

La recherche en didactique professionnelle, un enjeu social

Plusieurs des travaux présentés dans ce numéro ont bénéficié de crédits incitatifs du Ministère en charge de la recherche, et ce dans le cadre d'un programme intitulé Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés. Ce programme a été préparé par un séminaire dans lequel chercheurs et praticiens ont dégagé, à propos d'un problème social, des zones de non-savoir que des travaux scientifiques pourraient faire reculer. Plusieurs de ces recherches s'achèvent, et je voudrais ici les resituer dans la démarche d'ensemble de ce programme.

■ L'objectivation scientifique d'un enjeu de société ■

Des travailleurs ayant tenu des emplois peu qualifiés (c'est-à-dire classés au bas de l'échelle des emplois), lesquels sont pour la plupart de faible niveau scolaire, se trouvent entraînés dans une spirale d'exclusion professionnelle et sociale dès lors qu'ils

perdent leur emploi : ce phénomène s'est amplifié au cours des années 80.

Avec le traitement social du chômage, les pouvoirs publics ont mis en place des dispositifs de formation visant « l'élévation du niveau », elle-même devant améliorer l'« employabilité » de ces chômeurs. Les formateurs se sont vu solliciter par les pouvoirs publics pour œuvrer à la lutte ainsi conçue contre l'exclusion. Or, l'appareil de formation continue des adultes n'avait pratiquement jamais eu à connaître, au cours de son histoire, de la formation à des emplois peu qualifiés — précisément pour cette raison que ces emplois ont été construits pour employer des personnes sans formation professionnelle. Les formateurs ont tenté de faire acquérir des connaissances nouvelles dans le lieu qui leur était imparti, la salle de classe ou de stage. Cette formation s'est très souvent soldée par le redoublement de l'échec professionnel par un échec en formation.

Les formateurs en ont parfois déduit l'existence, chez les stagiaires en formation, de déficits cognitifs faisant obstacle à des réapprentissages. Face aux obstacles rencontrés avec ces « publics », ils ont conçu ou réemployé des outils de « préformation », de « remise à niveau », des actions visant à « (ré)apprendre à apprendre ».

Parallèlement, au cours des années 80, la reconversion dans l'entreprise de ces travailleurs venait à l'ordre du jour de façon insistante. Divers facteurs amenaient les entreprises à renoncer aux licenciements dits de permutation et à rechercher une modernisation avec le personnel en place. De grandes entreprises se voyaient freinées dans leur propension à fonctionner en pompe aspirante (de jeunes d'un niveau scolaire relativement haut) et refoulante (d'adultes d'âge intermédiaire « peu qualifiés »). Certaines ont commencé à faire l'expérience d'une gestion interne des ajustements. Dans un contexte différent de celui des formateurs, elles se sont également trouvées confrontées à un « vide de pratiques » de formation en vue de cette reconversion interne.

Un groupe de travail composé de praticiens (d'entreprises et d'organismes de formation) et de chercheurs (en sociologie et en psychologie) a travaillé à poser le problème social dans les dimensions traitables scientifiquement ; pour ce faire, il a entendu et analysé des exposés portant sur des expériences de formation des adultes peu qualifiés. De ces auditions, partagées par des « oreilles » différentes, sont ressortis un constat, un questionnement, une tension :

- constat : des formations effectuées dans l'emploi, en liaison avec un projet d'entreprise et de réorganisation du travail, semblaient lever certains des obstacles apparus dans des formations coupées de l'emploi, suggérant qu'une articulation plus organique de la formation et du travail favorise l'explicitation des compétences acquises et leur réutilisation ;
- questionnement autour de la part respective de différents types de facteurs pouvant intervenir dans les difficultés éprouvées en formation :

difficultés attachées aux personnes dans leur rapport à la formation ; difficultés liées à l'organisation sociale d'une formation coupée de l'emploi ; difficultés liées à des contenus et méthodes peu appropriés aux personnes à former ;

— tension (productive) enfin, entre un réductionnisme sociologique, qui ramènerait l'analyse du problème à celle de processus sociaux de sélectivité, et un réductionnisme cognitiviste, qui traiterait des capacités cognitives des personnes indépendamment des conditions sociales de leur mise en œuvre.

