme lieu et matrice importante de l'histoire des sociétés humaines.

Outils ses publics en langages fondamentaux, en modules scientifiques, technologiques, juridiques..., cela fait partie de la déontologie du formateur. **Mais il doit savoir aussi ce qu'il ne peut prétendre anticiper**, sauf à rendre invisible ce que ses semblables au travail ne cessent quotidiennement de recréer ; continent invisible qui ne peut être ignoré sans générer crises et dysfonctionnements économiques, sociaux, personnels. Se complaire dans l'anticipation prospective, c'est présupposer que les rencontres du travail ne créent pas de l'imprévisible, ne retravaillent pas des savoirs et des valeurs, ne fabriquent pas de l'histoire. C'est faire des hommes et des femmes des exécutants, des marionnettes dont la vie ne serait que le croisement de la pensée et des valeurs des autres, voire de déterminations aveugles et anonymes.

L'activité humaine ne peut correspondre à cette vision myope. Un peu de prospective est nécessaire, trop de prospective tue la citoyenneté, au sens le plus profond du terme.

*

S'il fallait résumer en une formule un peu abstraite et abrupte une règle d'or pour les formateurs, **ce serait mesurer en quoi l'impossible et l'invivable se prêtent main forte**. Et je m'appuie là sur ce qu'on sait aujourd'hui du gouvernement taylorien du travail : non pas pour m'attarder sur un mode de gestion que l'on tient, pour une part à juste titre, pour une part de façon un peu prématurée, comme dépassé, mais comme une sorte de puissant *raisonnement a fortiori* : là où l'activité de travail a été dans l'histoire humaine, la plus corsetée, où la première anticipation a été poussée jusque dans les moindres détails, **en dépit de cela**, des micro-variabilités, des micro-normes, des micro-anticipations remettent en jeu, dans l'infiniment petit sans doute mais c'est l'essentiel, non seulement les procédures, les temps, les organisations collectives, mais plus profondément l'usage que les protagonistes doivent faire d'eux-mêmes, là même où ils ne devraient logiquement plus avoir à penser cet usage : comme le disait le philosophe G.Canguilhem, commentant en 1947 les magistrales études de G.Friedmann sur les développements de l'Organisation scientifique du travail,

« Quand Taylor disait à ses ouvriers rebutés et révoltés par la chute dans l'automatisme à laquelle les contraignaient ses premières méthodes de direction des ateliers : « On ne vous demande pas de penser », il allait de façon fruste et brutale au cœur du problème. Il est évidemment désagréable que l'homme ne puisse s'empêcher de penser, souvent quand on le lui demande, et toujours quand on le lui interdit »⁴.

⁴ « Milieux et Normes de l'homme au travail », *Cahiers internationaux de sociologie*, 1947, vol 3, p.125.

Raisonnement a fortiori : certes, ces constats et ces propos sont faits et tenus sur ces choix de gouvernements tayloriens du travail, partiellement efficaces pendant quelques décennies, partiellement déficients comme l'ont montré les crises de la fin des années soixante. Mais s'ils sont vrais ici, ils le sont à plus forte raison de façon universelle, dépassant toute forme spécifique de régulation économique, comme l'indique d'ailleurs la généralisation de Canguilhem, passant de l'ouvrier taylorien à l'homme en général : c'est l'homme en général qui ne peut jamais s'empêcher de penser et de se penser.

Impossible et invivable : *l'impossibilité*, c'est celle d'une maîtrise, d'une anticipation totale des variabilités industrielles, il y aura toujours dans les interfaces et les combinaisons de travail, des « trous de normes », qui exigent que des êtres pensants et délibérants fassent, hic et nunc, des choix pour rendre possible la production. *L'invivable*, c'est le fait que la vie humaine, toute vie humaine, cesse de se déployer en santé, dès lors que le milieu prétend lui imposer intégralement ses propres normes, l'empêcher de se penser : « Une réaction forcée, c'est une réaction pathologique » disait encore Canguilhem dans le même texte (p.128).

