

Articuler espace de travail et espace de formation



P. OLRÉ

Institut Agro - Dijon

Plan de l'intervention

Introduction : un point de vue de professionnel... de la recherche.

Maître de stage : un travail

I. Conditions historiques (socio-biographies) et patrimoniales (métier)

II. Le développement des compétences (références en didactique professionnelle)

III. Les pistes et questions pour la formation

La situation de stage (d'après C. Midler, 1992)

- **Apprentissage de deux processus temporels interactifs :**

ACQUISITION

de :

- * Connaissances
- * Informations
- * Compétences



DECISION / ACTION

Le degré de liberté
se réduit dans le temps

- **Combinaison de cultures et de savoirs**

Cultures professionnelles et savoirs liés :

AMONT

- à l'abstraction, à l'incertitude
- capacités de raisonnement stratégiques
- scénarios dans les situations avec degrés de liberté nombreux;

AVAL

- Réactivité
- capacité à décider dans des situations avec des degrés d'incertitude faibles;

Jean-Marie (facteur titulaire) et Didier (rouleur)

La distribution postale 1ers moments d'un rouleur avec son tuteur

- Ce qui très important dans le métier de facteur c'est d'être très honnête ; et surtout de dire ... nous avons disons, la complicité du courrier ; c'est très important ...le secret professionnel, tu ne dois pas à dire à qui X, Y Z, ce qu'il a touché ! ... comme courrier etc. Ça regarde personne ; voilà, ça c'est le plus important ! Et l'honnêteté ! Tu as des choses de valeur, des trucs je veux dire, donc tu dois être honnête de manière pouvoir à marcher la tête haute dans la rue et donner une bonne image de La Poste !

- *d'accord*

- Voilà bon maintenant on va attaquer !

Mettre à l'épreuve le **concept de pratique sociale de référence**, qui fonctionnerait comme un guide d'analyse des contenus, de critique et de proposition.

L'idée de référence, quant à elle, consiste à localiser les concordances et les différences entre deux situations, dont l'une (une pratique de tapissier par exemple), est l'objet d'un enseignement et possède une cohérence pratique dont on ne sait jusqu'où elle devrait être transposée dans l'école.

→ Autrement dit on relie sans les opposer, au bénéfice de l'apprenti, deux cohérences : l'une de métier, l'autre de savoirs formalisés.

Compétences (1)

- Ensembles stabilisés de savoirs et de savoir-faire, de conduites types, de procédures standards, de types de raisonnement que l'on peut mettre en œuvre « sans apprentissages nouveaux » (Montmollin, 1990).
- Trois formats :
 - les *connaissances* qui permettent de comprendre comment ça marche (ce que nous nommons habituellement les savoirs théoriques ou procéduraux) et peuvent être acquises par une formation préliminaire,
 - les *savoir-faire* qui indiquent comment faire marcher (qui correspondent aux savoir-faire procéduraux)
 - les *méta-connaissances* qui permettent de gérer les connaissances et ne sont acquises que par l'expérience

La compétence (2)

La compétence utile pour la transmission n'est pas celle, **conventionnelle** des référentiels...

La compétence transmise, celle attendue des professionnels, est **subjective** : ils l'ont redéfinie...

Pour eux, elle agit comme une **ressource mobilisable** en situation.

→ **La compétence est en mouvement (se développe)**

Compétences (3)

G. Vergnaud (2001), **psychologue du développement**, pose volontiers la question autrement :

« Qu'est-ce qui nous permet de dire qu'un opérateur A est plus compétent qu'un opérateur B ? »

Il propose trois réponses possibles :

- La compétence s'appréhende dans le **résultat** de l'action
- La compétence s'incarne dans la **manière dont** l'action est organisée
- La compétence s'exprime dans l'**ensemble de méthodes variées permettant** d'adapter sa stratégie à chaque situation

Compétences (4)

