HAL
open science

Les effets d'une réflexion sur le travail

Richard Wittorski

To cite this version:

Richard Wittorski. Les effets d'une réflexion sur le travail. Éducations : revue de diffusion des savoirs en éducation [1994-1999], 1997, Transformations des individus, transformations des organisations nouvelles pratiques nouveaux outils d'analyse, 13, pp.17-28. hal-00172348

HAL Id: hal-00172348

https://hal.science/hal-00172348v1

Submitted on 14 Sep 2007

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

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

LES EFFETS D'UNE REFLEXION SUR LE TRAVAIL

Richard Wittorski

Aujourd'hui, on s'accorde volontiers à dire que les entreprises sont placées dans des environnements complexes et incertains du fait notamment d'une évolution rapide de la demande, d'une augmentation de la concurrence, d'une transformation rapide des technologies... Corrélativement, les discours et les pratiques liées à l'organisation du travail et à la gestion de la production changent: **on mise davantage sur une organisation du travail flexible** (groupes de travail, équipes projets,...: Renault, General Motors,..) et sur une gestion de la production "tirée par l'aval" (kanban, juste à temps,...).

Ces tendances témoignent de la nécessité ressentie et exprimée par les entreprises de sortir des modèles classiques d'organisation qui étaient efficaces dans des contextes de stabilité et de production de masse. Les entreprises parient davantage sur **la flexibilité de la production et des hommes**. Cette dernière se traduit par un appel au développement de capacités cognitives: la résolution de problème, l'analyse du travail, le diagnostic, l'anticipation des pannes,... mais aussi la capacité à apprendre à partir de son poste de travail et en situation de collaboration dès lors que l'organisation du travail laisse des marges d'autonomie.

Cette évolution met ainsi l'accent sur l'importance des dynamiques collectives en pariant sur la production de compétences collectives au sein des équipes de travail. Le discours managérial place la dimension collective du travail au coeur des moyens et leviers de changement (changement d'organisation du travail, de procédés de fabrication, de pratiques professionnelles mais aussi transformation des compétences des salariés...). L'objectif visé devient alors **le développement du travail collectif comme moyen de transformation des individus, des collectifs et des organisations finalisé par l'amélioration de l'efficacité organisationnelle.**

Cet article s'appuie sur l'étude d'un dispositif mis en place par une grande entreprise de textile québecoise s'inscrivant dans ce contexte de recours au travail collectif en vue d'accompagner un changement. La démarche élaborée et mise en oeuvre dans cette entreprise renvoie à un dispositif complexe visant la remobilisation des salariés et leur implication dans les projets de changement de l'organisation sous la pression d'une perte de rentabilité. L'entreprise met en place des séquences de réflexion collective sur les pratiques de travail en vue d'engager les opérateurs dans un processus de transformation collective de leurs façons de travailler (ces séquences ont lieu hors situation de travail mais au sein de groupes de salariés d'un même atelier).

L'un des enjeux de ce travail réside à la fois dans **la connaissance des processus assurant une transformation conjointe du travail et des acteurs qui y sont impliqués et dans la tentative de faire avancer l'épistémologie de l'analyse des connaissances liées à l'action.**

1. L'ANALYSE COLLECTIVE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES DANS UN CONTEXTE DE CHANGEMENT ORGANISATIONNEL

1.1. L'objet de la recherche

Nous partirons d'une expérience de production de compétences collectives dans un contexte industriel: une entreprise de textile québécoise située en Estrie (cantons de l'Est du Québec). Nous y avons été introduit en 1991 avec une mission spécifique confiée par la direction de l'entreprise: réaliser un suivi et une évaluation des effets du dispositif mis en place. Le recueil d'informations a eu lieu entre 1991 et 1993. Le dispositif de formation-action élaboré a pour but d'impliquer l'ensemble des salariés dans les projets de changement de l'organisation mise à mal sur son marché. Des séquences de réflexion collective sur les pratiques de travail actuelles réunissent des groupes de salariés de chaque atelier. Elles doivent permettre de définir de nouvelles façons de travailler plus efficaces..

Nous avons étudié la spécificité des processus d'analyse collective et interactive du travail par les opérateurs réunis en groupe et identifié les résultats et effets individuels, collectifs et organisationnels de ces processus. Il s'est donc agi d'analyser en quoi le recours à l'analyse collective du travail est un moyen de produire des compétences collectives, en considérant que les situations de réflexion collective sur le travail ne constituent probablement que l'un des modes de production de compétences collectives.

1.2. Un contexte de changement organisationnel

L'entreprise étudiée appartient à un secteur de l'industrie québécoise qui subit de plein fouet les difficultés économiques de la fin des années 1980. Elle repose sur une organisation de la production de type taylorien et a une longue tradition de travail posté. **A la fin des années 1980, l'usine est en proie à des difficultés de rentabilité:** la qualité de la production n'est pas suffisante et les parts de marché diminuent progressivement. En 1989, la compagnie DT décide de la vendre à des actionnaires américains et canadiens.

Avec l'arrivée des nouveaux propriétaires, une politique de changement brutal est mise en place en vue de réduire les coûts de production et de retrouver la rentabilité. **En 1990**, au début de notre observation, **l'entreprise se situe donc dans une démarche qui peut être comprise comme une tentative de sortie d'une situation de crise économique en faisant le pari de remobiliser l'ensemble des catégories de salariés autour d'un projet de changement ambitieux.** C'est le modèle taylorien d'organisation que la direction souhaite déstabiliser en lui substituant **un modèle d'organisation plus flexible**. L'entreprise s'est ainsi engagée dans **un programme de qualité totale** qui vise à transformer les pratiques habituelles de travail. Elle a également modifié l'organisation du travail, changé plusieurs machines et revu les modalités habituelles de rémunération.

