



ASSOCIATION DES ARTISANS  
LAPIERS & MURAILLERS  
DE BOURGOGNE

— PRESENTE —

”  
Pierres qui roulent...”  
Le Médialithe



« Les pierres parlent à ceux qui savent les entendre. » Anatole France

« Pierres qui roulent... » Saison 15 / La notion de savoir-faire

## Savoir-faire et compétences



PHOTO : Johan Mary. Détail de parement et niche.  
Réalisation artisans Lapiers et Murailleurs de Bourgogne.

Paul Kalck, ingénieur d'études au Céreq

Septembre 2016

L'essor de l'écologie comme science des écosystèmes ouvre depuis le 20<sup>ème</sup> s. un champ encore à peine défriché mais qui confirme que la science et la technologie ne doivent pas être sacralisées, que la connaissance reste tributaire des contextes historiques, culturels et sociaux de sa production, et qu'elle doit faire l'objet de débats bien au-delà des milieux de la recherche proprement dite. Le développement de pratiques professionnelles écoresponsables nécessite l'émergence de nouveaux savoir-faire et pas seulement l'invention de solutions techniques et la multiplication de réglementations et de prescriptions. C'est dans cet esprit que nous avons répondu à la sollicitation de l'association des lavières-murailleurs de Bourgogne pour la rédaction d'un texte sur les « savoir-faire », et la raison pour laquelle nous avons tenté de partager l'intérêt éprouvé à la lecture d'un certain nombre de publications.

Dans le contexte actuel marqué par la montée des préoccupations environnementales autant que par des mutations importantes dans les métiers et les technologies, le Céreq devrait sans doute davantage investir la question des savoir-faire. Parce qu'il s'attachait à conjuguer analyse du travail et conception de référentiels de diplômes, le département travail et formation (DTF) du Céreq, fermé en 2005, a été souvent l'occasion de réfléchir à l'identification des savoir-faire et à leur transmission. Pour notre part, nous n'en n'avons fait le point central de notre propos que dans une publication rédigée à l'issue de l'animation de groupes de réflexion sur le devenir du métier mené avec des professionnels du bâtiment dans le cadre des instituts supérieurs des métiers des compagnons du devoir (Kalck, 2008). Mais cette question est sous-jacente à de nombreuses autres études, menées seul (Kalck, 2008) ou au sein d'une équipe (Mahlaoui et alii, 2011 ; Caillaud et alii, 2011) et a souvent inspiré notre travail dans le cadre des Commissions professionnelles consultatives (CPC) des ministères de l'Emploi et de l'Education nationale, nos échanges avec les professionnels (notamment ceux dédiant leur activité à la préservation du patrimoine architectural) ou nos actions d'animation en direction des centres de formation d'apprentis ou des lycées professionnels.

## **En appeler aux savoir-faire des hommes de métier pour développer des pratiques éco-responsables.**

Nos idées et comportements sont profondément influencés par différents courants de pensée - le cartésianisme, le libéralisme, le taylorisme, et pour une part le marxisme - qui ont accompagné l'essor économique et l'industrialisation des sociétés occidentales. Ce sont ces courants de pensée qu'interrogent, outre le constat des inégalités sociales, l'avènement de l'ère de l'anthropocène, le dérèglement climatique, l'épuisement des ressources naturelles. Il semble en effet que l'on ne puisse plus accepter la primauté de l'économie sur l'écologie et comme le dit **Jean-Marie Pelt** que plus de croissance, c'est plus de dégradation de l'environnement.

La qualité des travaux des philosophes, économistes, ingénieurs - René Descartes au 17<sup>ème</sup> s., Adam Smith au 18<sup>ème</sup> s., Karl Marx et Frederick Winslow Taylor au 19<sup>ème</sup> s. - qui ont servi d'appui au développement de ces courants de pensée n'est pas en cause. Simplement, il faut convenir que, malgré tous les efforts de rigueur et d'impartialité que l'on s'impose, les avancées de la connaissance sont toujours relatives et liées au contexte historique et à l'engagement des chercheurs.

Si René Descartes s'illustre par la rigueur scientifique de son discours de la méthode, ce n'est qu'à présent qu'on peut regretter le peu de place qu'il donne à l'approche inductive et sa conviction que l'homme pouvait s'affirmer en maître et possesseur de la nature. Il s'avère désormais que l'on ne peut sans dommage exploiter les ressources de l'environnement, qu'elles soient minières, végétales ou animales, et que la distinction entre l'homme et les autres êtres vivants ne peut être aussi nette.

Si Adam Smith a rassemblé les principales idées fondatrices du libéralisme économique en distinguant les trois grandes causes de l'enrichissement des nations - la division du travail, l'accumulation du capital et la taille du marché - on peut déplorer aujourd'hui les dérives d'un système capitaliste incapable de se réguler et remettre en cause notre croyance en la possibilité d'un progrès et d'une croissance illimitée. Si Frederick Winslow Taylor a posé les principes de l'organisation scientifique du travail nécessaire à une production de masse dans un contexte d'essor de l'industrialisation, on peut considérer aujourd'hui que le développement de la coopération et le partage des connaissances valent mieux que la division du travail et la hiérarchisation des fonctions.

La pensée « moderne » caractérisée par la convergence de ces différents courants de pensée, a voulu se défaire des notions de savoir-faire et de métier qui fait de chaque homme un acteur essentiel de la qualité et de la finalité de son travail pour confier cela à des experts au service de l'entreprise. Aujourd'hui nos sociétés sont confrontées aux désastres causés à la planète - changement climatique et plus généralement entrée dans l'ère de l'anthropocène -. Les pouvoirs publics et les entreprises tentent d'apporter des réponses en édifiant de nouvelles lois et réglementations, solutions technologiques et organisationnelles, procédures de contrôles, censées soutenir le développement d'une « écologie industrielle ». Cela est insuffisant. Si la croissance économique qui constitue le credo des sociétés contemporaines apparaît dès lors ni durable, ni équitable et ébranle notre foi dans le progrès, il n'est pas facile de s'affranchir d'un système de pensée jusque-là largement partagé, ni de remettre en question une organisation économique et sociale qui profite aux puissants et aux opportunistes. Les lois et réglementations font l'objet de savantes négociations et de délicats arbitrages, les solutions techniques et organisationnelles et les procédures de contrôle restent aux mains des acteurs économiques. Les unes et les autres font peu de cas des attentes et besoins des citoyens et des consommateurs ou de la masse des travailleurs situés au bas de l'échelle. L'inertie et les mauvaises solutions discréditent nos organisations et nos institutions, entretiennent le doute sur la possibilité ou la nécessité d'un changement de paradigme, et ne permettent pas une large adhésion et implication des populations.

Or le temps presse. La prise de conscience et le travail de chacun apparaissent comme un recours nécessaire pour réformer la société.

La notion de savoir-faire continue à faire l'objet de peu d'attention comme en témoigne la croissance continue des prescriptions relatives au travail et la difficulté à concrétiser les orientations relatives au « verdissement » des diplômes et certifications. Les savoir-faire ont été dévalorisés parce qu'ils étaient systématiquement associés à des tâches manuelles concurrencées par la mécanisation et l'automatisation (la productique) et à des emplois jugés moins qualifiés et moins nobles que ceux portant sur des tâches intellectuelles de conception, d'organisation et de contrôle. Pourtant cette notion appartient encore à la culture et est toujours présente dans le vocabulaire des gens de métier, même si les expressions associées à cette forme de savoir peuvent apparaître archaïque : « avoir ou prendre un coup de main », « le biais du gars », « le tour de main ».

Parce qu'ils paraissent indissolublement liées à la réalisation de l'action à laquelle elle s'applique et qu'on peine à les dénommer, les savoir-faire sont considérés comme ponctuels et peu transférables. Pourtant **Jacques Leplat**, qui les définit comme des compétences incorporées (à l'action) considère que leur maîtrise conditionne l'acquisition de compétences plus larges permettant le contrôle de tâches complexes. Leur acquisition paraît fonder sur la répétition, l'action méticuleuse, des exigences qui sont peu compatibles avec un enseignement qui privilégie la théorie à la pratique et un système de production qui privilégie les exigences de productivité, de rentabilité et de délai.

Cette notion est liée à celle de métier à laquelle bien des professionnels continuent de se référer parce qu'ils y trouvent la possibilité d'affirmer leur identité à la fois personnelle et professionnelle, en dépit de l'emprise des organisations sur le travail et de la gestion des ressources humaines. L'ouvrage de **Florence Osty** montre en 2003 qu'il existe un fort « désir de métier » parce que celui-ci désigne un horizon de projection qui donne sens à l'expérience du travail et qu'il constitue un lieu privilégié de construction de savoirs pratiques sans cesse renouvelés.