On voit alors comment ces deux moments se nourrissent et s'alimentent l'un l'autre, et ce, *même* dans ces organisations « scientifiques » du travail, où leur existence et leur interaction eussent dû être nulles : l'impossibilité de la standardisation parfaite requiert des êtres de pensée, d'arbitrages et de choix ; face à ces trous de normes du milieu, les protagonistes doivent se donner à eux-mêmes des normes pour les combler, pour agir et gérer la situation, et par là même, produire, si peu que cela soit, de la santé. Mais dans la mesure où cette réaction n'est plus alors une réaction « forcée » émanant du « milieu », ici par exemple du bureau des méthodes, mais qu'elle ne peut avoir sa source que dans la personne individuelle ou le collectif local, *elle connote et colore de cette singularité* les conditions de l'efficacité individuelle et collective : sur la chaîne, mais bien au delà, dans toute situation humaine d'activité ; on parlait tout à l'heure à propos des équipes de postés des modulations de gestion des installations propres à chacune d'entre elles. Par là même, ces « réactions de santé », rendues nécessaires par l'impossible standardisation, ne cessent de produire de l'histoire, de nouvelles variabilités, **réalimentent la non standardisation des normes productives**, et donc l'« impossibilité ». Processus indéfinis dont peut rendre compte, pour revenir une dernière fois aux milieux tayloriens, le constat de techniciens des Méthodes, revenant dans les ateliers dont ils avaient normé les gammes opératoires et ne reconnaissant plus leur travail.

Alors, anticiper en toute sérénité les compétences propres au travail de demain, c'est tout simplement ignorer ce jeu entre impossible et invivable, qui reconstitue ses formes dans toute situation de travail ; a fortiori quand les principes tayloriens cessent de valoir comme règle ou modèle, ce qui est le cas dans les configurations d'activité qui se dessinent dans ce siècle nouveau.

Mais ce qu'il faut particulièrement retenir, pour revenir au lien entre formation et citoyenneté, c'est que ce jeu impossible/invivable, qui fait le coeur même du travail, ne concerne pas seulement les procédures : il met en débat, visible ou invisible, à partir de ce milieu de vie si essentiel dans nos sociétés productives et marchandes qu'est le milieu de travail, toutes les valeurs du vivre ensemble.

Sans doute ce fait peut passer inaperçu dans les secteurs de la production matérielle. Mais il se donne beaucoup plus à voir dans ce secteur proliférant des « services », particulièrement dans les relations de face à face. Alors même dans les plus minuscules actes quotidiens, le travail apparaît comme une confrontation permanente avec des débats de normes où ces valeurs du comment vivre ensemble sont en jeu. Soit un exemple tiré d'une recherche sur l'intensité du travail que nous menons à La Poste : un usager veut retirer l'argent de ses allocations mais veut connaître d'abord l'avoir de son compte. Deux opérations distinctes qui prennent du temps, et peuvent de ce fait se retourner contre l'usager, et accroître la tension de la file d'attente. Le guichetier a un truc pour inverser l'ordre des opérations et ne faire ainsi qu'un lot d'opération.

Mais ce choix peut aussi se retourner contre les agents du bureau, et augmenter la charge de travail, car le calcul de cette charge par la hiérarchie ne prend en compte que le lot d'opérations effectuées. « Débat d'un choix pour le guichetier : privilégier la rapidité pour le client ou un ratio intervenant dans la détermination des moyens en effectif alloué au bureau, et in fine dans la détermination de la charge de travail ? »⁵.

*

Ignorer dans toute formation, initiale ou permanente, que le travail est d'abord gestion de ces micro-débats, c'est en partie **ne pas parler de ce dont on pense parler ou de ce à quoi on veut préparer**. De ce fait, on peut se demander s'il ne faudrait pas penser dans le métier de formateur, et particulièrement en formation continue, une sorte de réciprocité de formation. Au fond, c'est exprimer cette idée de simple bon sens, que l'on ne peut valablement proposer une formation supposée améliorer un exercice professionnel, sans s'interroger d'abord sur ce que les intéressés *savent* à partir de ce qu'ils font dans cet exercice professionnel : pas de formation permanente sans une « contre-formation » où les formateurs ont à apprendre ce que les formés font et pourquoi ils le font.