Le programme de qualité totale mis en oeuvre avait pour finalité centrale de rendre chaque opérateur responsable personnellement de la qualité de son travail : chacun, à tous niveaux est son propre inspecteur. La mise en place de ce programme comprenait un volet de formation important en direction de plusieurs catégories de salariés de l'usine. D'une part, il s'est agi de diffuser auprès de l'encadrement les principes clés de la gestion de la qualité à la faveur de plusieurs séquences formatives en salle. Ensuite, **les contremaîtres ont tous participé à une formation visant à faire évoluer leur fonction dans les ateliers**: substituer au rôle traditionnel de "donneur d'ordre" ou de "commissionnaire", celui d'animateur d'équipes.

Les mesures d'accompagnement de ce programme de qualité totale consistent d'abord en des modifications dans l'organigramme et le statut de certains personnels: la hiérarchie dans chaque atelier comportait un contremaître d'atelier et des contremaîtres d'équipe en 1989. En vue

d'accompagner la responsabilisation et l'autonomie croissantes des opérateurs en situation de travail, **la fonction de contremaître d'équipe a été supprimée** (élimination d'un niveau hiérarchique).

Dans le même temps, des transformations dans les ateliers de l'usine ont été réalisées:

-une suppression de plusieurs machines et un mouvement d'une partie des employés vers d'autres départements de l'entreprise;

-un remplacement de vieilles machines et l'introduction de méthodes de suivi informatisé de la production;

-une intégration de certaines opérations du cycle de production de plusieurs ateliers, auparavant réalisées de façon séparée, accompagnée d'une transformation de l'organisation du travail de ces ateliers et l'introduction de relations clients/ fournisseurs en cohérence avec le développement du programme qualité totale.

Ces évolutions qui touchent l'organisation du travail visent à **rendre plus efficace la production en augmentant les quantités produites et en optimisant la qualité.**

Ce dispositif a été mis en place dans un contexte social difficile marqué par **une insécurité des employés concernant leur avenir dans l'entreprise.** Cette insécurité est liée au mouvement de réduction des effectifs engagé en 1989 (au moment du rachat de l'usine). Les employés se demandaient alors si d'autres suppressions d'emplois étaient prévues. Conjointement, des périodes de chômage technique ont été observées ainsi que des **moments de grève** du fait d'une opposition syndicale face aux licenciements. Au moment de la mise en place du dispositif, les employés étaient donc en conflit avec la direction et l'encadrement en raison d'une incertitude grandissante au sujet du devenir de leur emploi. L'opposition était notamment très forte dans un des départements où plusieurs "débrayages" ont été observés en 1990 et 1991. Les employés de ce département profitaient de leur position centrale dans le processus de production pour faire davantage pression sur la direction. La pression syndicale était alors assez forte. Pour autant, les changements engagés par la direction ont été négociés avec la représentation syndicale qui a accepté les termes du dispositif mis en place.

1.3.La mise en place des groupes d'analyse du travail

Une partie des objectifs de la mise en place de ces groupes de formation a été clairement explicitée par la direction de l'entreprise: il s'agit, au travers de cette formation, de refondre l'ensemble du programme de formation et des outils de formation utilisés avec les nouveaux employés dans le but de transmettre des comportements professionnels répondant à **des impératifs plus grands de qualité de la production, de sécurité dans le travail et de productivité.** En effet, le constat réalisé par l'entreprise, sitôt son rachat effectué, mettait en évidence une absence d'homogénéité dans les façons de travailler des employés et des instructeurs chargés d'entraîner les nouveaux arrivants. Cette situation était responsable, selon la direction, d'une dégradation de la qualité et de la productivité qui avait pour effet de menacer la place de l'entreprise sur son marché.

Par ailleurs, de façon plus stratégique, l'objectif visé est de créer des comportements nouveaux chez les opérateurs permettant notamment d'augmenter la responsabilité et l'autonomie en situation de travail (la capacité à prendre des initiatives). Cela entre en cohérence avec la démarche de qualité totale en voie de réalisation. Enfin, l'enjeu réside dans la mise en communication de la direction avec ses employés et davantage encore dans le partage d'un projet ambitieux de changement organisationnel qui suppose, pour l'essentiel, **une transformation importante des attitudes traditionnelles des opérateurs.** L'enjeu réel nous semble dépasser ces objectifs affirmés par la direction: **il s'agit davantage d'engager, chez les salariés, la production de capacités nouvelles susceptibles d'accompagner les changements organisationnels en cours et de s'y adapter.**

Dans les groupes, les employés ont à produire des outils de formation nouveaux utilisables par eux lorsque des apprentis entreront dans l'entreprise. La production de ces outils de formation passe par une phase d'explicitation collective du travail et de confrontation des façons de faire individuelles dans les groupes. C'est après une formalisation écrite des façons de travailler décrites dans les groupes que des outils de formation vont pouvoir être élaborés.

Les groupes comprennent des employés volontaires informés de l'existence de ce programme par leurs contremaîtres et par affichage dans chaque département de l'usine. Les contremaîtres sont également conviés à participer aux séances animées par un chargé de projet de la direction des ressources humaines et un coordonnateur des relations avec les employés. Les groupes d'employés sont organisés en cycles distincts. Chaque cycle correspond à un nombre de séances de groupe pour un département de production de l'entreprise particulier. Les départements du filage/renvidage, du cardage, de l'encollage et du tissage sont successivement concernés par le programme entre 1991 et 1993 par cycles de quatre mois de formation. **Le fonctionnement prévu du programme divise chaque cycle en sept rencontres de groupe d'une durée de trois heures,** entrecoupées et suivies par des périodes d'essai et de test, en situation de travail, des outils élaborés en groupe de formation (au total 50 heures en situation de travail).

2. LES OUTILS PRODUITS PAR LA RECHERCHE POUR COMPRENDRE LES TRANSFORMATIONS INDIVIDUELLES, COLLECTIVES ET ORGANISATIONNELLES

La démarche utilisée s'apparente à la construction d'une théorie à partir de l'analyse fine du terrain: il s'agit d'**une "théorisation empiriquement fondée"**. L'analyse du terrain a été réalisée à partir d'outils conceptuels (représentation, compétence, apprentissage) construits en référence à plusieurs approches théoriques issues des champs du travail et de la formation (ergonomie, psychologie, sciences de l'éducation, sociologie).