Suspecté par les entreprises de corporatisme et d'immobilisme, celles-ci leur préfèrent le terme d'emploi plus compatible avec la hiérarchisation des emplois, l'organisation des carrières et la valorisation de la mobilité professionnelle. Pourtant, les travaux d'**Etienne Wenger** sur les communautés de pratique marquent le passage dans le domaine de la gestion des connaissances, d'une vision technocentrée vers une vision anthropocentrée. Les nombreux articles parus dans la revue française de gestion attestent de l'intérêt de nombreuses grandes entreprises pour l'appropriation d'une démarche de recherche de meilleures pratiques qui s'affranchit de l'organisation en services et de la hiérarchisation des emplois. A défaut de l'ouvrage en anglais de l'anthropologue **Julian Orr** sur le travail des dépanneurs de photocopieuses chez Xerox paru en 1993, on peut lire les notes d'Hervé Dumez sur le séminaire que lui a consacré **Paul Duguid**.

Revaloriser les notions de savoir-faire et de métier est un moyen de libérer le travail de son asservissement à des organisations qui peinent à s'adapter, de lui redonner du sens,



de redéfinir ses finalités. Les professionnels (comme les citoyens) doivent réexaminer leurs pratiques pour en inventer de nouvelles, mieux adaptées aux contextes et enjeux contemporains. Créer au quotidien des façons de faire et d'agir plus conformes à des exigences d'émancipation, de « durabilité » et d'équité, est un terrain de prédilection pour le développement de nouveaux savoir-faire que devrait porter efficacement l'affirmation d'une identité de métier intégrant une dimension d'écoresponsabilité, puisque l'on est désormais appelé à nommer ainsi la juste évaluation des besoins, l'économie de matériaux, la capacité à tirer profit des atouts et ressources naturelles de proximité, le réemploi, la réutilisation, l'entretien et la réparation ... qui caractérisaient les pratiques antérieures.

## **Des savoir-faire trop souvent négligés et ignorés dans le travail comme dans la formation**

Support du développement de l'industrialisation au 20<sup>ème</sup> siècle, le taylorisme se fonde sur une séparation entre tâches de conception et d'organisation et tâches d'exécution, impliquant un projet de soumission de la classe ouvrière engagé de longue date qui rencontre l'opposition des gens de métier comme l'illustre « Le sublime » que **Denis Poulot** publie en avril 1870. Dans cette perspective, les entrepreneurs ne s'intéressent aux savoir-faire que dans la mesure où l'analyse permet aux ingénieurs de les standardiser, de les mécaniser, de les organiser en vue d'accroître la productivité. L'homme de métier est ainsi peu à peu dépossédé de ses savoir-faire et remplacé par des ouvriers spécialisés à qui l'on demande de servir l'organisation et les machines qui lui sont dédiées. On cite souvent le propos adressé par **Frederick Winslow Taylor** à l'ouvrier Michael Johnson Shartle : « *On ne te demande pas de penser ; il y a des gens payés pour cela, alors mets-toi au travail* ».

Dans son ouvrage sur la condition ouvrière écrit en 1937, la philosophe **Simone Weil**, qui a travaillé en usine, montre cependant que les ouvriers développent, de leur propre initiative, de nombreux savoir-faire indispensables au bon fonctionnement des machines. Les savoir-faire n'ont donc pas disparu; ils sont seulement ignorés des concepteurs, voire de l'encadrement, sous-estimés, dévalorisés et parfois cachés. Se trouve ainsi engagé une nouvelle problématique qui a perduré et que l'on retrouve dans la notion de savoirs, connaissances ou savoir-faire « tacites », qualificatif utilisé pour la première fois en 1966 par l'épistémologue hongrois **Michael Polanyi** qui permet de désigner la face cachée des compétences engagées dans la réalisation d'une production ou d'un service. Les connaissances tacites ont une dimension technique et englobent les « savoir-faire ». Les connaissances explicites ont une dimension cognitive et renvoient aux croyances, idées et valeurs tenues souvent pour acquies. Pour **Ikujiro Tanaka**, les deux types de connaissances sont complémentaires et essentielles à la création de la connaissance. Contrairement à certaines idées reçues, il n'y a pas de hiérarchie entre elles. Les connaissances explicites ne sont pas plus sûres que les connaissances tacites. Elles sont simplement formulées et partagées alors que les autres renvoient plutôt à une expérience personnelle.

Ce courant de recherche n'a guère été favorisé par les institutions éducatives qui, lorsqu'elles admettent l'existence de connaissances tacites, les considèrent comme moins « sûres » ou moins nécessaires.

Ainsi privilégient-elles les savoirs « académiques » aux savoirs « autodidactiques », la résolution de problèmes théoriques plutôt que la recherche de solutions pratiques, l'enseignement à l'apprentissage, ainsi que le dénoncent **Paul Jorion et Geneviève Delbos** dans leur ouvrage paru en 1984 sur la « transmission des savoirs ». Il ne nous semble pas davantage soutenu par les branches professionnelles qui n'ont pas forcément les ressources pour mener des recherches approfondies d'analyse du travail et dont l'action au sein des commissions en charge des certifications professionnelles s'est organisée autour de la notion de « compétence professionnelle ».

## **L'assimilation de la compétence à la performance conduit à se désintéresser de l'action en train de se faire.**

Le CNPF, lors des journées internationales de Deauville en 1998, définit la compétence comme une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements. C'est un progrès au sens où l'on rompt ainsi avec le modèle du poste de travail. Le principe de base de ce modèle qui est de qualifier des postes sur la base d'une analyse des tâches à effectuer pour les occuper conduisait en effet à ne considérer les qualités humaines qu'en fonction de ce qui est requis pour réaliser ces tâches. L'émergence de la notion de compétence vient bousculer l'ordre des choses en reconnaissant que « le travail devient l'activité de sujets agissants ».

Nous lui préférons toutefois la définition qu'en donne **Philippe Zarifian** dans la mesure où, au lieu d'évoquer on ne sait quelle combinaison de savoirs et de connaissances, il met en avant la prise d'initiative et de responsabilité des professionnels : « la compétence désigne une attitude de prise d'initiative et de responsabilité que l'individu exprime dans l'affrontement réussi aux enjeux et problèmes qui caractérisent les situations de travail que cet individu prend en charge ».

La mise en œuvre de ce modèle pose plus de problème que la définition elle-même. La définition ne fait pas référence à la distinction entre connaissances tacites et connaissances explicites car ce serait admettre qu'il existe une différence entre travail prescrit et travail réel. En déclarant qu'elle est le fruit d'un constat, le CNPF écarte l'idée que l'identification des compétences est le résultat d'analyses sur la façon dont un travail est conduit et privilégie l'observation des résultats de l'action et leur conformité à ce qui est attendu par l'entreprise. La compétence est ainsi assimilée à une performance dont le repérage, l'évaluation, la validation et le développement appartiennent « à l'entreprise ». Philippe Zarifian signale à juste titre qu'il y a au moins trois évaluateurs potentiels de cette performance : la hiérarchie de l'entreprise, le client ou l'utilisateur, le salarié lui-même. Il reste que la définition patronale de la compétence pose problème lorsque l'on passe du niveau de l'entreprise à celui de la branche : sur quelle base établir un consensus si ce n'est en revenant à l'établissement d'une liste des tâches caractéristiques des emplois ou des diplômes considérés.

Il n'est pas utile de s'interroger sur la façon dont les professionnels s'y prennent dans leur travail. Cela se perçoit dans l'absence totale d'évocation des notions de capacités,

cognitives, sociales ou relationnelles en dépit de l'intérêt avéré des employeurs en situation d'embaucher pour le « potentiel » et la « motivation » des candidats. Il est exclu de s'interroger sur les attentes en termes de développement professionnel et personnel. Il est difficile d'engager une réflexion sur la prospective des métiers qui ne se traduirait pas déjà par l'existence de tâches et de règles professionnelles nouvelles.

« La compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de la mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle est valable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer »<sup>1</sup>

Cette affirmation de la légitimité exclusive de l'entreprise sur l'ensemble des questions relatives aux compétences peut s'interpréter comme une mise sous tutelle de la formation professionnelle aux besoins formulés par les branches professionnelles. Elle instaure une relation de commanditaire à prestataire entre institutions productives et éducatives qui crée un déséquilibre dans le partenariat entre ceux qui ont pour mission d'éduquer, de former et de promouvoir et ceux qui ont pour mission d'employer et d'associer des compétences pour produire des biens et des services. Une telle approche incite les institutions éducatives à se détourner de toute orientation en matière d'analyse du travail et de dialogue direct avec les entreprises. De fait, la compétence apparaît réduite, dans les référentiels de certification, à l'observation de la conformité des résultats de l'action à des règles professionnelles définies par les branches à un haut degré de généralité et à ignorer tout ce qui n'a pas ou pas encore donné lieu à l'énoncé de normes. L'attention des formateurs et des jurys se focalise sur les résultats de l'action et leur conformité aux règles et se porte d'autant moins sur la façon dont les acteurs « s'y prennent » pour réussir. La formation professionnelle n'est plus, comme on l'avait imaginé dans les années 1970, ce laboratoire de recherche commun aux mondes de la formation et de la production au service du développement des ressources humaines et de l'économie.