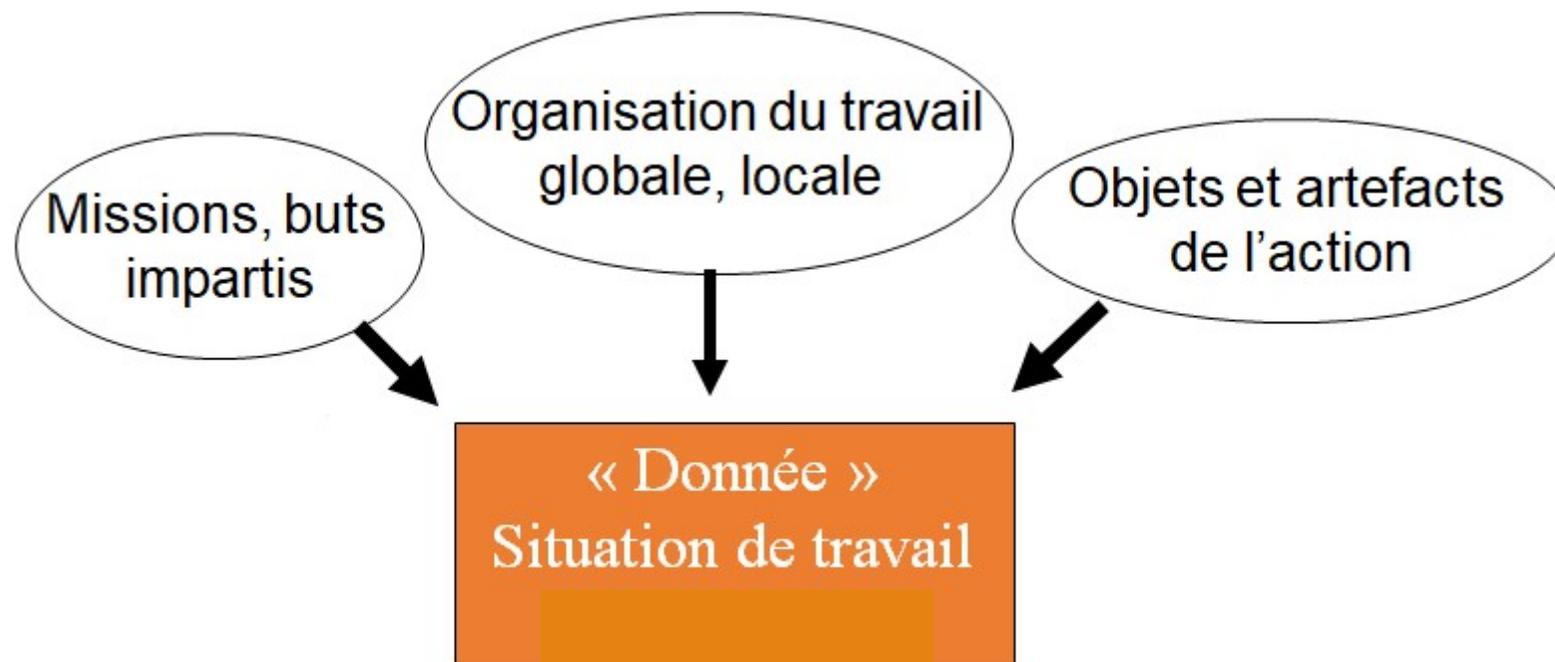
«Les compétences au travail constituent un système de connaissances qui engendre l'activité pour une classe de situations données » Jacques Leplat (1985)

Les compétences sont :

- **finalisées** (rattachées au but de la tâche)
- **acquises** (on ne naît pas compétent, on le devient)
- plus ou moins **explicitables**.

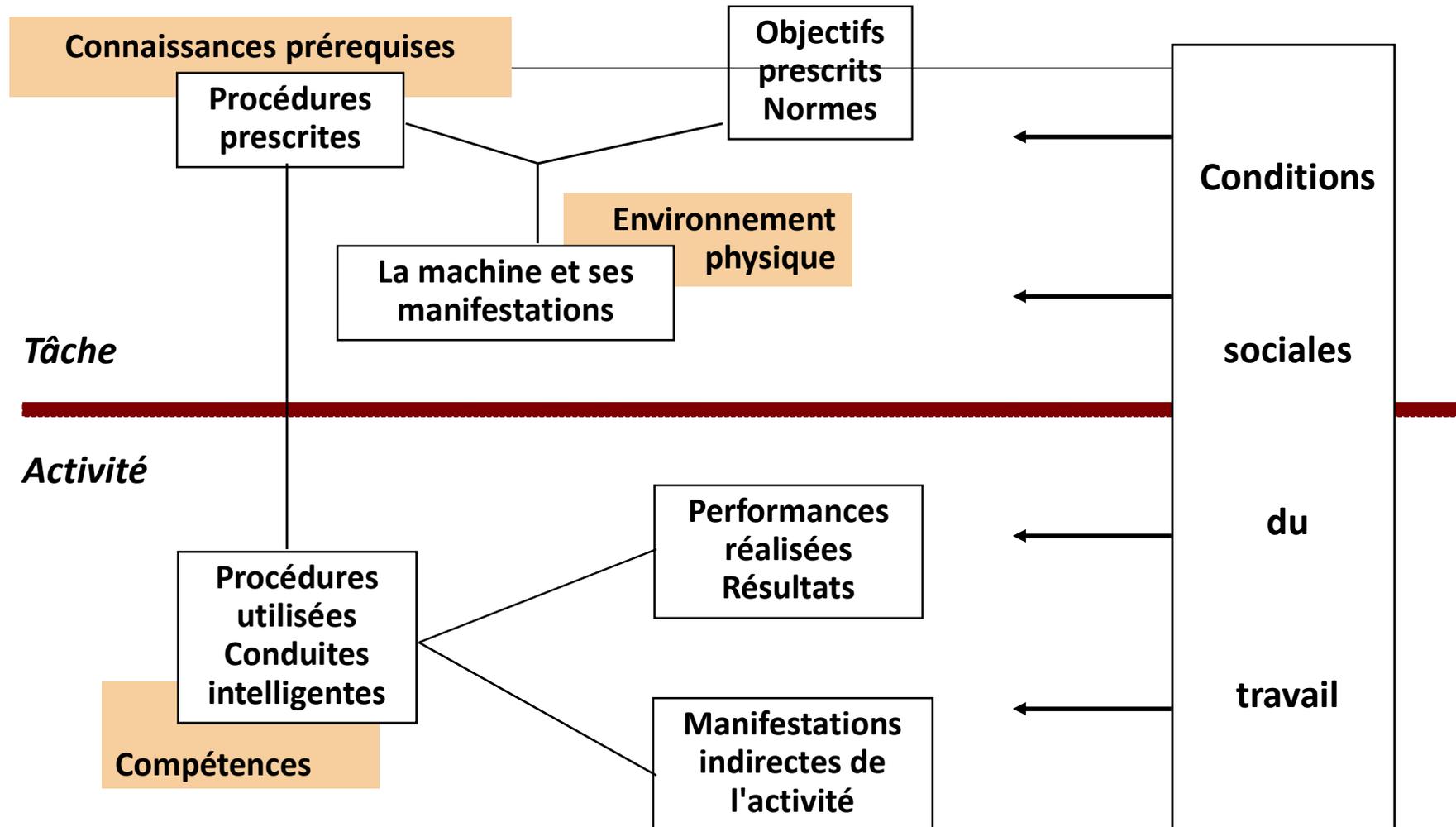
Elles ne sont **pas observables** (elles sont inférées)