2.1. Une théorisation ancrée

La démarche d'ensemble est constructiviste: les informations initiales, recueillies à l'aide d'outils provisoires, ont permis d'élaborer les premiers résultats à l'origine d'hypothèses intermédiaires orientant, de façon nouvelle, le recueil d'informations. Les outils de recueil d'informations (entretiens et observations) ont donc subi plusieurs évolutions successives en liaison avec la constitution et la transformation progressive du cadre théorique et des hypothèses de recherche. En cela, notre démarche entre bien en contradiction avec le choix d'un cadre théorique initial permettant de déduire des hypothèses qui sont ensuite testées avec des outils stables.

Autrement dit, la recherche, selon nous, ne consiste pas seulement à construire des outils de lecture du réel à partir d'un cadre théorique mais surtout à les construire en relation permanente avec le réel et à les "perfectionner" en les confrontant à ce réel. Cela correspond à **la construction empirique d'une théorie ("grounded theory").** Les travaux de la nouvelle école de Chicago (notamment Glaser et Strauss, 1967) développent l'idée que la méthodologie qualitative permet d'élaborer des théories reflétant la dynamique des situations sociales observées notamment lorsque ces dernières ont été jusqu'alors peu étudiées. L'analyse de réalités complexes, en mouvement et multidimensionnelles requiert en effet probablement une démarche méthodologique qui a pour propriété de pouvoir s'adapter et s'ajuster à l'évolution de la réalité qu'elle observe au fur et à mesure que cette évolution a lieu (par exemple, l'analyse d'un processus de changement en cours de réalisation dans une organisation).

2.2. Compétence, représentation/ image et apprentissage comme outils d'analyse

Plusieurs notions et concepts se situent au centre de ce travail: représentation/ image mentale, apprentissage/ changement, compétence (et savoir, savoir-faire). Les groupes d'opérateurs de l'entreprise québécoise analysent leurs pratiques professionnelles habituelles dans l'objectif de les changer. Se jouent alors des processus de mobilisation et de production de représentations sur le travail, d'apprentissage de nouvelles compétences liées à l'exercice de la pensée sur le travail.

2.3. Des approches théoriques plurielles pour construire ces outils d'analyse

Nous pensons que l'analyse des notions de compétence (individuelle et collective) et de changement/ apprentissage, par exemple, relèvent de la tentative de compréhension de réalités complexes qui ne se suffisent pas d'un éclairage théorique dominant (ou unique) d'autant qu'elles comportent à la fois des dimensions "micro" et "macro" et qu'elles se situent, en outre, au coeur de débats et d'enjeux sociaux controversés.

Ainsi, concernant **la notion de compétence**, il convient probablement de différencier au moins deux niveaux ou strates d'analyse:

-à un niveau "macro", la compétence se situe à l'articulation des sytèmes productif et formatif qui l'utilisent, la façonnent, la quantifient et la classent. La sociologie apporte ici des connaissances et des grilles d'analyse utiles pour comprendre et questionner cette articulation;

-à un niveau "micro", les compétences sont, en quelque sorte, intégrées aux modes opératoires et aux façons de faire des individus et en cela indissociées de leurs comportements. L'ergonomie et la psychologie proposent des outils utiles pour identifier, par l'analyse fine des situations, ce qui relève du comportement et de la compétence.

Il est donc utile d'articuler des approches issues de champs (travail et formation) et de disciplines (sociologie, psychologie, formation, linguistique, ergonomie) différents autour d'un même objet (la compétence) en vue de le cerner dans sa complexité. Par ailleurs, nous sommes partis du constat que peu de travaux, jusqu'à ce jour, ont eu pour objectif d'analyser les processus de fonctionnement de groupes ayant des activités de réflexion sur leurs propres pratiques. Pour construire les principaux outils d'analyse de la recherche, nous nous référons donc à plusieurs approches théoriques, telles les approches systemiques et strategiques (sociologie), les approches socio-constructivistes du changement (psychologie et sociologie), la science-action et l'apprentissage experientiel (formation) et des approches ergonomiques des dimensions collectives du travail.

3. L'ANALYSE DES EVOLUTIONS CONJOINTES INDIVIDUELLES, COLLECTIVES ET ORGANISATIONNELLES

3.1.Des transformations individuelles et collectives

-un double mouvement de transformation des actions individuelles en savoirs partagés et de production de nouveaux savoirs collectifs pour l'action

Dans les groupes, les opérateurs décrivent les activités habituelles de travail. C'est l'analyse interactive du travail:
"dans les séances de formation, on se séparait en petits groupes de spécialités pour analyser les actes de travail".
"pour analyser les tâches, on est parti de la grille des tâches qui existait déjà et on l'a modifiée" (opérateurs).

Les animateurs provoquent la discussion à partir de questions générales, prennent des notes et font des synthèses de ce qui est dit. Les opérateurs décrivent alors leur méthode de travail et font des propositions d'amélioration. Ce qui semble faire consensus est retenu. Nous le voyons, l'objet de travail des groupes (réunis par spécialités dans un même département) est constitué des pratiques professionnelles habituelles des salariés et les objectifs sont de transformer ces pratiques. Les moyens mis en oeuvre pour atteindre ces objectifs sont alors de **faire émerger les pratiques actuelles de travail et d'en favoriser la transformation par les opérateurs et leurs contremaîtres mis en situation de confronter leurs points de vue.** L'analyse interactive et collective du travail permet de faire produire par les opérateurs eux-mêmes les nouvelles pratiques professionnelles (codées dans des outils pour le travail et la formation). Cela se réalise par **un double processus qui engage la modification des cadres de perception habituels du travail**.