Sur ces bases qui se sont progressivement affirmées, les chercheurs ont amené des éléments d'interprétation au moyen des connaissances acquises dans différentes disciplines.

■ La qualification, une codification sociale

Ainsi, en finalisant des connaissances acquises à travers de nombreux travaux sur la qualification, les sociologues ont amené le groupe à s'abstraire d'une représentation sociale dominante. Ces travaux nous montrent que la qualification des emplois et des personnes résulte d'un processus historiquement construit de codification sociale.

Le système de codification prévalant en France est basé sur le modèle du travailleur qualifié, lui-même basé sur une mise en équivalence des compétences professionnelles avec celles que mesure un niveau scolaire : c'est ainsi que l'expérience acquise dans des activités professionnelles ou même la formation continue suivie au cours de la vie active sont peu présentes dans ces codifications. Ainsi la qualification ne rend compte que de la part des compétences qui est socialement reconnue.

Cette représentation sociale, privilégiant le titre acquis en formation initiale, rendait hier possibles les équivalences entre les personnes et les emplois, la circulation des personnes et le transfert des qualifications d'une entreprise à l'autre. L'assimilation entre qualification et formation sous-tend également cette conception selon laquelle les travailleurs peu qualifiés seraient plus « employables » (auraient plus de facilité à retrouver un emploi) moyennant plus de formation, puisque les emplois qu'ils sont susceptibles de tenir sont censés requérir une « élévation du niveau de qualification » et donc de formation.

■ Les travailleurs peu qualifiés : un « savoir-y-faire » peu transférable

La réflexion des psychologues a prolongé celle des sociologues, montrant que ceux que les formateurs appelaient les « bas niveaux de qualification », exclus de la formation en raison d'une insuffisance de prérequis mesurés en termes de connaissances formelles et générales, sont pourtant ceux-là mêmes qui, dans leurs emplois antérieurs et plus généralement dans leur vie, ont déployé des compétences, plus ou moins reconnues et souvent implicites (on sait faire, même si l'on ne sait pas dire comment l'on fait). Ces compétences sont locales — on sait y faire — mais peu transférables : le savoir est en quelque sorte contenu dans le faire. Ce qui revenait à poser le problème, central en didactique, des conditions

d'extension et de transfert de ces compétences implicites, singulières et locales en compétences plus générales, en savoir-faire transférables.

Ces reformulations successives ont conduit, en s'abstrayant des représentations sociales des compétences (à commencer par celle qui considère le travailleur « peu qualifié » comme quelqu'un de peu compétent, défini par une carence), à formuler des questionnements :

— quant à ce que sont les compétences acquises par ces travailleurs au cours de leur expérience professionnelle et sociale, mais aussi les rigidités, voire les déficits liés à l'âge, à une expérience « déformatrice » au regard de nouvelles acquisitions ;

— quant à ce que sont les compétences mises en œuvre dans les emplois pour lesquels les employeurs tendent à substituer aux travailleurs en place des « plus qualifiés » mesurés par leur niveau scolaire ; qu'en est-il notamment des compétences dites cognitives, de leur genèse et conditions de mise en œuvre ?

— quant aux processus d'enseignement et d'apprentissage de nouvelles compétences, et notamment aux rôles respectifs de la formation et de l'organisation du travail dans leur acquisition.