Ce que le travail donne à voir



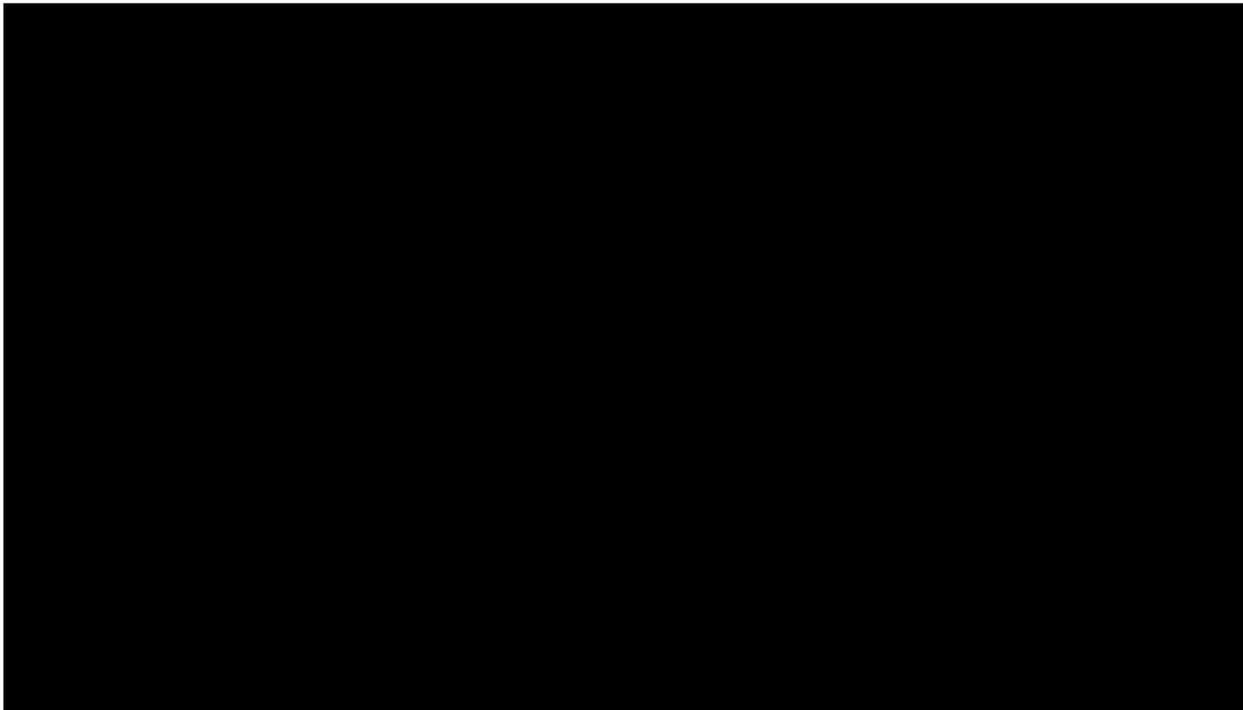
Un schéma pour une 1^{ère} analyse du travail

(de Montmollin, 1990)