Deux exemples pour me faire comprendre :

-une société de formation propose à une entreprise de fabrication de puces électroniques une formation pour ses assistantes de divers services, un apprentissage pour rationaliser leur usage du temps, la gestion de leur agenda :

⁵ Contribution d'Edouard Orban, postier-chercheur, chargé d'enseignement et de recherche au Département d'Ergologie-APST de l'Université de Provence.

pourquoi pas ? Mais à condition de savoir préalablement quel est l'usage de leur temps, comment elles gèrent leurs séquences d'activité, en fonction de quels choix elles tentent d'agencer des cohérences et des objectifs à travers les ruptures de rythmes qui leur sont imposées. L'expérience montre qu'il y a des rationalisations du temps fondées sur une réalité du travail très en écart par rapport à l'image que l'entreprise prestataire de formation se fait du travail des assistantes, et par rapport à laquelle elle pense les former à rationaliser leur usage du temps. Comme le disent les assistantes à un des stagiaires de notre DESS d'Aix en Provence, « 95% de notre travail, c'est de l'exécution immédiate », « le contenu de mon poste, ce sont les impondérables ». Bilan : le projet formatif n'est pas forcément en cause, mais quelle crédibilité si les formateurs ne mesurent pas d'abord à quel point ils ignorent les contraintes et les stratégies instruites et « rationnelles » des futures formées ? Comme le disent encore les assistantes, la formation mise en place « ne correspond pas à la réalité de notre travail d'assistantes », elle convient, commente l'étudiant, à « un travail d'ingénieurs, de cadres...qui ont la possibilité de planifier leur journée »⁶.

-Second exemple : la direction d'un site de production d'énergie nucléaire, préoccupée par l'amélioration de la sécurité, mesure avec lucidité que cette sécurité passe aujourd'hui moins par l'accumulation de règles supplémentaires que par la qualité du travail des opérateurs. Elle mesure également que la qualité des coopérations entre eux est un ingrédient majeur pour la réalisation de cet objectif. Sans doute il faudra en tirer des conséquences en terme de gestion des carrières et des salaires, pour ne pas aller à l'encontre de la construction de telles synergies. Mais plus précisément, parmi quatre objectifs clés, deux ont à voir directement avec cette prise de conscience : « Développer des projets d'équipes centrées sur l'amélioration des pratiques individuelles et collectives », « consolider dans les équipes la culture de prévention et de sûreté ».

Soit : c'est éminemment positif et méritoire. Mais n'est-ce pas accorder trop de réalisme à un cadre formel d'activité, les « équipes » telles qu'elles sont censées fonctionner dans les organigrammes ? Et si appel est alors fait à des formateurs, spécialistes en « fonctionnement des organisations », ceux-ci ne risquent-ils pas, là encore, d'être pris à revers par ce que je viens d'appeler la seconde anticipation ?

Dans une étude qui nous fut demandée conjointement par la direction et l'équivalent du Comité d'entreprise de ce site, deux « équipes » furent choisies pour l'analyse de leur fonctionnement : or -certes pour *un* jour d'*un* technicien d'*une* de ces équipes, mais c'était un jour ordinaire-, il apparaît que seulement 4% du temps d'activité de cet agent est « consommé » en relation avec les membres de l'équipe officielle dont il fait partie. Tout le reste se passe hors de cette équipe, dans une sorte d'invention, de création inapparente d'un tissu d'échanges d'informations, de négociations de prestations, de fixations

⁶ Stage de DESS APST de Hervé Zipper, 1997.

d'objectifs, de délais, de règlements d'incidents, avec des agents d'autres équipes, constituant un réseau synergique invisible, en partie propre à cet agent, par lequel passe sa propre compétence, sa propre efficacité au travail, sa contribution à une production d'énergie sûre.