Le premier processus s'opère quand les opérateurs décrivent, les uns après les autres, leurs façons de travailler. Il y a alors **mise au jour des connaissances acquises dans l'action au travail par la mobilisation de représentations passées sur ce travail.** Nous appelons cela **le partage des formes de pensées individuelles à propos du travail** par l'explicitation des pratiques :
"on s'est aperçus, en décrivant nos tâches, que l'on se communiquait des trucs réciproquement".
"pour décrire le job, on est obligé de réfléchir à ce qu'on fait sur le plancher et à penser comment on fait".
"ça permet de faire comprendre aux nouveaux pourquoi on fait ça comme ça et pas comme ça".
"les plus anciennes ont montré des façons de faire meilleures" (opérateurs).

Le deuxième processus consiste en un questionnement collectif sur la spécificité de ces pratiques : le fait que les employés verbalisent des pratiques parfois divergentes provoque un questionnement critique mutuel. Plusieurs extraits d'entretiens et d'observations tendent à illustrer ce point (discussion de groupe):
"pour moi quand la bobine ne tourne plus c'est parce que le fil est cassé, je rattache le fil et je rabaisse le drapeau, et c'est reparti"
"je ne suis pas d'accord, ça peut être un bourrage et pas seulement une cassure, donc je regarde d'abord sur l'autre tube ou sous la bobine"
"si c'est du bourrage de toute façon le fil recassera, alors pourquoi c'est important de regarder sous la bobine?"

Ce questionnement critique mutuel remet en question les cadres de perception habituels du travail et conduit à construire un nouveau cadre de perception collectif du travail qui traduit **une nouvelle forme de pensée collective à propos du travail** :
"ça m'a changé ma manière de voir mon travail, j'ai compris plus qu'il fallait qu'on pense à l'apprenti avant de faire le job".
"au début et maintenant, on n'a pas les mêmes façons de voir notre travail".
"on ne voit plus nos machines de la même façon".
"ça n'a pas changé ma méthode de travail mais ma manière de le voir".
"c'est la manière de penser qui change: avant ça on s'en foutait, aujourd'hui on veut le faire et quand on voit un gars faire quelque chose on lui dit: eh, c'est pas de même qu'il faut le faire".

Cette transformation des cadres de perception favorise alors **la production de représentations nouvelles anticipatrices de changement sur les pratiques professionnelles.** Ces nouvelles représentations sont de nature collective et non partagées car elles sont co-produites à partir d'une nouvelle façon collective de penser le travail:

"en plaçant les bobines pleines dans le camion, il faudrait en plus les regarder si elles n'ont pas de queue, sinon il faudrait les retirer.
oui, c'est pour faire le contrôle de la qualité des bobines"

C'est donc par le recadrage ou la constitution d'un cadre de perception collectif nouveau du travail que la production de changement est rendue possible. Autrement dit, c'est parce que les opérateurs voient, en tant que groupe, leur travail différemment qu'ils sont capables de produire des représentations nouvelles anticipatrices de changement sur les pratiques. Celles-ci portent la marque du cadre de perception collectif. Ces deux processus traduisent **le passage d'une logique du travail partagé au travail collectif ainsi que l'élaboration d'une pensée commune.**

Le premier processus (partage des formes de pensée individuelles) assure, selon nous à la fois **un "retour sur l'action" et la transformation des actions individuelles habituellement mobilisées au travail en savoirs partagés : c'est la transformation de l'action en connaissances sur l'action**. **Il permet l'apprentissage à partir de l'action.**

Le deuxième processus permet de développer **un apprentissage tourné vers la préparation de nouvelles actions: c'est la production collective de nouveaux savoirs pour l'action.**

Ces résultats posent la question des liens entre le discours, les représentations et l'action. En effet, le travail des groupes repose sur l'utilisation du discours et des représentations pour transformer les actions au travail. Autrement dit, le recours au discours sur l'action suffit-il à transformer l'action?

Nous voyons ici que c'est par le discours que les représentations se transforment. Nous n'entendons pas dire que l'action ne peut pas induire à elle seule des transformations représentationnelles (cela a déjà été largement montré notamment par les travaux de la dissonnance cognitive en psychologie sociale). Nous sommes simplement en situation d'observer le poids du discours sur les représentations; les groupes ayant, avant toute autre caractéristique, celle de discourir sur le travail. C'est, nous semble-t-il, **la fonction critique du discours qui permet ces transformations**. Celle-ci s'exerce sur des **descriptions de gestes professionnels** et non seulement sur des impressions et jugements subjectifs ou sur des évaluations.

Les représentations produites sont des représentations d'actions avant d'être des représentations de connaissances..., elles correspondent sinon à une anticipation d'actions réelles du moins à leur symbolisation mentale. Dans cette perspective, **la représentation a un lien fort avec l'action et devient une variable régulatrice de nouvelles conduites en situation de travail** (production de nouvelles actions par élaboration de nouvelles représentations anticipatrices de ces actions).

-compétence collective et apprentissage collectif

L'activité d'analyse interactive et collective du travail contribue, au niveau des groupes d'acteurs, à produire de nouveaux schémas coopératifs de résolution de problèmes ou compétences collectives. De notre recueil d'informations sur le terrain, nous dégageons ici plusieurs faits:

a) une production de nouvelles façons d'organiser les échanges et le discours dans les groupes (vers une plus grande coordination des points de vue):
"pour travailler tous, on s'est dit qu'il fallait d'abord s'écouter discuter, quand l'un parle, ne pas parler, et puis dire que l'on doit avoir le risque d'être critiqué".
"j'ai en tout cas appris des trucs pour que chacun ne reste pas sur son idée, mais qu'on puisse évoluer quand on discute"

b) les groupes produisent également une démarche collective de résolution de problèmes avec l'identification de plusieurs étapes de travail:
"on a construit des trucs pour travailler ensemble qu'on a construits ensemble,.. d'abord on parle les uns les autres puis on se contredit et c'est après qu'on peut dire des choses nouvelles sur notre job"

c) la production d'une démarche d'analyse critique des façons de travailler:
"quand j'ai un problème, je refais le travail qu'on a fait en groupe, je questionne, je critique mon mode de faire"