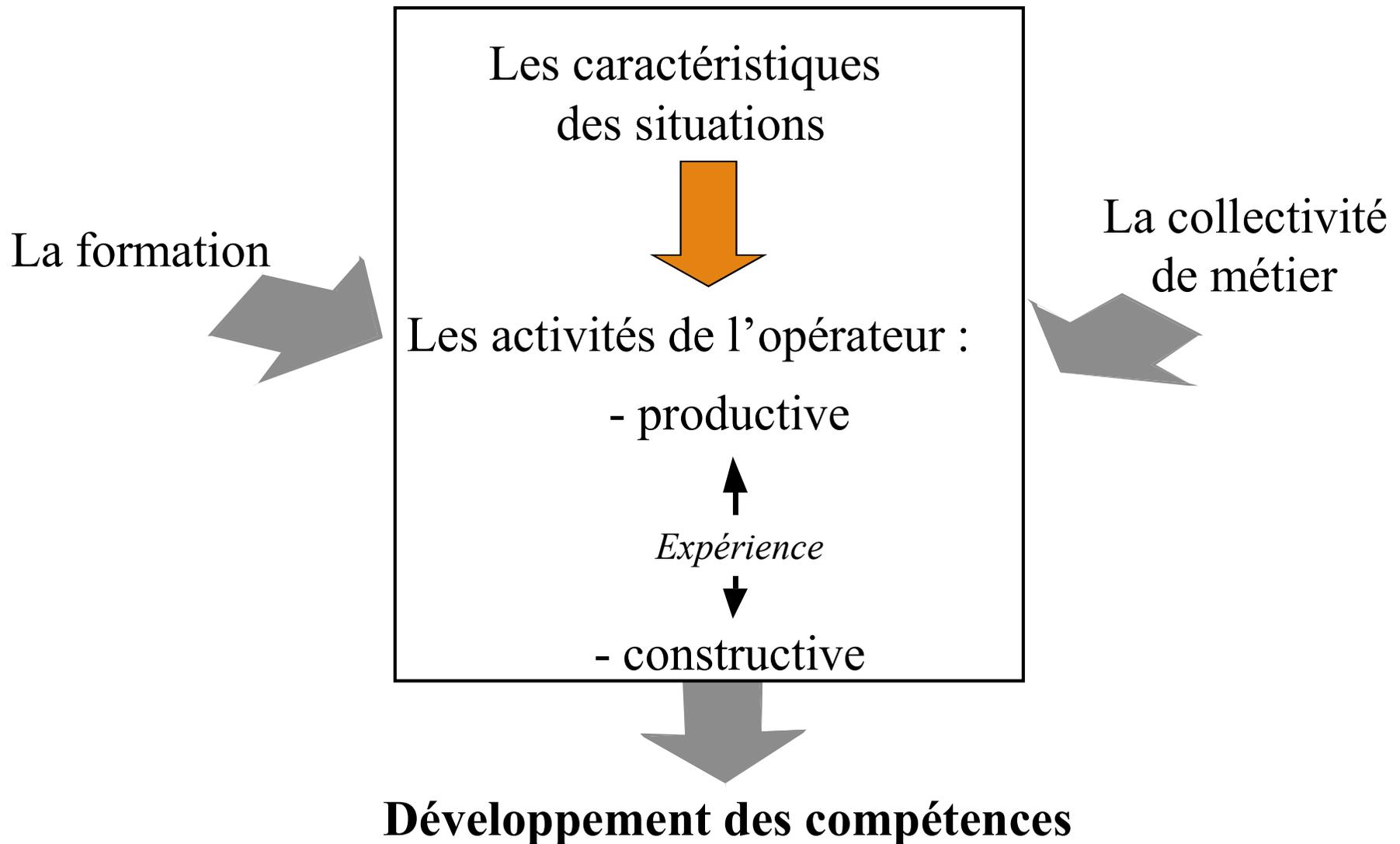
Activité et développement

Construire l'activité : une situation sociale de développement

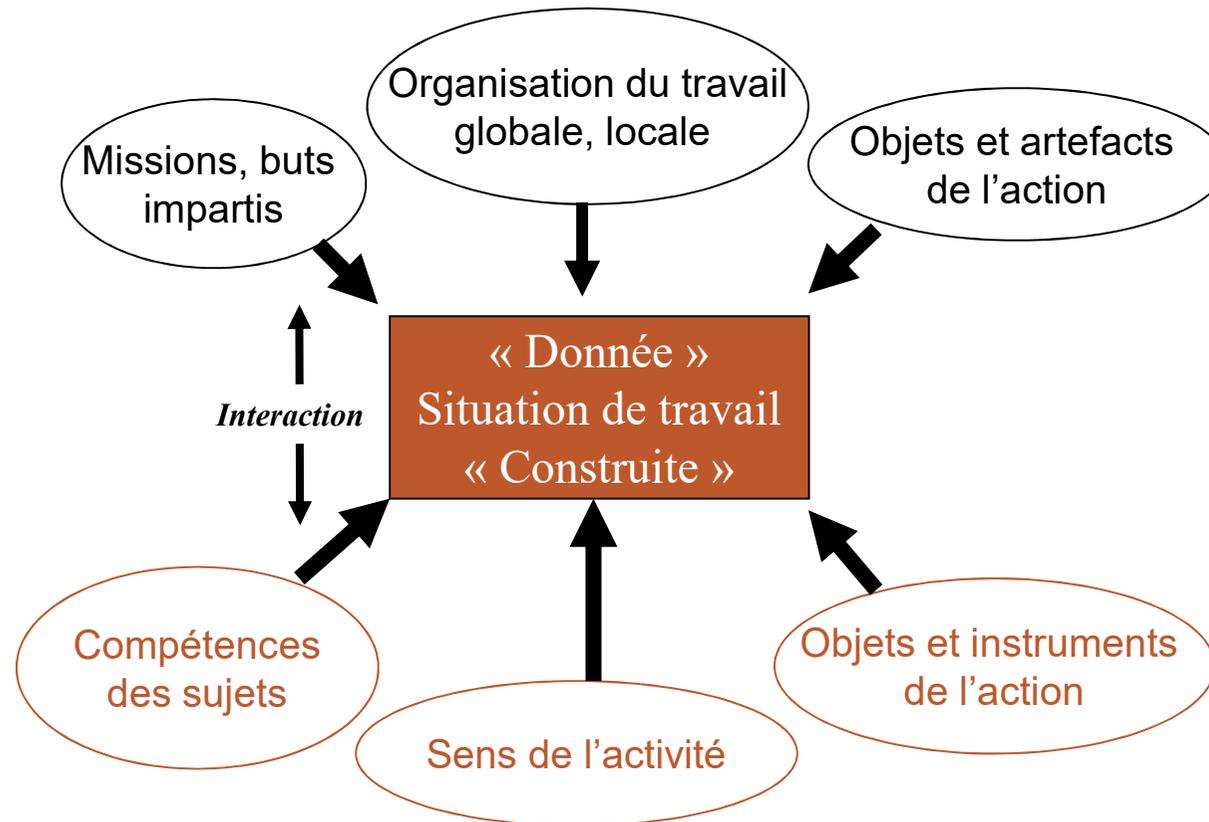


Une double finalité de l'échange entre Daniel et Nicolas :

- Une pratique sociale de référence (une pratique + une signification sociale)
- La construction d'une situation.