Dans l'élaboration de référentiels de diplôme, on se contente souvent d'associer des professionnels qui sont plus souvent des chefs d'entreprise, des personnels de l'encadrement ou des responsables d'organisations professionnelles que des praticiens de l'activité ciblée par le diplôme, pour leur demander surtout d'identifier les tâches qui seront confiées au titulaire du diplôme à l'intérieur d'un cadre proposé par les corps d'inspection et d'en énoncer les résultats attendus. Ce travail débouche sur la rédaction d'un référentiel d'activités professionnelles qui fait une large place à la prescription : dire ce qui est à faire et préciser les critères sur lesquels on jugera des résultats. Il ne fait pratiquement aucune place à l'analyse de l'activité. L'étape suivante requiert moins la présence des professionnels. On reprend l'essentiel des tâches que l'on appelle désormais compétences, on indique les moyens mis à disposition pour les réaliser et on s'efforce de mentionner dans leurs grandes lignes les savoirs scientifiques et technologiques qui paraissent devoir être mobilisés pour réaliser ces tâches. Cela constitue le référentiel de certification.

Au final, les approches développées dans le cadre de cette notion se révèlent incapables de cerner ce qui fait « la » compétence. Elles conduisent à vérifier et certifier un nombre limité de performances qui sont bien loin de refléter les identités que cultivent les professionnels dans leur métier et l'intelligence qu'ils mettent dans leurs pratiques. Elles s'intéressent au travail prescrit plus qu'au travail réel et contribuent à la multiplication de certifications empreintes d'un certain formalisme, portant sur des domaines restreints et sujets à obsolescence. Les carences de cette approche ont conduit un certain nombre d'acteurs à introduire les notions de « compétences transverses » et de « compétences transversales » qui, si elles permettent parfois de mieux éclairer des dimensions que les compétences habituellement décrites laissent dans l'ombre, font l'objet d'interprétations diverses selon les institutions. Cela ne permet pas de revenir sur une démarche d'identification des compétences qui repose, selon la distinction établie par **Françoise Piotet**, sur un « modèle de la qualification procédurale » en opposition à une conception « patrimoniale » de la qualification. Ce modèle confère au poste de travail, conçu à partir d'un découpage du processus de production fondé sur une division fonctionnelle du travail, une place privilégiée. La conception patrimoniale de la qualification, attachée à la notion de métier, qui repose sur le jugement des pairs plus que sur une appréciation hiérarchique, renvoie à une communauté au sein de laquelle s'échangent et se formalisent les expériences, se construisent de nouveaux savoirs pratiques.

Selon cette conception, la compétence que donne Florence Osty doit être appréhendée comme une dynamique et non comme un état. Cela implique d'observer et d'analyser l'action en train de se faire. En outre la compétence, irrémédiablement incorporée à l'action, ne peut être saisie indépendamment du contexte de l'activité. Sans cesse mise à l'épreuve, elle s'appuie sur une expérience qui est sans cesse réinterprétée. On ne peut la confondre avec l'habitude, la routine :

« La compétence ne se réduit pas à une accumulation de pratiques opératoires, elle est sans cesse mise à l'épreuve dans la résolution d'événements fortuits. Elle ne peut être appréhendée que comme un processus permanent de construction d'un savoir, conjuguant des connaissances techniques à des savoirs expérimentiels accumulés. La notion de compétence apparaît alors rivée à celle de l'action et ne peut se saisir indépendamment d'elle ».

<sup>1</sup> CNPF (1998), Journées internationales de la formation, Deauville, octobre

## **Ce que les professionnels savent dire sur leur métier et ses savoir-faire**

### **Des savoir-faire au « métier » et à la culture artisanale**

Il y a beaucoup à apprendre sur les savoir-faire, qui n'occupent pas la place qu'ils devraient avoir dans la production de biens et de services comme dans la formation, et sur lesquels il y a encore bien des idées fausses ou réductrices.



La distinction de trois registres cognitifs considérés comme constitutifs de la compétence - la connaissance (le savoir), la pratique (le savoir-faire) et les attitudes (le savoir-être) - peut faire penser qu'il est possible de les considérer séparément alors qu'il s'agit d'une combinaison. Chez l'homme, on sait bien aussi que la tête, le corps, et le cœur ne sont pas des entités autonomes. De plus, cette trilogie qui remonte aux années 1960 est toujours énoncée dans le même ordre comme s'il y avait une préséance à respecter et à reproduire en formation : l'acquisition des connaissances, échelon le plus noble, constituant la première étape, puis la mise en pratique que viennent épauler de façon accessoire, l'engagement personnel, la discipline, la motivation à bien faire, etc. Enfin, cette distinction en trois registres cognitifs n'est pas sans rapport avec une appréhension des savoir-faire limitée à la maîtrise d'un geste technique. Bien sûr, cette dimension existe, et elle reste importante, mais elle tend à réduire les savoir-faire à des savoir-faire manuels, expression que l'on évite d'utiliser comme si l'on commettait un pléonasme. Du coup, un certain nombre de savoir-faire s'appliquant à la réalisation d'un service sont spontanément assimilés à des savoir-être, ce qui contribue à la fois à la faible reconnaissance de la qualification d'un certain nombre de métiers de services et à la difficulté d'intégrer la dimension de produit-service dans des activités centrées sur la production de biens. Les savoir-être constituent le registre cognitif dont le contenu est le moins bien défini et le moins légitime. Ce que l'on y mentionne renvoie souvent à des qualités inhérentes à la personne, sur lesquelles les formateurs estiment avoir peu de prise parce qu'elles sont plus ou moins innées (ataviques), associées à une éducation précoce (rôle sexué) ou qu'elles ne font pas l'objet d'une demande explicite, précise et consensuelle, de la part des professionnels. Dans bien des cas, dans le dialogue avec ces derniers, il suffit cependant d'utiliser l'expression de savoir-agir en lieu et place de celle de savoir-être pour recueillir des attentes que l'on peut assez aisément reclasser parmi les savoir-faire, par exemple la capacité à contribuer à une démarche de travail collaboratif.

Plutôt que de distinguer des registres différents qui conduisent assez naturellement aux dérives réductionnistes évoquées précédemment, l'observation de l'action en train de se faire conduit naturellement à adopter un point de vue plus holistique, c'est-à-dire qui appréhende les phénomènes dans leur totalité. Les expressions « savoir y faire » ou « savoir s'y prendre » illustrent bien cette approche holistique de la compétence à laquelle sont conduits ceux qui observent le travail en train de se faire et qui les amène à parler d'« intelligence technique », « intelligence pratique » ou encore de « métiers » ; cette forme d'intelligence pratique et rusée décrite par **Marcel Detienne et Jean-Pierre Vernant** en 1975 comme une composante indissociable de l'activité, que le sens commun avait coutume de désigner tout simplement sous le terme de « métier ». C'est dans le seul « y » du « savoir y faire », pour l'anthropologue et sociologue du travail **Roger Cornu**, que réside la richesse des activités professionnelles et la fantastique diversité de leurs contextes d'exercice, et qui devrait faire l'objet de davantage d'attention de la part des formateurs et des examinateurs lors des épreuves des diplômes.

La mise au jour de cette forme d'intelligence constitue une critique des sociétés occidentales qui continuent à privilégier les approches rationalistes et réductionnistes. Cela doit attirer notre attention sur la dimension culturelle de la façon dont nous envisageons la réalisation d'un travail et bien sûr de nos efforts pour dire les savoir-faire. Bien que séduit par le premier numéro des cahiers d'anthropologie sociale et l'article de **Marie-Noëlle Chamoux**, aussi bien que par un ouvrage de **François Julien**, philosophe, helléniste et sinologue, il s'agit d'une dimension que nous n'avons pas eu l'occasion d'approfondir.

## **Ce que savent les hommes de métier sur les savoir-faire**

La réflexion sur les savoir-faire et leurs modalités d'acquisition n'est pas l'apanage des chercheurs. Elle est aussi le fait d'hommes de métier opérant, à l'occasion souvent de récits de vie, un retour sur leur vie professionnelle et parfois sur celle de leurs aïeux. Parmi ces récits de vie, on peut en retenir deux qui se révèlent particulièrement riches.

Celui de **Jean Gaitey**, menuisier en Bourgogne, qui attire notre attention sur la sagesse des métiers d'antan avant de rendre compte des processus d'apprentissage qui l'ont conduit de la charpente à la menuiserie et à l'ébénisterie, attestant d'une conception du développement professionnel et personnel qui tranche avec l'idée de carrière, et que l'on peut encore observer dans le choix de se présenter à des CAP connexes plutôt qu'à des diplômes de niveau supérieur dans la même spécialité professionnelle. Jean Gaitey montre bien en quoi ces métiers du travail du bois, que l'on pourrait croire assez proches, mobilisent en fait des savoir-faire bien distincts.

La sagesse, qu'il perçoit dans la pratique du métier par son père et son grand-père, lui semble avoir alors disparu chez nombre d'artisans contemporains qui n'ont pas bénéficié ou ont rompu avec cette héritage familial.