Bilan : comment la formation pourrait-elle contribuer aux objectifs ci-dessus évoqués avec des modèles, des boîtes à outils, des standards, qui feraient l'économie d'un minimum d'apprentissage de ce que peut vouloir dire et ne pas dire - « travailler en équipe » sur un tel centre de production d'énergie nucléaire ? Comment ne pas s'interroger sur l'enseignement des méthodes de management (des équipes), de la sociologie des organisations, la communication au travail et dans l'entreprise, le bilan compétence, y compris la question des « motivations » au travail, s'il apparaît que l'on ne sait pas très bien dans quel milieu humain chacun travaille ? Comment concevoir de telles formations si on ne se laisse pas réinterroger sur ce jeu particulier entre l'impossible et l'invivable qui *fait* la compétence au travail de cet agent de la sécurité nucléaire ?

On mesure par là que des concepts essentiels de notre métier de formateur peuvent être en permanence ré-interpellés par les caractéristiques fondamentales de l'activité humaine. Si en effet on extrapole de ces exemples partiels et parfois microscopiques *au spectre général des connaissances disponibles*, dans leur rapport à l'effectivité des fonctionnements réels, de multiples interrogations surgissent. Exemples : le chemin qui va des enseignements de *génie industriel*, de conduites d'installations chimiques, des formations technologiques initiales ou continues, à la capacité à maîtriser des installations réelles, ce chemin n'est pas celui d'une déduction unilatérale : l'opérationnalisation est toujours pour partie une *réinvention*, comme l'indique clairement le cas des transferts de technologie . Si tel est le cas (travailler est toujours pour une part réinventer), quels en sont alors les conséquences pour la *science économique* ? Comment enseigner *l'économie* (de la production, du travail) en faisant du travail une simple « désutilité à compenser », l'objet d'un arbitrage avec le « loisir », un « facteur de production » ? A supposer même qu'à partir des théories du contrat incomplet, on intègre dans la formation économique des « institutions », des « conventions », que sait-on a priori de ces institutions, de ces conventions, quand l'activité humaine, à divers degrés de localité, de territorialité, ne cesse de les recomposer ?

Les formations en *gestion* sont aujourd'hui essentielles, tant du purement financier au juridique, les cadres d'activité sont complexes : mais à condition de mesurer aussi à quel point « gérer » n'est pas le seul fait de ceux professionnellement désignés comme gestionnaires (de production, de comptabilité, de contrôle, de ressources humaines, de marketing...), mais qu'à certains égards tout le monde gère dès lors qu'il travaille, arbitre, fait des choix, comme les exemples ci-dessus l'ont montré : et cela ne peut laisser inentamée la façon de concevoir des cursus de gestion. *L'ergonomie*, de plus en plus nécessaire aujourd'hui sur des points critiques du travail (prévention et sécurité, réduction ou intensification du temps de travail ?) doit en

permanence retravailler le champ des normes entre celles fixées par les conditions économique-gestionnaires du travail, celles de la bio-neurologie humaine et celles recomposées par les personnes et les synergies inapparentes dans les milieux d'activité. L'enseignement du *droit* est d'autant plus indispensable aujourd'hui que les formes du contrat, la nature des activités sur lesquelles dire le droit, deviennent plus floues, diversifiées ; mais comment définir par exemple la *subordination juridique*, la distinction entre *travail dépendant* et *travail indépendant*, sans s'immerger dans les activités réelles pour essayer de comprendre qui est dépendant de qui et en quoi ?

On pourrait longtemps prolonger : être opérateur de cette double anticipation implique bien pour le formateur de s'engager dans des processus très diversifiés de formations à double sens : agencer des cursus de formation selon des rapports de pertinence à concevoir au mieux entre des pratiques de connaissance scientifique et les situations réelles de vie ; mais aussi se mettre avec humilité en apprentissage de ce en quoi ces situations obligent à réapprécier la validité de ces cursus et de ces savoirs que l'on est conduit à proposer ou à imposer.