Conditions de la dynamique des compétences

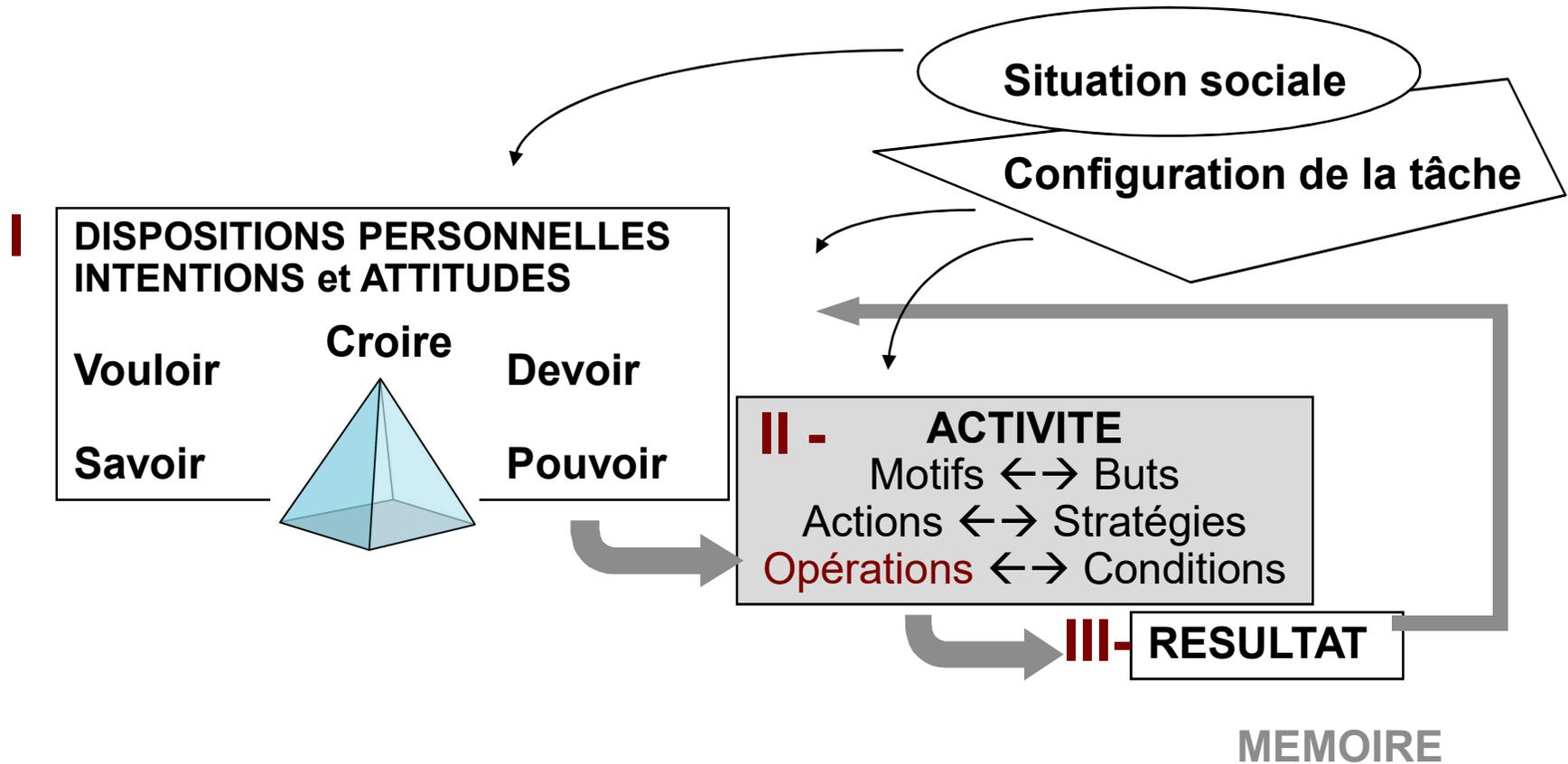


Qu'est-ce qu'une situation support ?

C'est une situation clé qui révèle un ensemble d'actions et de tâches, situé sur le registre de la vie professionnelle quotidienne, réalisé ou à réaliser. Ces actions et tâches peuvent s'analyser à partir de critères, dont :

- **les démarches** : à savoir, les étapes du raisonnement et les opérations effectuées par la personne pour agir. Elles visent à préparer l'action;
- **les décisions** : à savoir, le passage à l'action. Elles regroupent des éléments descriptifs de l'action;
- **les relations** : à savoir, la mise en rapport avec les éléments utiles à pour opérationnaliser des démarches, qu'ils soient humains ou matériels dans le contexte de l'action.

La structure hiérarchique de l'activité (Leontiev, 1971)



Les opérations de Galpérine (1966)

Une déclinaison :

Les opérations d'orientation assurent l'analyse des conditions et organisent le sens de l'action exécutée

Les opérations d'exécution assurent la dynamique concrète de l'action

Les opérations de contrôle traitent l'évaluation de l'exécution et en fin ou en cours d'action.