Ces compétences collectives correspondent à l'élaboration de modes d'organisation particuliers des échanges interpersonnels qui ont **trois principales fonctions : une fonction de redéfinition des règles d'échanges entre les acteurs** dans les groupes, **une fonction de production conjointe d'une identité de groupe et de sentiments ou affects identitaires et une fonction instrumentale de production de méthodologies permettant l'élaboration de changements au plan des pratiques** de travail. Ces compétences collectives sont des compétences cognitives liées à l'exercice de le pensée sur le travail : ce sont **des compétences de type méthode et processus** (résolution de problèmes, analyse critique du travail, prise de recul par rapport aux pratiques,...). Elles correspondent à la démarche collective et coopérative de résolution de problème par analyse critique du travail : il s'agit de la mise en action collective du processus coopératif permettant de produire des représentations anticipatrices de changement à propos du travail. Les groupes d'analyse du travail constituent ainsi une forme d'**articulation étroite entre le travail et la formation au sens où l'analyse des pratiques consiste à questionner les actes de travail et à produire, par cet exercice, de nouvelles compétences et capacités individuelles et collectives.** Plus précisément, on assiste à une transformation collective des compétences d'un groupe professionnel par et dans l'analyse de la pratique.

Ce dispositif traduit ainsi **une nouvelle forme de formation qui repose sur la réflexion sur le travail en vue conjointement de modifier les pratiques, les compétences et les identités des acteurs individuels et collectifs.** Il témoigne de la tendance actuelle au développement de démarches de formation qui s'ancrent davantage qu'auparavant sur les situations de travail en prenant la forme de réflexions-recherches collectives visant à anticiper des changements à propos des pratiques. Il s'inscrit ainsi dans les évolutions touchant les champs de la formation et du travail : la recherche de nouvelles formes de formation et l'appel à de nouvelles compétences des salariés.

Cette **transformation des façons de travailler et des opérateurs** conduit à concevoir différemment ce qui est de l'ordre d'une action (ou d'un processus d'action) et d'un résultat lié à cette action (ou à ce processus d'action). Ici, il semble que la démarche collective engagée dans les groupes constitue un processus qui pas à pas en s'organisant transforme conjointement l'action et les acteurs. Autrement dit, **l'action génère des résultats qui sont intégrés à l'action "en marche". Ils font partie du processus.** Enfin, et dit autrement, la production de compétences collectives renvoie à **un double mouvement d'apprentissage collectif et d'autoformation collective** où le temps de production de changement est aussi un temps d'acquisition et de production de nouvelles compétences individuelles et collectives.

3.2. Un apprentissage organisationnel du changement

-des formes de développement du travail collectif dans les ateliers

En observant les opérateurs de retour en situation de travail, nous constatons plusieurs transformations qui touchent les actions et pratiques organisationnelles. Elles correspondent, tout d'abord, au développement de certaines pratiques de travail clandestines par rapport à l'organisation du travail prescrite (travail individuel et répétitif). Elles sont clandestines dans le sens où elles ne sont pas reconnues et formalisées par l'entreprise mais pour autant elles permettent de gérer autrement les aléas de la production.

Il apparaît ainsi que les situations de travail présentant des difficultés (pannes,..) tendent à provoquer pour la première fois des collaborations : les opérateurs qui travaillent à proximité les uns des autres se réunissent parfois pour chercher à surmonter la difficulté avant même d'appeler un réparateur:
"quand on a une panne de machine, on ne fait plus comme avant où on allait chercher le réparateur, là on se met à deux ou trois compagnons proches et on essaye de voir si on est capable de la réparer", "maintenant quand les gens ont des problèmes ils se parlent entre eux" (opérateur),
"ils vont régler eux-mêmes leurs problèmes ensemble" (contremaître).
"moi, sur ma machine, quand j'ai un trouble, je réfléchis à comment faire pour réparer, on en discute à plusieurs entre nous" (opérateur).

L'organisation prescrite du travail est ainsi parfois doublée d'une organisation réelle encore non reconnue par l'entreprise et donc informelle qui s'appuie sur la collaboration.

Le programme de qualité totale développé par l'entreprise a certes permis de mener plusieurs modifications substantielles au mode d'organisation du travail traditionnelle. Mais, au delà de ces transformations organisationnelles volontaires et officielles, la participation des opérateurs aux groupes a permis de développer une façon différente de collaborer en situation de travail même si les postes de travail restent individuels. Ces aménagements sont informels dans la mesure où ils ne sont pas prévus dans le mode d'organisation du travail officiel : cependant, ils correspondent bien à l'un des objectifs de la direction.

-de nouveaux modèles d'action organisationnels touchant les rôles des acteurs et les procédures de mobilité/ promotion interne

Plusieurs faits conduisent à penser que les groupes d'analyse du travail ont contribué à transformer certains contenus de la culture organisationnelle de l'entreprise (nous entendons par culture organisationnelle l'ensemble des valeurs, principes et règles communément acceptées et mises en pratiques par les acteurs d'une entreprise). A l'occasion des séances d'analyse interactive et collective du travail, les opérateurs et agents de maîtrise ont eu l'occasion d'analyser et de remettre en cause des règles et principes antérieurement acceptés dans l'entreprise :

-un questionnement des relations entre les contremaîtres et les opérateurs :
Extrait d'une observation de groupe
Opérateur
"il y a un manque de communication entre nous et la hiérarchie"
Animateur
"oui, mais vous devez aussi faire un effort, vous devez prendre l'initiative de vous informer, et ne pas attendre les informations".

-un questionnement du rôle du contremaître et de sa mobilité :
Extrait d'une observation de groupe
Opérateur
"notre nouveau contremaître ne connaît pas notre travail, c'est un problème"
Contremaître
"ce qui est important, c'est de pouvoir communiquer pour lui, pas de connaître à fond votre travail"
Opérateur
"c'est important d'arrêter de changer de contremaître trop souvent".