*

Alors revenons plus circonspects à la prospective : certes, comme formateur, on peut, plus, on doit en faire. Mais ce qu'on peut raisonnablement en admettre sans verser dans la voyance n'a rien de très original.

Il y a par exemple des irréversibilités : je pense ainsi qu'on ne reviendra plus, comme un modèle explicitement visé, sur un usage des personnes dans un environnement technico-humain qui fut celui du taylorisme, avec postes de travail corsetés, lien direct entre usage répétitif du corps et productivité, et qui poussait à un certain contingentement des niveaux de scolarisation (ce qui ne veut pas dire que le gouvernement taylorien du travail ait disparu ou ne tente pas de se refaire une jeunesse à travers des formes plus modernes, comme la normalisation).

Les nouvelles formes de traitement, de calcul, de gestion de l'information, de commande et de communication à distance vont reconfigurer irréversiblement les milieux de vie et de travail, donc les programmes de travail des formateurs. Ceux-ci vont avoir à intégrer toutes les conséquences possibles des ressources de l'informatique, des fonctionnements en réseau, Internet, Intranet ; l'atténuation très forte de la distinction production/services au bénéfice des formes d'usage de l'intelligence et des corps que développent en tendance ces derniers ; les contraintes de la mobilité géographique et linguistique ; *les nouveaux rapports entre travail et espace, entre travail et temps*, entraînant des remaniements dans le tissu des pouvoirs de décision économique et politique ; une reconception du contenu de la gestion, dans un espace dilaté entre les lieux *physiques* d'activité (ateliers, bureaux, domicile), les lieux d'*impacts* de ces activités, et les lieux de *décision* stratégique sur les volumes financiers et les normes organisationnelles à consentir à ces activités.

Que par exemple les pouvoirs publics projettent avec le Conseil Général des Bouches du Rhône la création d'une Ecole Internet à Marseille, que se déploient dans cette même ville, sur la friche industrielle des formations préparant à des usages et des créations esthétiques à partir des « Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication », tout ceci fait partie des anticipations positives, peu contestables, mais qui ne nécessitent pas des compétences prospectives bien sophistiquées.

Mais que dire des compétences réelles, des réseaux humains qui vont se construire à travers ces espaces industriels nouveaux ? Par exemple, il est très difficile de formaliser aujourd'hui les usages de l'Intranet, il y a une multiplicité d'usages individuels, des confiances très diverses dans l'outil, des saisies papiers qui doublent les réseaux écrans. Nul ne peut prédire les liens transversaux, la reconfiguration des frontières de service, les relations hiérarchiques que généreront les activités humaines s'appropriant différemment ces outils nouveaux ; comment sera résolue la contradiction entre une volonté de favoriser la transversalité et une arborescence des transmissions et modifications de dossiers fondée sur un organigramme descendant classique ? Ces artefacts techniques auront une dimension structurante mais cette dimension reste en même temps en suspens, et cela **doit** poser problème aux formateurs.

Autre exemple : comment concevoir des cursus de gestion des ressources humaines, dans cet écart grandissant entre lieux de travail et lieux de décision stratégique ? Doit-on avaliser une forme de gestion des activités, définissant le travail par des « missions », des « résultats » à obtenir, responsabilisant positivement les différentes catégories de cadres et d'agents, mais en se détournant des « dramatiques » du travail diversement nécessaires pour obtenir ces résultats ? Une gestion « moderne » mais aussi à l'aveugle du travail ? Dans ces nouvelles conditions, que veut dire et comment gérer des volumes d'emploi, des heures de travail supposées nécessaires ou suffisantes à la mise en oeuvre des objectifs ? Les enseignements de gestion sont *en débat, en suspens*, dans ces noeuds critiques de rapports des hommes au travail.