Exemple :

Opérations de conduite auto

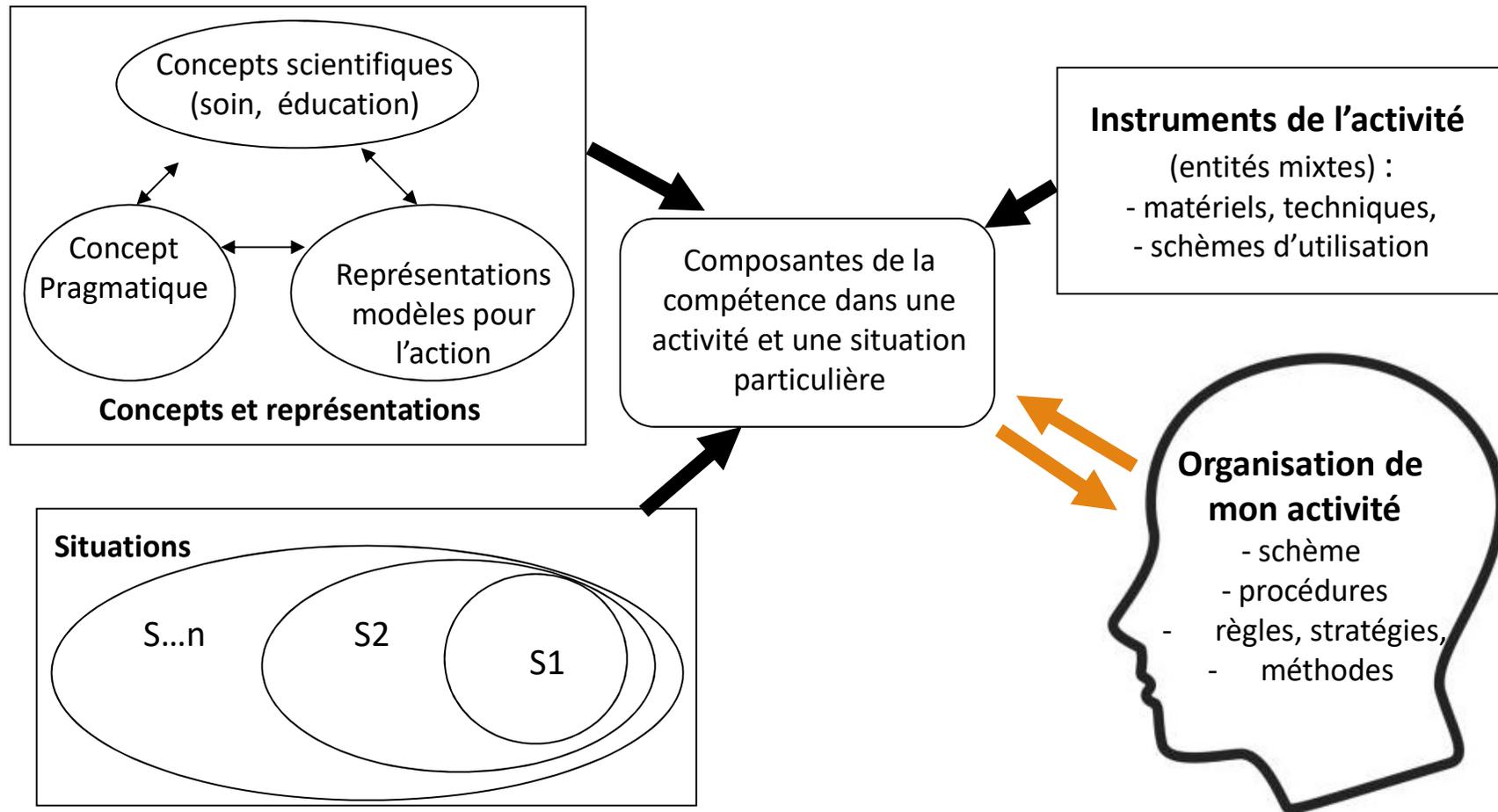
Je m'assure des conditions sur voie me permettant (ou non) d'augmenter progressivement ma vitesse...

Je pose le pied gauche sur la pédale d'embrayage et je manipule le levier de vitesse (conformément au mode d'emploi) ...

J'écoute si le régime du moteur n'est pas excessif...