-un questionnement des procédures de mobilité et de promotion interne :
Extrait d'une observation
Contremaître
"on ne veut pas diminuer les effectifs, on a fait cette formation pour apprendre à se connaître, se sensibiliser à de bonnes méthodes de travail, qualité, sécurité"
Opérateur
"on ne peut changer de poste que par ancienneté"
Opérateur
"oui, problème".

-un questionnement du processus de production de l'entreprise et de l'organisation du travail dans les ateliers :
"je ne sais même pas où va ma production. Je sais qu'un autre la prend et la retravaille mais qu'est-ce qu'il fait?", "il y a des problèmes d'organisation du travail, on a notre mot à dire là" (opérateurs).

Les groupes d'analyse du travail fonctionnent ainsi comme des collectifs d'acteurs ayant à résoudre des problèmes qui concernent, au delà des pratiques analysées, l'organisation du travail dans les départements, les rapports sociaux, le processus de production dans sa globalité et la structure organisationnelle (les différentes catégories de personnels, leurs fonctions, leurs relations...). Les solutions produites dans les groupes analysés ici sont de nature organisationnelle. Elles viennent transformer la culture de l'organisation définie (en référence à Schein, 1988) comme l'ensemble des solutions produites (face à des situations inédites) et des procédures élaborées à cette occasion (les compétences collectives, les méthodologies de travail collectif...) qui sont remobilisables par les acteurs à d'autres moments.

Ainsi, les groupes n'engagent pas qu'un processus d'apprentissage collectif au sens où ils élaborent des compétences collectives, mais également **un processus d'apprentissage organisationnel dans la mesure où ce qui est travaillé dans les groupes relève aussi de la restructuration des règles d'organisation du travail, des règles de relations sociales** (parler des relations entre les opérateurs et les agents de maîtrise, discuter des procédures de promotion interne,..) **et de l'analyse du processus de production.** Les changements produits par ces groupes renvoient donc aussi à des **théories de l'action organisationnelle** : il y a production de nouvelles théories en usage de l'organisation qui sont de nouveaux modèles d'action organisationnels par et dans le travail collectif dans les groupes d'analyse du travail.

-la transformation de l'enjeu lié au partage du pouvoir : capacité à innover et affirmation identitaire des opérateurs

Une renégociation des règles habituelles d'échanges sociaux est introduite à l'occasion des groupes d'analyse du travail: les opérateurs affirment leur rôle de décideur et d'organisateur à propos des pratiques de travail, par rapport aux contremaîtres:
"c'est à nous de dire ce qui va et ce qui ne va pas, comment faire et ce qu'il ne faut pas faire, on est les seuls à connaître notre job".
"il ne faut pas qu'ils oublient de nous demander avant de changer quelque chose"

Elle a pour effet, au plan de l'organisation, de transformer à la fois l'enjeu du partage du pouvoir entre les acteurs et la répartition du pouvoir entre les opérateurs et les agents de maîtrise. Au niveau de la direction de l'entreprise, on constate également une officialisation des nouvelles règles d'échanges sociaux négociées à l'occasion des groupes :
"on leur dit maintenant (aux employés) qu'ils sont les responsables de leur travail, de sa qualité. C'est à eux maintenant de dire ce qui va et ce qui ne va pas, les contremaîtres doivent seulement pouvoir les conseiller" (directeur de production),
"on a renversé la pyramide, maintenant les employés sont au sommet et les contremaîtres suivent, nous on est l'intendance" (directeur des ressources humaines) .

On constate ici un déplacement de l'enjeu de pouvoir auparavant négocié. Plus précisément, celui-ci ne réside plus dans le contrôle des gestes et opérations de production en situation de travail mais dans la "formalisation anticipatrice de changement à propos du travail" ou dans **la capacité à produire du changement concernant les pratiques professionnelles.**

On le voit, lorsque l'enjeu concernait la prescription des gestes de travail, les contremaîtres étaient inévitablement en position de force (attitude traditionnellement prescriptive). L'enjeu de reconnaissance actuel, situé autour de la réflexion et l'innovation à propos du travail, tend à placer en position de force les employés qui sont devenus les experts de leur pratique; ils détiennent maintenant une capacité de gestion du changement concernant leurs façons de travailler. Cela participe donc, au plan de l'organisation, d'**un effet d'affirmation identitaire des opérateurs**: leur place dans l'entreprise se trouve renforcée.

3.3. un triple processus d'apprentissage individuel, collectif et organisationnel pour accompagner et gérer un changement

Au plan du travail, les effets individuels et collectifs portent autant sur un changement dans le rapport des acteurs à la production que sur une transformation directe des façons de travailler. Ce qui se dégage semble être une meilleure perception et compréhension du métier et de l'entreprise et l'émergence d'un nouveau questionnement à propos du sens du travail ainsi que la formulation de nouvelles attentes (en termes de participation à la conduite des changements à venir dans les ateliers, de consultation plus systématique lors de prises de décisions).

Les effets organisationnels concernent d'une part une transformation de l'organisation réelle du travail et d'autre part une modification des éléments de culture et d'identité organisationnelle par la production de nouveaux modèles d'action organisationnels. Rappelons que ces effets ne sont pas imputables au seul dispositif mis en place en direction des opérateurs mais à l'ensemble des changements engagés dans l'entreprise. Ils relèvent à la fois d'une affirmation identitaire des employés (le renforcement de leur place dans l'entreprise) et d'un processus d'apprentissage collectif et organisationnel.