Rapport au travail : management, économie et sociologie de l'entreprise...vont devoir intégrer les formes émergentes de gestion capitaliste : intéressement, actionnariat salariés, stock options, fonds de pension ...:Mais quel rapport au travail, à l'entreprise, au politique, aux choix publics, résulteront de ces dispositions nouvelles ?

*

Au fond, c'est là où nous voulions arriver pour finir : l'activité humaine tient toujours en suspens le destin des produits matériels, techniques, organisationnels...qu'on lui propose ou impose. Et dans cette incertitude, le formateur a un rôle essentiel à jouer. En ce sens, l' « école libératrice », comme slogan magnifique (longtemps revendiqué par le syndicalisme scolaire français)

mais un peu trop simple, a vécu. Il n'empêche : à travers sa gestion de sa double anticipation, le formateur peut être un simple élément, voire un « pion », dans cette histoire, ou il peut être un opérateur à part entière d'une maîtrise citoyenne des transformations massives qui s'annoncent. Le formateur est au lieu d'une bifurcation :

-ou bien il fonctionne exclusivement au premier registre du formalisé, du normalisé, du réglementé, ce qui veut dire qu'il prend le parti d'ignorer ou de sous-estimer l'activité industrielle humaine comme matrice virtuelle d'histoire humaine. Il considère comme dispersion statistique négligeable, comme résidu, les écarts, les arbitrages, les confrontations aux valeurs, que toute activité humaine, qu'elle soit corsetée dans les dispositifs tayloriens ou déployée dans la manipulation de signes, est universellement amenée à rencontrer et gérer. Passent alors aux profits et pertes les distances entre les modèles anticipatifs conceptuels et les reconstructions des milieux de vie enracinés dans des histoires produites par les protagonistes de l'activité.

Alors, il contribue à des formes de retraits, « démotivations », crises, souffrances, à des pertes considérables d'efficacité. Il relaye la croissance de l'individualisme consumériste, en invisibilisant l'apport propre des protagonistes du travail, toutes catégories concernées, à la vie sociale, via l'entreprise, via l'organisme, où s'opère leur propre jeu entre l'impossible et l'invivable. Une société politique, une société de citoyens, ne peut fonctionner de façon saine quand elle sous-dimensionne l'apport de ses concitoyens à sa richesse globale, par l'intermédiaire d'une richesse opérationnelle, intellectuelle, culturelle, qui s'y déploie dans les pénombres de l'activité industrielle.

-ou bien, au contraire, le formateur, en même temps qu'il dispose son apport en ressources de savoirs académiques, mesure que cette mise à disposition est aussi mise à l'épreuve, opportunité de comprendre comment ces savoirs sont remis en histoire, remis en chantier, par les intelligences humaines, par les *personnes* humaines, qui ne peuvent jamais, comme le disait G.Canguilhem, s'empêcher de penser, de se penser, et de repenser les valeurs du monde où on leur demande de faire productivement usage d'eux-mêmes.

Alors, dès lors qu'effort est entrepris par les formateurs de faire « mettre en mots », « rendre raison », des choix, des arbitrages qui rendent relativement viables et efficaces les combinaisons productives, alors des réserves d'alternatives, des réserves d'intelligences sociale, d'intercompréhension mutuelle, des réappréciations des valeurs de bien commun, émergent et se retravaillent .

Selon donc la façon dont le formateur se conçoit dans ce processus de double anticipation, il tient en partie en suspens la détermination des trajectoires dans lesquelles vont s'engager nos sociétés dans leur appropriation et leur usage de leurs nouveaux pouvoirs. De multiples alternatives, on l'a suggéré, sont ouvertes : un comportement de prospective, de programmation sans états

d'âme des cursus de formation déclarés unilatéralement « pertinents » et « utiles » signifierait entre autres, que les formateurs auraient abdiqué la responsabilité qui est la leur dans la détermination de ces alternatives.

*

Yves Schwartz, Décembre 2000