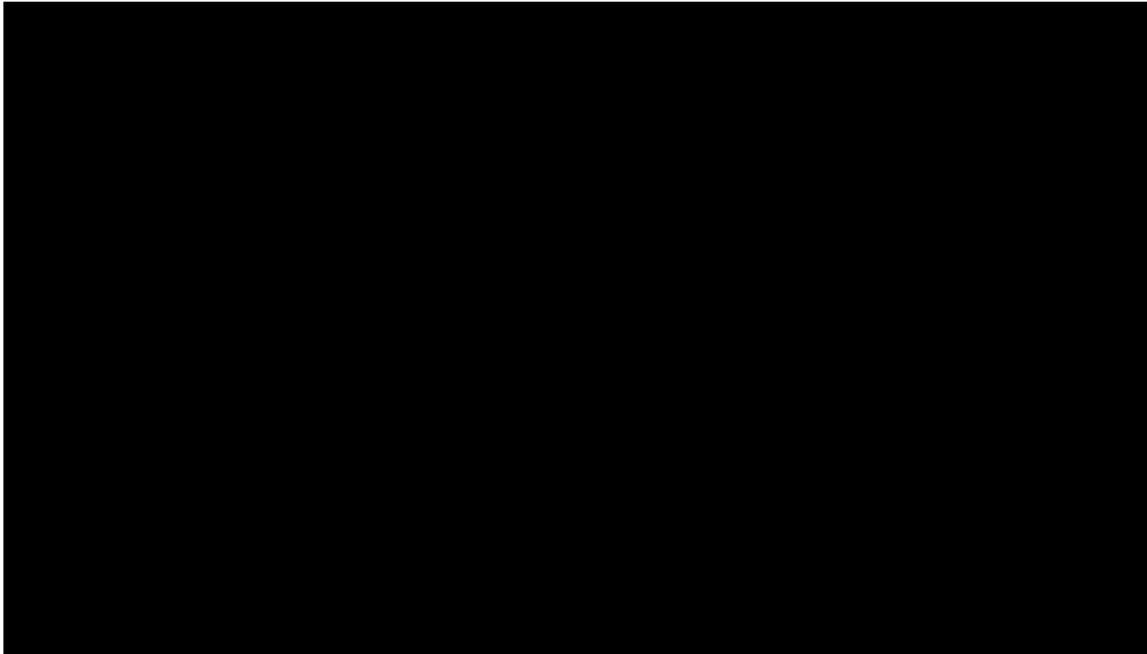
Une interprétation en terme d'activité

(selon le modèle *Compety* de Samurçay, Rogalski, 1995)



Hybrider Tra/For au sein d'espaces intermédiaires pour développer des compétences

Optimiser les conditions pour apprendre



La triade apprenti/ MA/MS
(tuteur)

Les points de vue, selon les
positions, avant les postures.

Dans quelles conditions :

- matérielles,
- interactionnelles

1^{ère} condition pour une formation hybridant travail/apprentissages

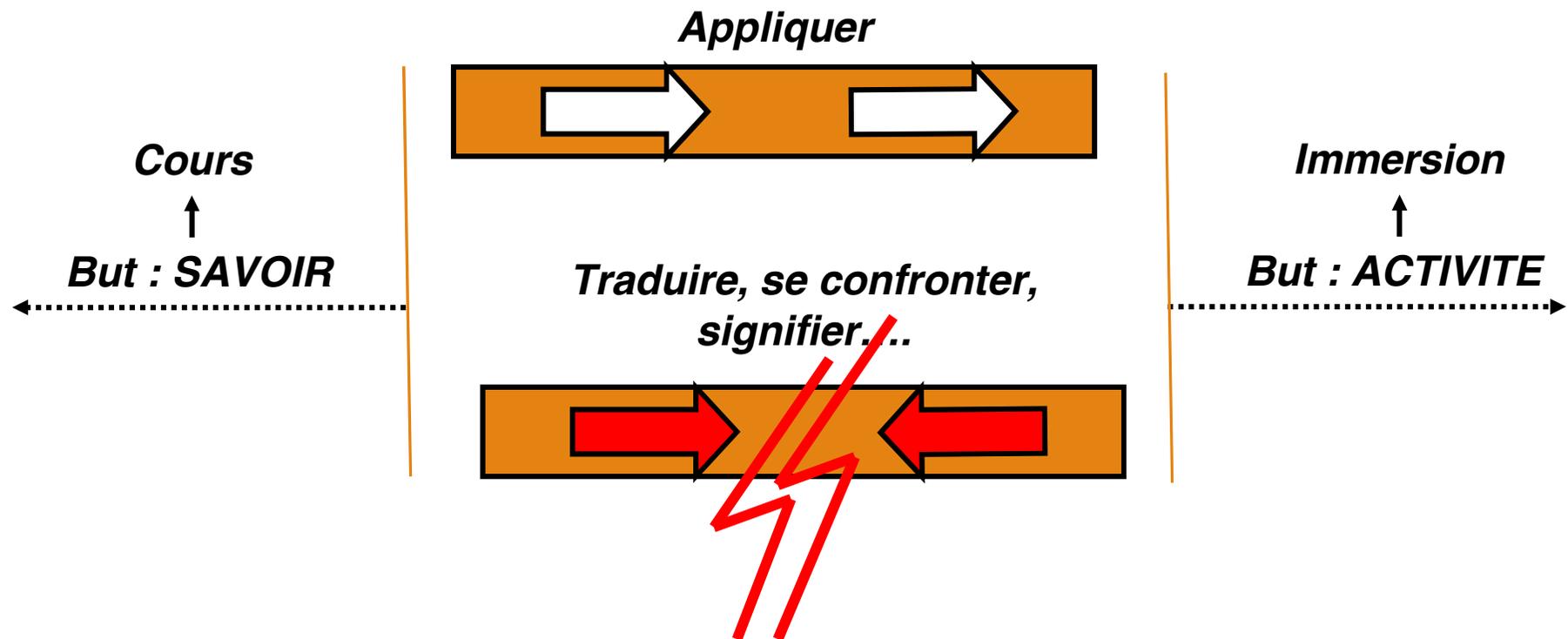
Concevoir un système hybride travail/formation appelle à définir les compétences, savoir-faire et les savoirs que l'on vise.

C'est la fonction des programmes, instructions, référentiels (ou autres documents) qui cadrent les formations, d'indiquer finalement les éléments stables et/ou socialement acceptables du travail qui porteront la dynamique d'apprentissage.

Mais l'élaboration de situations de formation exige de comprendre comment :

- les sujets qui ne possèdent pas ces éléments les élaborent,
- un sujet peu ou pas compétent le devient,
- aider autrui à apprendre,
- mesurer et évaluer les effets sur le sujet du dispositif construit,
- percevoir la transformation de soi résultant de ces apprentissages.

2^{ème} condition : prendre les écarts comme opportunité d'apprentissages (dimension didactique)



→ **Enseigner/former ne suffit pas à apprendre... Se colleter au savoir !**

Pédagogie des situations

Une alternance serait pratique, utile, pertinente pour :

APPRENDRE :

- Des méthodes
- Des règles
- Des techniques
- .../...