« Dans le bâtiment d'autrefois, on utilisait exclusivement le bois que l'on trouvait sur place pour éviter des transports trop coûteux... Mais c'est surtout par principe qu'on employait le bois de la région : c'est le seul à être vraiment adapté aux conditions climatiques locales. Dans les Savoie par exemple tout est en sapin: charpente, couverture et menuiserie extérieure, et cette dernière tient parfaitement à l'air sec des montagnes alors que si vous vous serviez ici des sapins de là-haut vous pouvez être sûr que le bois pourrirait. Le chêne d'ici, quant à lui, se comporte très mal au bord de la Méditerranée à cause de l'air salin qui le dévore, alors que le pin, qui pousse en bord de mer, a une résine grasse qui le fait mieux résister au climat. La nature est tellement bien faite que le plus judicieux devrait être de toujours la respecter ». « Mon père choisissait soigneusement ses chênes sur pied dans la coupe en fonction de leur destination. Les charpentiers d'autrefois avaient un coup d'œil infallible et savaient employer comme il fallait la « force » du bois afin que leurs charpentes durent des siècles tout en supportant des poids considérables, tel celui des couvertures de pierre des villages de la montagne... Tout l'art consistait à savoir utiliser le « nerf » du bois que l'on plaçait « dos dessus » afin d'exploiter comme « défense » son élasticité naturelle.

La mise au jour de cette forme d'intelligence constitue une critique des sociétés

Ainsi un chêne bien venu pouvait faire un poinçon... tandis que des troncs un peu tors deviendraient les arbalétriers et que le tirant qui supporte en son milieu la poussée du poinçon, aurait volontiers une forme légèrement bombée. Le linteau d'une porte de grange pourrait de même s'accommoder d'une courbure naturelle qui jouerait le rôle d'arc de décharge, et si l'on avait une crémaillère d'escalier à faire on se servirait d'un arbre biscornu plutôt que de découper dans une grande planche droite qui s'en serait trouvée toute contranchée. Maintenant ... Devant un arbre tors, il y a aujourd'hui des artisans pour dire : je ne veux pas de ça moi, c'est tout tordu, qu'est-ce que j'en ferais donc ! Alors que jadis, on savait tout employer à bon escient et rien n'était perdu ».

Sans doute cette sagesse n'a-t-elle pas complètement disparu. Nous avons pu l'observer chez des artisans qui se sont tournés vers la restauration du patrimoine architectural, parfois après un retour critique sur leur pratique ou celle de leur père. Elle semble aussi ressurgir chez des artisans qui, par conviction écologique, ont décidé de privilégier le recours à des matières naturelles peu transformées et disponibles localement, en recherchant la valorisation optimale de leurs qualités intrinsèques et en limitant la production de déchets.

Le récit de **René Maroli**, chaudronnier devenu cadre dans l'industrie aéronautique, dont nous retenons surtout le puissant impact des collectifs de travail dans la socialisation des nouveaux entrants sur le marché du travail, mais aussi dans toutes les étapes ultérieures de la vie professionnelle. Son ouvrage, publié en 1977, parle d'une époque qui peut paraître révolue, tant les collectifs de travail semblent s'être dissous sous l'effet de la précarisation du travail et de l'affaiblissement de la culture ouvrière. Ce n'est pas tout à fait le cas. Nous avons maintes fois constaté ces comportements de solidarité. D'autres communautés, très différentes, ont émergé dans le champ de l'économie sociale et solidaire (ESS), dans le mouvement associatif, dans les usages de l'informatique collaborative, et même dans les entreprises ou les lieux de formation (communautés de pratique ou d'apprentissage).

D'autres professionnels se sont efforcés de dire leur métier dans le cadre d'une collection intitulée « la sagesse du métier » éditée par l'œil neuf. Ils parviennent souvent à restituer ce qui fait la difficulté, l'originalité et l'essence même de leur métier. Dans la sagesse du potier, **Jean Girel** explique dans des termes simples, la complexité et la diversité des terres, le passage de la matière à la forme, l'apprentissage du corps et son impact sur la libération de l'esprit, la nécessité d'être dans ce qu'on fait, celles d'anticiper (la porcelaine est un art de la préméditation), la mobilisation et l'éducation des sens, l'importance du caractère dans les difficultés de l'apprentissage. On comprend mieux ainsi que la compétence n'est pas la simple addition de savoirs technologiques et scientifiques agrémentées d'un peu de pratique comme de nombreux référentiels de diplôme peuvent le laisser croire, mais engage la totalité de la personne.

Parfois ils mettent aussi en évidence un aspect tout à fait spécifique lié à l'exercice de leur métier :

- la coopération nécessaire avec d'autres métiers : « la sagesse de la monteuse de film » de **Noëlle Boisson**
- les difficultés nées de l'évolution des marchés et des entreprises : « la sagesse du créateur de parfum » de **Maurice Maurin**

## Ce qu'apportent les travaux des chercheurs

Parfois ils mettent aussi en évidence un aspect tout à fait spécifique lié à l'exercice de leur métier :

Les chercheurs qui se sont intéressés aux savoir-faire puisent abondamment dans la sagesse des hommes de métier et prennent distance à l'égard des idées et pratiques dominantes dans le domaine de la formation, de l'économie, de l'organisation du travail, du management, de la gestion des ressources humaines, etc. Au point qu'ils quittent parfois des fonctions prestigieuses et bien rémunérées pour exercer un métier dit manuel qu'ils jugent plus captivant d'un point de vue intellectuel. Matthew B. Crawford s'en explique dans un magnifique essai sur le sens et la valeur du travail.

## Une méthodologie qui fait une large place aux professionnels

Ces chercheurs s'intéressent précisément à l'analyse de l'activité dont nous avons dit qu'elle était largement délaissée dans la construction des référentiels de diplôme. On ne s'étonnera pas que beaucoup éprouvent le besoin d'exercer eux-mêmes les activités qu'ils étudiaient pour s'affranchir des idées préconçues et des représentations convenues sur le contenu de ces activités, observer les pratiques sans les perturber, et bénéficier des commentaires et explications des professionnels, lesquels sont indispensables à la compréhension d'une activité qui va bien au-delà de ce qui est observable. La sagesse de leur métier les invite à associer les professionnels à leur démarche d'analyse du travail et d'identification des savoirs. Ils se distinguent ainsi des experts qui, lorsqu'ils ne se limitent pas à demander à des responsables d'entreprises de mentionner les activités et compétences attendues de leurs employés, se contentent bien souvent d'interroger des titulaires d'emploi avec une grille d'entretien conçues par eux avant d'en effectuer une synthèse qui leur appartient.

Parmi ces chercheurs, certains se réclament de l'ethnologie et de l'ethnométhodologie. On peut citer notamment :

**Didier Schwint** qui s'est attaché à appréhender le savoir technique de fabrication des tabletiers du Jura et conclut à l'existence d'une culture de métier des artisans, produit d'un métissage entre culture ouvrière et culture paysanne.

**Christophe Dejours** qui, lors d'une enquête réalisée dans une industrie pétrochimique, s'est efforcé de comprendre et d'analyser l'intelligence en action déployée par les opérateurs de conduite chargés de la surveillance des installations en salle de contrôle ; il a montré qu'ils déployaient une intelligence pratique fondamentalement enracinée dans le

corps et la mobilisation des sens.

**Alexis Spire** qui, après s'être fait embauché comme guichetier vacataire dans un service de préfecture chargé d'octroyer les autorisations de séjour à des demandeurs d'asile a montré que dans un travail bureaucratique, les agents développaient des pratiques qui ne se réduisent pas à ce qu'en disent les discours et les représentations. Il révèle que dans un domaine pourtant très encadré par des règles juridiques, ces agents disposent d'un « pouvoir d'interpréter un principe général pour l'adapter à un cas singulier » et que cette faculté prête à un travail quotidien d'apprentissage individuel et collectif.

D'autres se réclament de la sociologie clinique dont la posture est fondée sur la qualité de la relation et l'interaction entre le chercheur et la population « sujet » de l'étude, l'implication des personnes dans la production de connaissances sur leur propre situation, la coconstruction progressive du sens dans un dialogue avec le chercheur. C'est la démarche que **Pierre Roche**, ingénieur de recherche au Céreq, met en œuvre pour étudier la posture de proximité chez les travailleurs sociaux intervenant dans le domaine de la toxicomanie. C'est aussi celle mise en œuvre par **Fabienne Hanique** dans son étude de la modernisation au guichet de La Poste où elle montre que les pratiques héritées de longue date sont remises en cause par le passage d'une culture de service public à l'adoption de principes appartenant au monde marchand. Pour **Yves Clot**, c'est dans les groupes de professionnels qui se constituent spontanément pour résoudre les problèmes que posent leurs activités que réside la production incessante du métier. Il appelle la pratique de ces échanges, la « dispute professionnelle » et montre comment s'élabore le métier à partir d'un ensemble de savoirs expérientiels, de représentations, de valeurs partagées qu'il appelle le « genre professionnel ». C'est cette méthode que **Jean-Luc Roger** applique dans son étude sur les enseignants de disciplines d'enseignement général du secondaire et les soignants des services gériatriques.