■ Des angles morts de la connaissance ■

14

En regard des questions ainsi reformulées, nous avons très peu de réponses. La raison est inscrite dans la structure même de l'organisation de la recherche. Elle tient en effet à la façon dont les disciplines et les objets de recherche se sont construits dans notre pays. Le constat, déjà formulé en 1986 dans l'ouvrage collectif *L'introuvable relation formation-emploi*, est qu'il y a en France une coupure forte et ancienne entre les disciplines qui traitent des faits d'éducation et de formation, et celles qui s'intéressent au travail et plus généralement au système productif. Tout se passe, dans la façon dont les disciplines et objets de recherche sont constitués, comme si l'activité de travail n'était que consommation de compétences acquises au préalable, comme si elle n'était pas en elle-même apprentissage, production et acquisition de compétences nouvelles.

L'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage s'est pour l'essentiel centrée sur l'enfant, la formation initiale, la salle de classe, les savoirs de référence scolaires et disciplinaires. Pour ce qui est de l'adulte biologique, sexué, doté d'une expérience sociale, et des apprentissages relatifs à ces activités socialement organisées que sont les activités de travail, il y a des angles morts dans les regards que les chercheurs portent sur l'homme et la société. Plus précisément, il est apparu que la connaissance que l'on a des processus d'apprentissage chez l'adulte reste faible. Il y a là comme un point aveugle entre les théories du traitement de l'information et les théories ontogénétiques :

— les premières ont mis l'accent, en raison de certains problèmes posés par la société, sur les compétences nécessaires à la production de

performances résolvant des classes de problèmes bien déterminés ; l'homme y apparaît un peu comme une machine à traiter un contenu d'information ;

— d'un autre côté, les courants ontogénétiques, à forte tradition dans notre pays, se sont étendus en abordant directement le développement, en proposant des modèles du sujet construit selon des types de raisonnement qui seraient plus universels que fonction de tâches réellement rencontrées et des contextes dans lesquels ils prennent sens.

La formation professionnelle des adultes peu qualifiés et peu scolarisés oblige à regarder à l'intersection des structures et des fonctions, du diachronique et du synchronique, de l'individuel et du social. Plus généralement, le zoom sur la catégorie des adultes peu qualifiés s'est avéré porteur d'une vertu heuristique pour la recherche parce que pointant des interrogations fondamentales à la charnière des sciences de la vie et des sciences de l'homme et de la société, ouvrant une perspective pour le développement d'une psychologie cognitive de l'homme en société.

C'est sur ces motifs, succinctement résumés — puisque deux ans de travail collectif et un ouvrage, *Adultes en reconversion*, l'ont précédé —, qu'un appel d'offres de recherche a été lancé en 1989 et renouvelé dans les années qui suivent, par le Ministère de la recherche et de la technologie. Une priorité a été dégagée : renforcer le potentiel de recherche en psychologie de l'apprentissage, priorité comportant notamment un souci qui s'est avéré également celui du CNRS : amener la didactique à se « déplacer » sur ce domaine assez nouveau pour elle que sont les apprentissages relatifs aux activités professionnelles.

■ Une didactique professionnelle ? ■

Que signifie pour la didactique « se déplacer » vers les processus d'enseignement et d'apprentissage des connaissances relatives aux activités professionnelles ? Comme le montre ici même Gérard Vergnaud, la didactique s'est surtout intéressée jusqu'à présent à l'enseignement et à l'apprentissage de contenus disciplinaires dans les dispositifs de formation ad hoc. Or les objets d'une didactique — qui sera peut-être appelée didactique professionnelle — possèdent au moins trois dimensions spécifiques :

— les savoirs et savoir-faire à transmettre et à acquérir font de moins en moins appel à une discipline, fût-elle professionnelle, mais à la mise en œuvre combinée de plusieurs types de connaissances et compétences scientifiques, techniques, sociales ;

— la formation des compétences ne s'effectue plus seulement par un enseignement extérieur au travail, ni préalablement à son exercice, mais tend à s'articuler de façon organique avec l'activité de travail, ce qui redonne une actualité à des formes de transmission et d'acquisition moins formalisées (tutorat, apprentissage sur le tas) ;

— à la notion de mode opératoire propre à un système stable d'organisation par postes se substitue celle d'un savoir opératif propre à un

15

système homme-machine-produit en constante évolution: il tend à s'opérer un nouveau partage entre compétences générales apprises en formation et compétences spécifiques à une situation de travail donnée; et du même coup, une redéfinition de la frontière entre ce qui est à acquérir en formation initiale et ce qui s'acquiert au cours de la vie active: on retrouve là encore la question de la spécificité de l'apprentissage chez l'adulte.