L'un des résultats les plus marquants reste l'idée que **les transformations individuelles, collectives et organisationnelles s'opèrent dans le même temps. Autrement dit, les processus d'apprentissage sont interreliés aux plans des individus, des collectifs et de l'organisation. C'est parce que les individus et collectifs changent à la faveur des groupes de travail et de formation que l'organisation change et vice versa, aucune transformation n'est première.**

Deux questions importantes nous semblent rester en suspens dans cette entreprise : d'une part le problème de **la reconnaissance et de la valorisation organisationnelle des compétences collectives produites** et d'autre part, **la possibilité de les traduire dans les systèmes actuels de classification, de gestion du personnel et d'organisation du travail.**

4. DES OUTILS ET DES QUESTIONS UTILES POUR L'ACTION

4.1. L'individuel, le partagé et le collectif

L'une des questions théoriques soulevées par cette recherche concerne la manière de concevoir l'individuel, le partagé et le collectif. Cette question n'est d'ailleurs pas purement théorique car elle est présente dans bon nombre de situations qui ont pour point commun de mobiliser des ensembles d'acteurs dans un processus de changement. Dès lors, la question devient : quand observe-t-on, au plan des effets, la production de compétences individuelles, partagées et collectives? Quelles différences existent entre ces trois niveaux de compétence?

Faisons d'abord une distinction entre l'individuel, le partagé et le collectif avant de transférer cette distinction à la notion de compétence.

Selon nous, **le partagé renvoie à une prise en compte et à une "prise de conscience"**, par un groupe d'individus, de représentations individuelles auparavant existantes et qui deviennent partagées du fait de leur explicitation. C'est donc la socialisation au sein d'un groupe d'acteurs de représentations ou moyens d'actions individuels qui assure un partage : chacun a conscience et connaissance de ce que les autres membres du groupe ont expliqué ou ont fait (ce que nous avons appelé plus haut le premier processus de partage de formes de pensées individuelles sur le travail).

Au contraire, la notion de **collectif existe lorsqu'il y a un processus d'élaboration au sens où il s'agit de produire quelque chose de nouveau (pour les acteurs) dans une dynamique de co-action.** Autrement dit, nous parlons de collectif lorsqu'il y a production dans l'action co-jointe de quelque chose (une représentation, un procédé...) qui ne rend compte ni d'une élaboration individuelle ni d'une mise en commun de représentations existantes.

Cette production co-jointe est rendue possible par l'élaboration d'un cadre de perception collectif de la situation qui constitue une forme de pensée collective pour l'action. Il apparaît ainsi que la notion de collectif ne peut être utilisée que dans les situations où il s'agit soit de construire de nouvelles structures et actions ou une nouvelle combinaison des structures et actions déjà existantes.

Si nous transférons cette trichotomie (individuel, partagé et collectif) à la notion de compétence, nous pourrions dire que **beaucoup de nos compétences sont d'abord collectives** au sens de "collectivement produites" : il en est ainsi probablement des compétences d'un joueur de football, elles se sont élaborées en fonction des actions collectives produites lors des rencontres sur un terrain.

Nous considérons, par ailleurs, que **le "collectivement produit" peut devenir "l'individuellement mobilisé"**. Il en va ainsi de l'élaboration d'un scénario à deux avec application individuelle. Nous nommerons cela **le passage de l'interpersonnel co-produit à l'intrapersonnel mobilisé par processus d'intériorisation.**

Cette recherche a permis de délimiter plus précisément les conditions qui s'attachent à la production d'une compétence collective :

-l'existence d'une situation de co-action visant à produire un nouveau schéma d'action **sortant des routines connues** (celles des acteurs en présence) pour répondre à un problème non résolu,

-l'élaboration d'**une représentation opératoire collective** et la production d'un schéma coopératif de résolution de problèmes,

-**un recadrage collectif** à l'occasion de la production de la solution collective : c'est à dire un changement de la façon habituelle de penser et voir la situation.

Plus généralement, on constate la production de compétences collectives dans des situations de changement qui engagent les acteurs à construire de nouveaux schémas d'action face à des situations devant lesquelles personne n'a individuellement la solution. Elles sont présentes dans les organisations qui élaborent et mettent en place des dispositifs nouveaux (pour les acteurs) et qui ne reposent pas sur une logique de mobilisation de moyens existants par ailleurs.

Nous faisons ainsi une différence entre trois "niveaux" de compétences :

-**les compétences individuelles** au sens de produites et mobilisées seul en interaction avec des caractéristiques physiques d'une situation;

-**les compétences partagées** au sens de socialisées au sein d'un groupe d'individus : les compétences individuelles deviennent ainsi partagées par mobilisation ou explicitation dans un contexte social;

-**les compétences collectives** au sens de co-produites dans l'interaction interpersonnelle (rôle structurant de l'interaction) : elles relèvent d'une **logique de co-élaboration**.

Cette distinction constitue une grille d'analyse utile pour le praticien qui cherche à définir les types d'effets liés aux moyens qu'il mobilise dans un dispositif visant à agir sur les compétences d'une population.

4.2. Apprentissages individuel, collectif et organisationnel

L'un des résultats de cette recherche concerne l'existance de liens étroits entre les apprentissages individuels, collectifs et organisationnels dans l'usine de textile. Nous parlerons ici de **l'engagement simultané d'un processus d'apprentissage/ changement individuel, collectif et organisationnel :**

-d'une part, dans les groupes, les compétences collectives produites "laissent des traces" au niveau individuel : ce que nous appelons le passage de l'interpersonnel à l'intrapersonnel. Autrement dit, **l'apprentissage collectif se transforme en apprentissage individuel,**

-d'autre part, les effets produits en situation de travail montrent que les apprentissages collectifs conduisent à transformer les pratiques en usage dans les ateliers ainsi que les règles et normes habituelles de comportement et d'échange dans l'organisation. En cela, ils modifient les éléments de la culture organisationnelle : il y a donc **apprentissage organisationnel au sens où l'organisation apprend de nouvelles façons de faire partagées par plusieurs groupes d'acteurs.**

Cette imbrication entre les trois types d'apprentissages est à prendre en compte lorsque le praticien met en oeuvre un dispositif qui agit sur un ou plusieurs des trois pôles : l'individu, le collectif ou l'organisation.