D'autres encore se réclament de la didactique professionnelle qui se situe au confluent de trois courants théoriques, la psychologie du développement, l'ergonomie cognitive et la didactique. Cela peut paraître compliqué mais n'est pas si éloigné de ce que savent intuitivement les professionnels. L'idée force de la psychologie du développement est que « l'analyse des apprentissages ne peut pas être séparée de l'analyse de l'activité des acteurs ... Il faut reconnaître une continuité profonde entre agir, et apprendre « de et dans son activité ».

Les compagnons diraient simplement qu'ils se font en faisant et les professionnels du bâtiment qu'ils se construisent en construisant. L'ergonomie cognitive se distingue des approches qui se souciaient de l'adaptation des hommes aux exigences des machines pour dire d'abord l'importance d'observer la formation des compétences professionnelles, non pas dans les écoles mais sur les lieux de travail.

Enfin, la didactique s'intéresse à la façon dont ceux qui apprennent passent de l'imitation et de l'expérimentation, parfois tâtonnante et hasardeuse, à une intelligence de l'action. Ce processus, en continuelle évolution, se manifeste par des phases d'assimilation et



d'accommodation mises en évidence par Jean Piaget.

d'accommodation mises en évidence par Jean Piaget. Au final, la didactique professionnelle s'intéresse à la formation des compétences professionnelles plutôt qu'à l'élaboration d'une nomenclature de tâches diverses et variées abusivement assimilées à des compétences. Sur le plan méthodologique, **Patrick Mayen** observe et filme des séquences de travail tout en recueillant les commentaires spontanés, demande ensuite aux professionnels filmés de commenter leurs gestes et d'expliquer ce qu'ils font ou pensent (autoconfrontation), voire soumet ensuite ces commentaires à d'autres professionnels pour qu'ils les enrichissent de leurs observations (autoconfrontation croisée). C'est une méthode similaire qu'emploie **Sandrine Caroly** pour étudier les communications entre les guichetiers et leurs clients.

## **Une mise au jour des savoir-faire qui débouche sur une meilleure connaissance des métiers et de leur évolution**

Ethnologues, anthropologues, sociologues du travail, psycho-sociologues, philosophes, ergonomes, se sont attachés à découvrir les savoir-faire, en s'intéressant à l'analyse d'activités traditionnelles ou anciennes, mais aussi parfois à des activités contemporaines. On y redécouvre la richesse et la complexité du travail que les référentiels de certification, mais aussi la méconnaissance du travail par les représentants des employeurs, tendent à gommer. Cela contredit la perception dépréciative des postes de travail et participe à revaloriser la notion de métier. Leurs travaux s'inscrivent cependant dans des problématiques qui renvoient à leurs préoccupations professionnelles et aux commandes qui leur sont faites, ce qui peut poser problème lorsqu'on souhaite en faire une synthèse ou les exploiter dans une perspective différente.

**Geneviève Delbos et Paul Jorion, Noël Denoyel, Florence Osty, Françoise Piotet et ses co-auteurs**, déjà mentionnés dans ce texte, se sont ainsi intéressés respectivement à

- la transmission précoce du savoir familial dans les activités littorales de paludiers, pêcheurs côtiers, conchyliculteurs et à ses liens avec la transmission économique de l'exploitation. Cela les conduit à relativiser les apports de l'école
- l'articulation entre la formation expérientielle et la formation formelle dans une perspective de conduite des formations alternées, à l'occasion d'une étude sur le travail du maréchal-ferrant et du mécanicien agricole,
- la dynamique de développement de compétences dans les équipes de conduite du nucléaire, la construction d'une identité professionnelle chez les agents des impôts, l'articulation entre culture d'entreprise et identité de métier chez les vendeurs, la construction d'un espace de coopération au sein d'un service de réanimation,
- l'évolution des métiers : les femmes de ménage (Karine Vasselín), les conseillers

financiers à la Poste et les médecins du travail (Françoise Piotet), les agents d'accueil à La Poste (Florence Piaud), les professeurs d'éducation sportive et physique (Serge Bluteau), les commissaires-priseurs (Alain Quemain)

Quels que soient les métiers étudiés et les problématiques dans lesquelles s'effectuent ces travaux, ils permettent d'appréhender des dimensions essentielles de la qualification, souvent laissés dans l'ombre ou remis en question par l'évolution des organisations.

On citera l'étude d'**Annie Pochat** et de **Pierre Falzon** sur les hôtesses d'accueil qui révèle une activité à forte dominante mentale, un travail de coproduction entre ces professionnels et des usagers- clients aux demandes et comportements souvent imprévisibles, des activités de « front office » tributaires des activités de « back-office ». Ce travail s'effectue dans un contexte fortement évolutif qui exige des initiatives, une analyse, des choix à effectuer rapidement malgré un encadrement croissant par des directives, des normes, et des procédures qui s'efforcent de contrôler les comportements des personnels, par exemple par l'apprentissage de « service-script » (apparence, habit, coiffure, sourire, formules de politesse, courtoisie du ton, vocabulaire, etc.). Plus que d'autres, l'accueil fait partie de ces activités « invisibles » où le travail ne se voit que quand il n'est pas fait ou mal fait, comme chez les femmes de ménage par exemple. Il en résulte une méconnaissance qui se traduit au niveau des employeurs par une prescription floue et une accentuation du rôle de représentation. Les hôtesses échappent parfois à cette assignation d'un rôle de potiche.

Ces travaux débouchent assez fréquemment sur la mise en évidence d'une compétence spécifique, la gestion des émotions aux pompes funèbres, mise en évidence par **Julien Bernard** dans l'optique d'améliorer le référentiel du certificat de qualification professionnelle assistants funéraires. Compétence spécifique qui pourrait se révéler être une compétence transverse (communes à différents métiers) si l'on se réfère aux travaux d'**Eric Schuler** et surtout de **Thierry Tournebise** autour de la notion d'assertivité (affirmation de soi dans le respect d'autrui).

## **La redécouverte d'une intelligence de l'action constitutive de l'identité professionnelle**

Les savoir-faire apparaissent souvent dans ces travaux comme la manifestation d'une intelligence particulière mobilisée dans l'action et qui, pour le coup, apparaît moins désincarnée, moins abstraite que ce qu'on a l'habitude de considérer sous ce terme. Les chercheurs l'ont souvent désigné en s'inspirant des expressions utilisées dans le langage commun telles que « sens technique », « sixième sens », « intelligence pratique », « intelligence technique ». Depuis les travaux de Jean-Pierre Vernant, ils utilisent préférentiellement le terme de mètis. Cette forme d'intelligence, qui mobilise tous les sens, permet d'adapter spontanément l'activité aux particularités de la situation. Elle sollicite la mémoire des situations précédemment rencontrées, des solutions mises en œuvre.

**Fritz Böhle** et **Brigit Milkau** développent la notion « d'activité subjectivante » pour rendre compte du travail des ouvriers en construction mécanique intervenant sur des machines-

-outils à commande numérique. L'activité subjectivante se caractérise par quatre dimensions : la perception sensible qui mobilise l'ensemble des organes sensoriels ; le rapport à l'outil ou à la machine que le sujet perçoit non pas comme des objets étrangers mais comme une partie ou plutôt un prolongement de lui-même ; le rapport à l'environnement qui conduit le professionnel à « toujours s'arranger avec les moyens du bord » plutôt que de subordonner son action à l'existence des moyens et instruments adaptés ; le sentir qui est pleinement intégré à la connaissance de l'environnement, au guidage et à l'organisation de l'action. Ils établissent ainsi l'existence d'un « sixième sens », d'un « sens technique » qui ouvre tout un champ d'interrogation sur la nature des compétences mises en œuvre et leurs sources d'acquisition.

« Dans les descriptions des qualifications et des modes opératoires des ouvriers sur des installations complexes, on met en évidence le fait que ceux-ci, en plus de la connaissance technique du déroulement des opérations et de la fonction des indicateurs et des appareils de mesure, disposent également d'un «sixième sens» qui leur permet de deviner à l'avance ce que les appareils n'indiqueront que plus tard ou pas du tout ; on met également en évidence le fait que les ouvriers – surtout les ouvriers de métier – prennent souvent des décisions importantes en s'appuyant sur le sentir, sans fondement rationnel véritable. On fait observer sans exception la nécessité dans ce cas, d'un « sens technique ».

**Jacques Jouvenot** qui s'intéresse comme **Geneviève Delbos et Paul Jorion** à l'endoreproduction professionnelle, s'intéresse à la transmission patrimoniale des exploitations agricoles et s'interroge sur le processus de choix du successeur et à la place respective de la transmission du savoir pratique de l'éleveur et de l'acquisition de savoirs scientifiques et techniques. Il conclut à l'importance du savoir-voir (que **Roger Cornu** décompose en plusieurs phases : regarder, observer, remarquer et prévoir) transmis à l'occasion d'une participation précoce à l'activité de l'exploitation familiale. Le coup d'œil est une technique qui se transmet, mais il constate aussi que le fait de se penser comme « successeur par anticipation de la maîtrise avenir » (« il s'agit pour l'enfant apprenant de s'y voir ») constitue le support à la transmission de bien d'autres savoirs pratiques.