COMPRENDRE :

- Des modèles
- Des enjeux
- Des valeurs
- .../...

→ Un intérêt majeur est de **mettre en mouvement le raisonnement en situation**

3^{ème} condition construire des connaissances par les médiations d'autrui



Expérience et connaissance variable du travail réel
APPRENTIS/ELEVES

*Décrire l'action en situation
et expliciter son activité*

*Questionner et renvoyer
des feed-back sur l'action
explicitée*

TUTEURS

Connaissance du réel du
travail

Connaissances technico-scientifiques

Réflexivité

**Langage,
outils sémiotiques
(dont connaissances
technico-scientifique)**

*Ciblage des contenus à
travailler*

*Structurer les
échanges*

FORMATEURS/ ENSEIGNANTS

Connaissance des modalités et conditions
de questionnement de l'action
Connaissances technico-
scientifiques

Rappel (Bruner, 1976) : étayage et tutelle

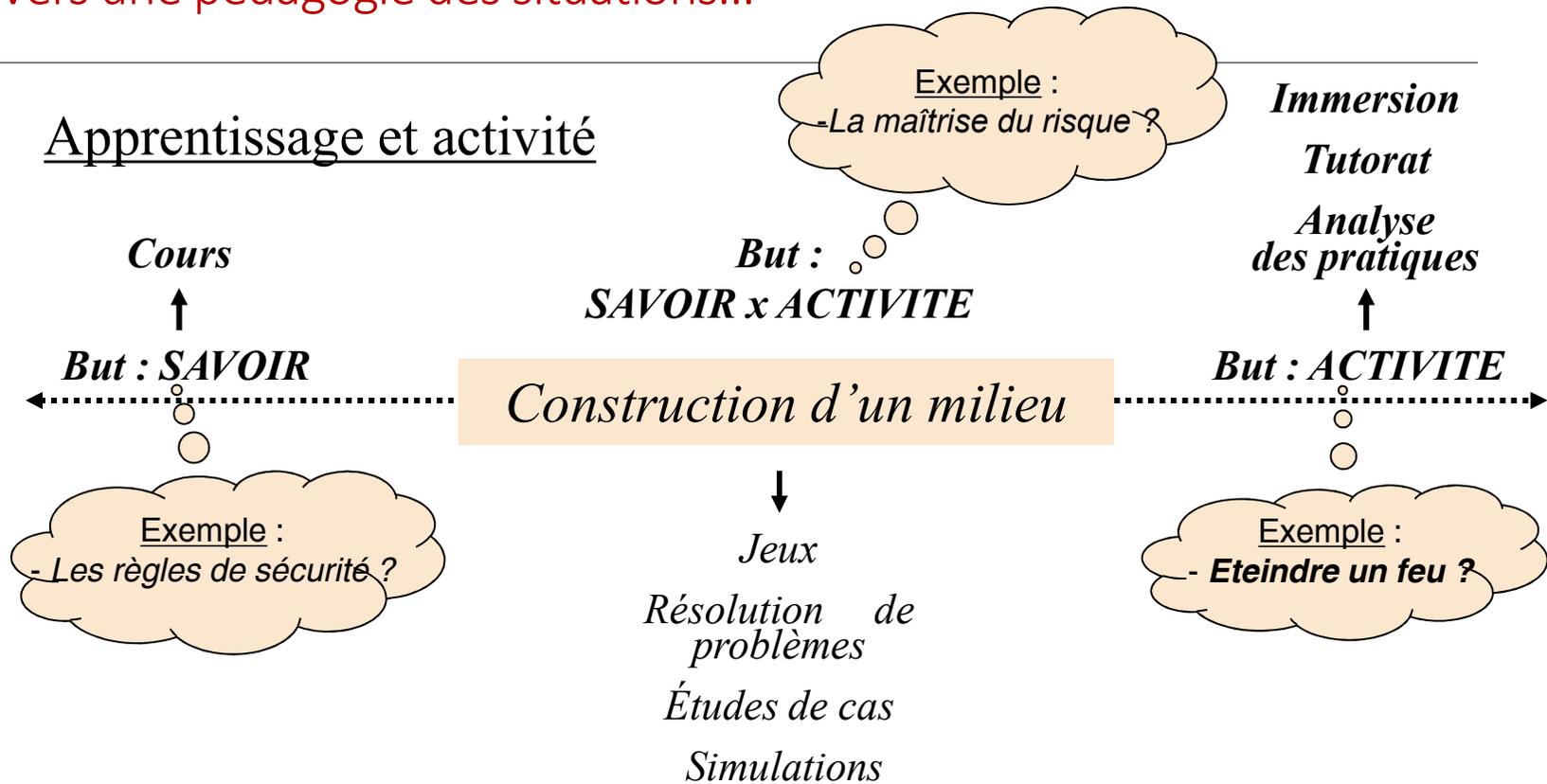
La tutelle : « *les moyens grâce auxquels un adulte ou un spécialiste vient en aide à quelqu'un qui est moins adulte ou spécialiste que lui* » (2002, p. 261).

composée de six types d'interventions différentes :

- L'enrôlement
- La réduction des degrés de liberté
- La signalisation des caractéristiques déterminantes
- La démonstration
- Le maintien de l'orientation
- Le contrôle de la frustration

L'analyse du travail comme outil de formation

Vers une pédagogie des situations...



Merci de votre attention

DES QUESTIONS ?

paul.olry@institut-agro.fr