Ces déplacements impliquent non seulement que la didactique construise autrement ses objets de recherche mais aussi qu'elle sache intégrer les acquis d'autres approches scientifiques.

Le projet de la didactique, qui met l'accent, dans l'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage, à la fois sur les contenus de connaissances et sur les contextes sociaux dans lesquels intervient leur transmission, la place au carrefour de plusieurs disciplines du savoir constitué, en particulier la psychologie cognitive (qui s'intéresse au développement cognitif dans une perspective diachronique), ainsi que les disciplines qui traitent de la construction sociale des contenus de formation et des organisations dans lesquelles s'exercent les compétences.

De ce point de vue, la recherche en didactique apparaît freinée par les maillons les plus faibles des disciplines connexes, et il lui revient de poser des questions à ces autres disciplines, de formuler les besoins de connaissances. Discipline d'intégration, on peut attendre de cette didactique professionnelle des connaissances de nature à modifier assez sensiblement les termes du problème social caractérisé plus haut, et à influencer sur les pratiques des formateurs en favorisant un retour réflexif sur cette pratique.

En dégageant, à partir d'une analyse du travail, ce qui fait problème du point de vue de la formation, la didactique peut contribuer à identifier des situations formatives dans le travail, et au-delà, à reconstruire, par transposition, des situations de référence pour la formation. En dégageant, à partir d'un ensemble de situations de travail et de formation, des récurrences et des invariants dans les problèmes, la didactique peut contribuer à une définition plus fine de certaines compétences, telles celles qui ont trait à cette notion aujourd'hui problématique d'abstraction. Ces définitions alimenteront peut-être de nouvelles codifications sociales des compétences et donc des critères d'orientation, d'évaluation des compétences à la base des systèmes de mobilité et des espaces de qualification.

Dans une perspective plus générale, un exemple développé dans ce numéro me paraît plein d'enseignements. Lorsque Pierre Pastré dégage, à propos de la gestion de situations de dysfonctionnement dans une industrie de matières plastiques, différents degrés de conceptualisation chez des opérateurs, il crée un outil de formation qui part de l'expérience professionnelle..., et peut s'y réincorporer en désignant ce qui est à faire acquérir. Un tel outil didacticiel, basé sur une simulation de situations-problèmes, rend employables (moyennant des temps d'apprentissage

réduits), à la conduite des machines à injecter — comme le soulignait le responsable de l'entreprise lors d'une réunion —, des ouvriers peu qualifiés de l'entreprise. Jusqu'alors, cet employeur pensait ne pouvoir confier de tels postes qu'à des ouvriers professionnels hautement qualifiés. Le produit de cette recherche, outre ses aspects scientifiques, touche à la fois à l'efficacité productive de l'entreprise, à l'organisation du travail, aux critères de sélection à l'embauche...

La didactique a du pain sur la planche. Non qu'il s'agisse d'établir un tableau de Mendelèiev des situations de travail et des modes de formation des compétences qu'elles impliquent, ou de placer des didacticiens dans toutes les situations de formation. Le développement d'un potentiel de recherche en didactique signifie plutôt à l'étape actuelle, me semble-t-il, l'établissement d'une sorte de carte des points d'acupuncture et une démultiplication de recherches sur ces points — là où notre société ne sait pas y faire. La formation professionnelle des adultes peu qualifiés est l'un de ces points. Au-delà de tels résultats, comme le montrent la plupart des articles présentés dans ce numéro, la recherche en didactique a un rôle premier à jouer dans la transformation de questions récurrentes de la pratique en objets traitables scientifiquement. ■