## **L'impact de ces recherches sur le monde du travail et de la formation**

Les recherches mentionnées ont été suivies dans un cadre universitaire (thèses de doctorat, publications d'enseignants-chercheurs) ou correspondent à des commandes d'institutions publiques ou d'entreprises privées. Sans doute aurions-dû y prêter davantage d'attention et signaler systématiquement le contexte dans lequel s'inscrivent ces productions et le cas échéant préciser l'origine et la nature de la commande. Cela aurait pu contribuer à cerner les différentes orientations de ces travaux et leurs finalités plus ou moins pragmatiques.

Pour l'heure, on se limitera à mentionner deux perspectives d'exploitation de ces recherches, dans un objectif de formation ou de certification, puis dans un objectif d'organisation et de gestion des ressources humaines.

## Une utilité certaine en matière de pédagogie et de formation

Les travaux sur les savoir-faire s'accompagnent souvent d'une interrogation sur la formation. On peut y lire une critique à l'égard de l'enseignement professionnel, trop académique, trop éloigné du travail réel et trop à l'écart des autres voies, familiales et professionnelles, de la transmission du métier. Cette critique peut conduire à contester la légitimité de l'Education nationale à se mêler de formation professionnelle ou à revendiquer une place plus importante pour l'apprentissage au détriment de l'enseignement professionnel. Ce sont là en fait des choix politiques. L'utilisation de ces travaux semble plus profitable dans une perspective de réforme que plusieurs auteurs abordent en définissant mieux la nature du travail pédagogique des enseignants (la didactique) et les objectifs de dispositifs de formation en alternance. Notre travail au Céreq ne nous a pas donné suffisamment l'occasion de découvrir des applications concrètes de la didactique professionnelle à la formation comme celle développée par **Laurent Filliettaz, Ingrid de Saint-Georges et Barbara Duc** dans une étude qui parvient à ne pas opérer de rupture avec les réalités pratiques et les préoccupations des acteurs de terrain. A l'évidence lorsque la formation continue revendiquait encore des objectifs d'éducation permanente, de développement personnel et des territoires, voire de promotion sociale, elle se prêtait bien à des approches de didactique professionnelle. Aujourd'hui, très centrée sur l'adaptation au poste de travail, la diffusion des normes et la recherche d'avantages commerciaux, elle s'y prête sans doute beaucoup moins.

Ces études, qui ont mis en évidence l'importance du processus à la fois personnel et social dans lequel s'engagent les apprenants, contribuent aussi à rééquilibrer des démarches de formation qui jusque-là privilégient l'enseignement au détriment de l'autodidaxie, de l'apprentissage mutuel et de la socialisation dans les milieux professionnels. L'attention portée par certaines académies au développement de l'usage de portfolio sur support numérique<sup>2</sup> comme outil d'enseignement et d'apprentissage, à l'image de ce qui se fait depuis longtemps dans le milieu scolaire québécois, est peut-être le signe d'un changement. Le portfolio est un document écrit par l'apprenant et il lui appartient. Il y retrace son parcours personnel et professionnel, y décrit ses activités de travail, réfléchit à son avenir dans l'objectif de clarifier et de faire aboutir son projet. Il est le support des échanges entre l'apprenant et son « accompagnant ».

Il est plus délicat de se saisir de ces travaux dans une perspective de création ou de mise à jour des référentiels de diplômes. A l'Education nationale, dans le second cycle, nous ne connaissons qu'un référentiel de diplôme ayant été conçu dans le cadre d'une approche par la didactique professionnelle : le Bac pro Gestion-administration créé en 2011 en remplacement des bacs pros secrétariats et comptabilité. Peut-être cette démarche a-t-elle été rendue possible parce que ce diplôme a trait à des fonctions administratives qui existent dans tous les secteurs d'activités et qu'il en résulte une difficulté à constituer un corps de doctrine commun aux employeurs publics et privés. Il n'en demeure pas moins que l'exercice s'avère délicat tant il prend à contrepied les normes et habitudes prises en matière d'évaluation des compétences.

Les référentiels de diplôme sont en effet des documents contractuels entre institutions éducatives et branches professionnelles qui précisent les compétences attendues des titulaires du diplôme (ou de la certification) et constituent le cadre dans lequel sont définies les épreuves d'examen. Ces documents sont de nature juridique et on y trouve des critères simples, factuels, standardisés et directement observables d'évaluation des compétences définies en concertation entre les représentants des organisations professionnelles concernées et les ministères certificateurs. Si on ne les appelle pas référentiels de formation mais référentiels d'activités professionnelles et référentiels de certification (dont l'ensemble constitue le référentiel de diplôme), c'est parce qu'ils ne sont pas des documents pédagogiques s'intéressant au processus de transmission ou d'acquisition des compétences. Le terme a d'ailleurs quasiment disparu, la formation proprement dite étant du ressort des établissements et de leurs enseignants ou formateurs. A l'Education nationale, après leur publication, les référentiels de certification sont complétés si le besoin s'en fait sentir, par des documents rédigés par les inspections générales de spécialité qui sont loin d'avoir la même valeur normative et que l'on appelle d'ailleurs « Repères pour la formation ».

Cela a pourtant été tenté par certains auteurs à la fois proches des milieux de l'enseignement et impliqués dans des démarches de didactique professionnelle, à l'instar de **Patrick Mayen, Jean- François Métral, Claire Tourmen** engagés dans la construction de référentiels de BTS de l'aquaculture, d'ingénieur agronome, de Master 2 d'évaluation de programme et politiques publiques. Comme le suggère **Claire Tourmen**, Il est peut-être plus facile à ces niveaux de formation supérieure, de faire admettre que les titulaires de l'emploi ont à faire face à des situations éminemment variables et évolutives, et d'engager les membres d'un groupe chargé de l'élaboration des référentiels dans une explicitation de ce qui fait « la » compétence d'un professionnel, dans l'identification de situations particulières de travail, puis la constitution de « classes de situations »

avant de les inciter à analyser le travail en situation. On mentionnera cependant la réalisation d'une recherche-action menée dans un centre de formation professionnelle et de promotion agricole (CFPPA) du Gers, et centrée sur l'élaboration d'un nouveau référentiel de certification du BP responsable d'exploitation agricole qui a mobilisé un groupe d'enseignants autour d'une équipe de chercheurs : **Estelle Veullerot, Eric Gilly, Christelle Roux**. Cette initiative est intéressante en ce qu'elle atteste de la possibilité de s'affranchir d'une situation où le référentiel de certification n'est que la traduction servile du référentiel d'activités professionnelles et n'est en aucune manière capable de guider un travail pédagogique. Cette situation particulière est peut-être due au fait que le diplôme visé concerne une activité souvent exercée par une profession indépendante.

<sup>2</sup> Portfolio sur support numérique. Document d'information. Ministère de l'Éducation du Québec Direction des ressources didactiques. Mai 2002



avant de les inciter à analyser le travail en situation. On mentionnera cependant la réalisation d'une recherche-action menée dans un centre de formation professionnelle et de promotion agricole (CFPPA) du Gers, et centrée sur l'élaboration d'un nouveau référentiel de certification du BP responsable d'exploitation agricole qui a mobilisé un groupe d'enseignants autour d'une équipe de chercheurs : **Estelle Veullerot**, **Eric Gilly**, **Christelle Roux**. Cette initiative est intéressante en ce qu'elle atteste de la possibilité de s'affranchir d'une situation où le référentiel de certification n'est que la traduction servile du référentiel d'activités professionnelles et n'est en aucune manière capable de guider un travail pédagogique. Cette situation particulière est peut-être due au fait que le diplôme visé concerne une activité souvent exercée par une profession indépendante.

Sans doute aussi, comme en son temps la loi de 1971 sur la formation professionnelle continue, la validation des acquis de l'expérience a-t-elle suscité des espoirs d'un infléchissement des pratiques en formation initiale (**Jean-François Métral**). Enfin, l'émergence de systèmes de culture plus respectueux de l'environnement et de la santé, et la déstabilisation des fonctions de conseil en agronomie qui l'accompagne, favorisent la remise en question des référentiels de diplôme existants.

## **Une certaine convergence avec de nouvelles pratiques en entreprise**

Il y a une certaine parenté entre les résultats de ces recherches et la diffusion des notions d'organisation apprenante, de professionnalisation et d'identité professionnelle. Les organisations qualifiantes misent sur le développement des capacités de chacun au contraire des organisations tayloriennes qui privilégient au nom de la recherche de performance la division du travail et la hiérarchisation des fonctions. Elles se distinguent également des organisations qualifiées qui se contentent d'exploiter au mieux les ressources humaines existantes. La notion de professionnalisation attire l'attention sur ce que les notions de compétences et de qualification laissent dans l'ombre : la dimension dynamique, à la fois personnelle, collective et sociale de « la » compétence.