Au plan de l'action, il nous semble ainsi utile de faire une distinction entre trois cas (tableau suivant) :

-lorsque le dispositif touche le collectif, les changements s'opèrent également aux niveaux individuels et organisationnels;

-lorsqu'il concerne l'organisation, il laisse des traces sur les individus et collectifs;

-lorsque le dispositif mis en place touche l'individualité, rien n'autorise à penser que des transformations collectives et organisationnelles aient lieu.

-action sur les individus	-transformations collectives et organisationnelles incertaines
-action sur les collectifs	-transformations conjointes individuelles et organisationnelles
-actions sur l'organisation	-transformations conjointes individuelles et collectives

4.3. Quels liens constate-t-on entre travail, formation et organisation dans ces dispositifs?

La question qui se pose ici est celle des relations qui existent entre les trois pôles du travail, de la formation et de l'organisation dans les dispositifs qui recourent à l'analyse collective et interactive de la pratique. En quoi la formation a t-elle ici une action simultanée sur le travail et sur l'organisation?

Traditionnellement, l'acte de formation conçu comme un moment de production de savoirs et de capacités hors situation de travail est précisément dissocié de l'acte de travail. Les deux sphères de la formation et du travail étant séparées, la première produit des savoirs et capacités dont on postule implicitement qu'ils sont transférables et transférés dans la seconde.

Ici, le schéma habituel est largement remis en cause. On s'aperçoit au contraire que **la formalisation des pratiques assure une articulation étroite entre le champ du travail et de la formation.** Autrement dit, la formalisation de la pratique est l'occasion d'**un double mouvement de transformation des pratiques en savoirs et de production, dans le même temps, de nouveaux savoirs pour l'action qui ont une fonction de préparation de nouvelles actions**. C'est probablement le cas également, de façon plus générale, de tous les dispositifs qui recourent d'une façon ou d'une autre à des moments de recul réflexif sur l'action : les cercles de qualité, les groupes progrès, les réunions de point des groupes semi-autonomes, les équipes projet,....

Par ailleurs, ces formes de formation, du fait même qu'elles impliquent des collectifs naturels constitués d'acteurs hétérogènes (opérateurs et agents de maîtrise d'un même atelier) contribuent à ajuster les règles d'échanges sociaux et les normes et modèles collectifs habituels de conduite dans l'organisation. Ainsi, **elles assurent également une fonction de changement organisationnel**.

Une autre dimension vaut d'être soulignée et discutée : celle de l'évolution de l'organisation du travail en accompagnement de la mise en place de ces dispositifs. En effet, tout se passe comme si les participants à ce type de dispositifs développaient de fortes attentes liées à une amélioration de leur situation de travail et à la prise en compte plus importante de leur opinion et de leur capacité d'innovation dans le processus de prise de décision de l'entreprise.

Par conséquent, ces dispositifs mobilisant la réflexion/ analyse à propos des pratiques de travail génèrent des attentes fortes qui nécessitent une évolution simultanée de l'organisation du travail en vue de démultiplier et non d'étouffer les effets produits chez les acteurs. Cela est particulièrement vrai lorsque l'organisation du travail est de type taylorien. **Les transformations opérées chez les acteurs entrent alors très vite en contradiction avec les formes de travail proposées dans les ateliers.** Les risques de démobilisation des participants sont alors réels. Bien plus, devenus "acteurs de changements", ils risquent de se transformer aussi rapidement en des résistants fermement opposés à tout nouveau projet de changement...

BIBLIOGRAPHIE

-Argyris, C. et Schön, D.A. (1989). *Theory in practice: increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass.
-Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système: les contraintes de l'action collective*. Paris: Seuil.
-Denis, M. (1989). *Image et cognition*. Paris: Presses Universitaires de France, Psychologie d'Aujourd'hui.
-Doise, W. et Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris: Inter-Editions.
-Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, 33, 505-529.
-Falzon, P. (1987). Langages opératifs et compréhension opérative. *Le Travail Humain*, 50(3), 281-286.
-Glaser, B.G. et Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research.* Chicago: Aldine.
-Hogg, M.A. et Abrams, D. (1988). *Social identifications. A social psychology of intergroup relations and group processes*. London: Routledge.
-Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development.* Englewood Cliffs: Prentice Hall.
-Leplat, J. (1980). *La psychologie ergonomique*. Paris: Presses Universitaires de France, Que sais-je?
-Mélèse, J. (1990). *Approches systémiques des organisations*. Paris: Les Editions d'Organisation, Les Classiques.
-Ochanine, D. (1978). Le rôle des images opératives dans la régulation des activités de travail. *Psychologie et Education*, 3(2), 63-72.
-Piaget, J. (1968). *Le structuralisme*. Paris: Presses Universitaires de France, Que sais-je?
-Reynaud, J.D. (1989). *Les règles du jeu, l'action collective et la régulation sociale*. Paris: Armand Colin, Collection U Sociologie.
-Sainsaulieu, R. (1987). *Sociologie de l'organisation et de l'entreprise*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
-Schein, E.H. (1988). *Organizational culture and leadership.* London: Jossey Bass.
-Serre, F. et Wittorski, R. (1992). Changements individuels, collectifs et organisationnels par un dispositif de formation intégré. *Education Permanente*, 112, 47-53.
-Wittorski, R. (1994). Analyse du travail et production de compétences collectives dans un contexte de changement organisationnel. *Education Permanente*, 118, 65-85.
-Wittorski, R. (1996). Vers une nouvelle articulation travail-formation pour le développement de compétences collectives permettant de gérer le changement. *In* N. Marouf (ouvrage coordonné par), *Le travail en question* (p.123-175). Paris: L'harmattan.
-Wittorski, R. (1996). Production de compétences collectives et développement d'une organisation qualifiante. *In* J. Mallet (ouvrage coordonné par), *L'organisation apprenante: faire, chercher, comprendre* (p.230-237). Presses de l'Université de Provence.
-Wittorski, R. (1997). *Analyse du travail et production de compétences collectives.* Paris: L'harmattan, collection Action et Savoir.