Promouvoir des organisations apprenantes nécessite le développement d'approches fondées sur des logiques « bottom-up » qui rompent avec le « top-down » du management traditionnel. Les communautés de pratique, parfois appelées communautés épistémiques lorsqu'elles rassemblent des chercheurs, communautés d'apprentissage lorsqu'elles rassemblent des personnes en formation, en sont un bon exemple. La notion de communautés de pratique a été définie par **Etienne Wenger**, lequel s'est largement appuyé sur des travaux à caractère ethnologique menés par son collègue **Jean Lave**. En France, c'est aussi en s'appuyant sur des recherches ethnologiques, que **Norbert Alter** met en évidence le rôle crucial de la coopération fondée sur le « don et contre-don » dans le fonctionnement des entreprises, sans toutefois nous semble-t-il proposer des dispositifs censés réhabiliter et développer ces pratiques.

« Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les uns des autres, face à face ou virtuellement. Ils sont tenus ensemble par un intérêt commun dans un champ de savoir et sont conduits par un désir et

un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une base continue et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques ».

Ces communautés de pratique sont créées et fonctionnent en marge des organigrammes et entretiennent des relations ambivalentes avec les directions d'entreprise. On ne peut pas décider d'en créer mais tout juste en faciliter l'émergence et le fonctionnement comme cela transparait dans le guide «Travailler, apprendre et collaborer en réseau» réalisé par le Centre francophone d'informatisation des organisations (**CEFRIO**). En mettant en œuvre ce genre d'approches à l'occasion d'une convention passée avec le ministère de la Culture pour accompagner une quinzaine d'établissements dans la mise en œuvre du bac pro Interventions sur le patrimoine bâti, nous avons pu constater que les technologies de communication en ce domaine sont parfaitement matures. Les freins au développement de ces communautés proviennent essentiellement des institutions et des mentalités auxquels il faut ajouter un nécessaire apprentissage des savoir-faire relatifs au travail collaboratif.

Les publications sur les communautés de pratique ne manquent pas. La plus célèbre est celle de **Julian E. Orr**, lequel explique comment, collectivement, des techniciens de maintenance de photocopieuses ont conçu une meilleure pratique que celle qui leur était préconisée par les ingénieurs. On s'y réfère dans les milieux de recherche et de management des communautés de pratique comme à un mythe mais les managers peuvent-ils réellement impulser ou soutenir le développement de communautés de pratique ? On les suspecte déjà tant de prétendre inventer la pierre philosophale tous les six mois. Ne faut-il pas attendre qu'émergent des pratiques sociales nouvelles favorisées par le développement des technologies de communication et la nécessité de réinventer son métier ? De nombreux articles sont parus dans la revue française de gestion, parmi lesquels on citera celui de **Cohendet - Creplet -Dupouet** sur la société informatique Linux et de **Guillaume Soenen** sur les conditions d'émergence d'un fonctionnement communautaire, de **Gilbert Probst et Stefano Borzillo** sur le pilotage des communautés de pratique.

## En conclusion

Nous souhaitons conclure en proposant deux pistes de travail de nature différente.

La première concerne l'utilisation de moyens d'investigation allégés permettant aux professionnels et aux formateurs de conduire leur propre réflexion sur les savoir-faire et l'intelligence pratique des métiers. De telles réflexions peuvent aider à développer la compétence collective des professionnels en en développant les quatre attributs essentiels mis en évidence par **Didier Retour** et **Cathy Krohmer** : le référentiel commun, le langage partagé, la mémoire collective et l'engagement subjectif. Nous livrons quelques éléments de la méthodologie mise en œuvre au Céreq.

La seconde correspond à une piste d'étude nouvelle consistant à interroger les approches en matière de formation et d'analyse du travail à la lumière des progrès des connaissances

sur le cerveau : les différents types de mémoires (mémoire sensorielle, à court terme, de travail ; mémoire sémantique, épisodique, rétrospective, prospective) et leur fonctionnement (neurogénèse, etc). L'apprentissage est l'activité principale du cerveau. Parions qu'il peut nous apprendre beaucoup sur la question et qu'une meilleure connaissance de son fonctionnement peut utilement interroger discours et pratiques pédagogiques.

Les recherches que nous venons d'évoquer nécessitent des investigations approfondies, souvent longues à conduire et demandent une bonne maîtrise méthodologique pour un éclairage souvent limité à un ou deux métiers. Nous avons cherché à dépasser cet obstacle en proposant aux Compagnons du Devoir puis à une douzaine d'entreprises intégrant une fonction d'accueil, une méthodologie plus légère basée sur la conduite d'entretiens de groupe autour de 12 « dimensions » de savoir-faire (présentés en annexe) et de 6 facteurs explicatifs identifiés par le Conseil des métiers de l'Association ouvrière des compagnons du Devoir du Tour de France (AOCDTF) d'expliquer les tendances d'évolution du métier:

Nous avons vérifié que ces différentes dimensions pouvaient être comprises moyennant quelques illustrations tirées d'entretiens exploratoires ou de publications, qu'elles amorçaient bien la discussion du groupe sur des dimensions que ses membres reconnaissaient comme importantes et qu'elles les engageaient à évoquer et décrire des savoir-faire. A l'époque, nous nous sommes interrogés sur la nécessité d'inclure d'autres dimensions qui pourraient plus précisément renvoyer à des pratiques écoresponsables. Sans doute l'envisagerions nous à nouveau et avec plus d'attention encore si nous avions à renouveler ce travail quoiqu'il nous semble que les 12 dimensions signalées se prêtent déjà bien à une réflexion sur le développement de telles pratiques.

La discussion autour des facteurs explicatifs (culturels et sociétaux, réglementaires, économiques, organisationnels, technologiques, démographiques) des tendances d'évolution du métier avait pour objectif d'attirer l'attention sur ce qui changeait dans le métier, de permettre l'expression d'opinions sur l'intérêt de ces changements, d'en rechercher les raisons, de se prononcer sur leur caractère inéluctable ou la possibilité de les infléchir. Il s'agissait bien sûr de combattre les éventuelles représentations désuètes du métier que peut susciter une réflexion sur les savoir-faire, mais aussi d'avancer l'idée que le métier se construit aussi autour de la mobilisation des hommes de métier, comme le suggère le travail sur le « genre » que permet la « dispute professionnelle » invoquée par Yves Clot. A l'expérience, nous avons par la suite engagé des entretiens sur ces tendances d'évolution avec des responsables de l'encadrement et nous sommes en capacité d'en restituer la teneur aux groupes de travail.

Dans l'étude sur les agents d'accueil, ces investigations ont conduit à l'élaboration de trois scénarios prospectifs du métier qui ont été présentés aux professionnels. Ces scénarios n'ont pas été conçus, comme c'est souvent le cas, comme autant de prévisions dont la probabilité de réalisation renverrait à des hypothèses macroéconomiques. Ils sont plutôt des « visions » d'avenir qui permettent aux professionnels de confronter leurs attentes vis-à-vis du métier aux situations qu'ils rencontrent dans le secteur où ils exercent, et donc de

définir et d'expliciter leurs choix et leurs actions.

## Bibliographie

Alter Norbert (2009). Donner et prendre, la coopération en entreprise. Editions la découverte 2009

Bernard Julien (2007). La gestion des émotions aux pompes funèbres, une compétence reconnue ? Cereq. Formation emploi n°99. Juillet-septembre 2007.

Bernard Julien (2009). Croquemort, une anthropologie des émotions. Editions Métailié 2009

Böhle Fritz, Milkau Brigit. De la manivelle à l'écran. L'évolution de l'expérience sensible des ouvriers lors des changements technologiques. Institut de recherches sociologiques de Munich. Collection de la direction des études et recherches d'Electricité de France. 1998

Caillaud P., Gosseaume V., Garrigues R., Grumeau C., Kalck P., Labruyère C., Paddeu J. (2012). Place et rôle des professionnels dans la conception des diplômes professionnels. Net.doc n°89, 2012

Caroly Sandrine. « Bonjour Monsieur... Merci, au revoir » Comment l'étude des communications guichetier-client permet d'analyser l'activité de service pour la transformer ? In « communication et travail », 25<sup>ème</sup> congrès de la SELF. Coordinateurs : Bernard Mélier et Yvon Quéinnec. Toulouse. Octares éditions 2000

CEFRIO (2005). Travailler, apprendre et collaborer en réseau. Guide de mise en place et d'animation de communautés de pratique intentionnelles. Québec. Février 2005

Chamoux Marie-Noëlle. Dire le « savoir-faire » en nahuatl classique. Essai d'interprétation. Cahier d'anthropologie sociale n°1

Cohendet Patrick, Creplet Frédéric, Dupouet Olivier (2003). Innovation organisationnelle, communautés de pratique et communautés épistémiques : le cas de Linux. Revue française de gestion numéro 146. Septembre - octobre 2003

Cornu Roger. (2005), « Expérience et métiers professionnelles », Ceperc (Cnrs- Univ. de Provence), Conférence donnée au Céreq.

Crawford Matthew B (2010). Eloge du carburateur. Essai sur le sens et la valeur du travail. Editions La découverte. Paris 2010

Delbos Geneviève, Jorion Paul (1984). La transmission des savoirs. Collection ethnologie de la France 1990 (réimpression de l'édition de 1984)

Dejours Christophe (1993). Intelligence pratique et sagesse pratique : deux dimensions méconnues du travail réel. Education permanente n°116, 1993.

Denoyel Noël (1990). Le biais du gars 1990

Dumez Hervé (2007) "Situation de travail, apprentissage et organisation : retour sur le travail de Julian Orr", notes du séminaire de Paul Duguid, 23 novembre 2006, *Le Libellio* d'Aegis, volume 3, n° 1, hiver, pp. 13-16

Filliettaz Laurent, De Saint-Georges Ingrid et Duc Barbara . Vos mains sont intelligentes !. Intercations en formation professionnelle initiale. Université de Genève. Cahiers de la section des sciences de l'éducation n°117. Août 2008

Gaitey Jean (1994). Menuisier en Bourgogne. Récits de vie. Editions Payot et Rivages, 1994 Girel Jean (2004). La sagesse du potier Paris. L'œil neuf, coll. « Sagesse d'un métier ».

Jacques-Jouvenot Dominique (1997). Choix du successeur et transmission patrimoniale. L'Harmattan. Logiques sociales. Janvier 1997

Julien François (1996). Traité de l'efficacité. Editions Grasset et Fasquelle. 1996

Kalck Paul et Marquette Christian (2008). Les savoir-faire de différents métiers du bâtiment et leur évolution. NEF n°27. Janvier 2008

Kalck Paul (2008). La méthode de construction d'un référentiel de diplôme : Le cas du Bac Pro interventions sur le patrimoine bâti. CPC Info n°46 juin-juillet 2008

Leplat Jacques (1995). A propos des compétences incorporées. Education permanente n°123 Juillet 1995

Mahlaoui Samira (coord.), Cadet J.-P., Gosseaume V., Guitton C., Kalck P. , Kogut-Kubiak F., Labruyère C., Séchaud F. (2011). Au cœur des activités d'accueil. Certifications, emplois, savoir-faire, évolutions, prospective. Net.doc n°80 avril 2011. Pages 203 à 275

Maroli René (1978). Tu seras choumac. Paris, Librairie du compagnonnage

Mayen Patrick, Pastré Pierre, Vergnaud Gérard (2005). La didactique professionnelle. Revue française de sociologie n°154, janvier-février-mars 2006

Mayen Patrick, Métral Jean-François, Tourmen Claire (2010). Les situations de travail. Références pour les référentiels. Recherche et formation 64 (2010)

Métral Jean-François (2007). S'inspirer de la VAE pour initier de nouvelles pratiques d'évaluation en formation d'ingénieur ? Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007

Ministère de l'Éducation du Québec. Direction des ressources didactiques. (2002). Portfolio sur support numérique. Document d'information. Mai 2002

Osty Florence (2003). Le désir de métier : engagement, identité et reconnaissance au travail. Presses universitaires de Rennes. 2003

Pochat Annie et Falzon Pierre (2000). « Quand faire, c'est dire ou la reconnaissance du travail verbal dans l'activité d'accueil » In Communication et travail, 25<sup>ème</sup> congrès de la SELF. Coordinateurs : Bernard Méliet et Yvon Quéinnec. Toulouse. Octares éditions 2000



Piotet Françoise (dir.). La révolution des métiers. Coll. Le lien social. PUF 2002

Probst Gilbert et Borzillo Stefano (2007). Piloter les communautés de pratique avec succès. Revue française de gestion n°170. 2007

Rabardel P., Six B. (1995), « Outiller les acteurs de la formation pour le développement des compétences au travail », Education Permanente n°123.

Retour Didier, Krohmer Cathy (2005). La compétence collective. Revue économique et sociale : bulletin de la Société d'Etudes Economiques et Sociales.

Roche Pierre (2005). La posture de proximité chez les travailleurs sociaux. In Villes et toxicomanies. ERES 2005

Roche Pierre, Cadet Jean-Paul, Causse Lise. Les conseillers principaux d'éducation, un métier en redéfinition permanente. Net.doc n°28. Cereq. Septembre 2007

Roche Pierre, Causse Lise. Activité professionnelle des intervenants de proximité. Analyse d'une pratique de réduction des risques auprès des usagers de drogue. Convention Mission Sida Toxicomanie Ville de Marseille/Cereq. Janvier 2002

Roche Pierre, Causse Lise. Les intermédiaires des politiques de l'emploi face à leurs publics. Analyse des professionnalités. Convention CEREQ/DARES. Mars 1997

Roche Pierre, Hoarau Emmanuel. Référents animateurs jeunes ou éducateurs socioculturels jeunesse ? Analyse d'un métier. Mars 2009

Roger Jean-Luc. Refaire son métier. Essai de clinique de l'activité. Edition ERES 2007

Schuler Eric. L'assertivité. Ed Morisset Octobre 1996

Soenen Guillaume (2006). Les déterminants du fonctionnement communautaire. Une étude comparative. Revue française de gestion. N°163. 2006

Schwint Didier (2002). Le savoir artisan, l'efficacité de la mètis. L'Harmattan 2002. Collection Logiques sociales.

Spire Alexis. (2008) Histoire et ethnographie d'un sens pratique. Le travail bureaucratique des agents de contrôle de l'immigration in Fournier (Pierre) et alii, *Observer le travail*, Paris, La Découverte, 2008

Spire Alexis. (2008) Accueillir ou reconduire, enquête sur les guichets de l'immigration. Editions Raisons d'Agir. Seuil

Tourmen Claire (2008). Les compétences des évaluateurs de politiques publiques. Formation emploi 104 (octobre-décembre 2008)

Tournebise Thierry

Apaiser violence et conflits. Comprendre et vivre autrement. Juin 2003 Assertivité. L'affirmation de soi dans le respect d'autrui

La Reformulation. Novembre 2002

Les pièges de l'empathie. Novembre 2000

Professionaliser l'accueil. L'humanisation au secours de la performance Disponibles sur internet : [www.maieusthesie.com](http://www.maieusthesie.com)

Veullerot Estelle, Gilly Eric, Roux Christelle. Contribution de la didactique professionnelle pour l'implication des sujets en formation professionnelle : évaluation dans des situations à enjeux où la compétence s'exprime. Actualité de la recherche en éducation et en formation. Août 2013

Disponible sur internet : <http://www.aref2013.univ-montp2.fr/cod6/?q=content/181-contribution-de-la-didactique-professionnelle-pour-l%E2%80%99implication-des-sujets-en-formation>

Weil Simone. (1951), La condition ouvrière, Éditions Gallimard, Paris

Wenger Etienne (2005). La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité Traduction et adaptation de Fernand GERVAIS. Les presses de l'Université Laval. 2005

Zarifian Philippe (2006). De la notion de qualification à celle de compétence. Les Cahiers français. Paris La documentation Française, n° 333, juillet-août 2006

## Annexe : les douze dimensions de savoir-faire

Percevoir – sentir	Etre attentif aux regards, intonations, gestes, attitudes, de l'interlocuteur. Observer. Maîtriser ses gestes et attitudes. Etre habile. Communiquer de façon non verbale.
Tirer le meilleur parti des moyens à disposition	Faire un usage optimum de l'espace, des matériaux, des équipements, pleinement adapté aux situations rencontrées, grâce à une connaissance fine de leurs qualités et de leurs limites.
Ajuster-corriger une action, gérer une situation	Faire face aux aléas, aux imprévus. Utiliser son expérience pour corriger un produit, rectifier un service, rattraper une situation.
Créer, aménager ses outils	Appréhender les détails qui font la performance d'un instrument, d'un équipement, d'une technique. Concevoir des améliorations.
Faire un travail soigné	Juger de la qualité du bien ou du service que l'on produit. S'autocontrôler, évaluer son action dans un objectif d'améliorer de la prestation.
Coopérer, travailler en équipe	Identifier correctement la contribution des autres, comprendre leurs attentes, leurs enjeux et faire connaître les siens. Chercher à se coordonner avec les autres, à collaborer, coproduire.
Appréhender la situation	Assimiler les objectifs de production, de service, pour conformer son action de façon à apporter une contribution qui s'inscrit dans une perspective globale. Développer une activité conforme au projet d'ensemble de l'ouvrage ou de la prestation.
Se représenter le déroulement des opérations	Imaginer le déroulement d'un processus de production de biens ou services pour anticiper les difficultés et ajuster au mieux son intervention.
Dialoguer avec le client	Comprendre les attentes du client pour apporter les informations et les services utiles, apprécier ses dispositions d'esprit, interpréter correctement ses réactions, y répondre de façon adaptée.
Dialoguer avec les autres professionnels	Comprendre les préoccupations des métiers connexes, défendre son point de vue ; dépasser les points de vue et les intérêts particuliers.
Perfectionner, innover	S'engager dans l'acquisition de nouvelles techniques et connaissances, tester de nouvelles approches, imaginer des solutions.

