

# Écrite, l'expérience est un capital

Guy Jobert

► **To cite this version:**

Guy Jobert. Écrite, l'expérience est un capital. Éducation permanente, Arcueil : Éducation permanente, 1990, Les adultes et l'écriture, pp. 77-82. hal-02279497

**HAL Id: hal-02279497**

**<https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-02279497>**

Submitted on 5 Sep 2019

**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.

## Écrite, l'expérience est un capital

### ■ Qui écrit ? ■

**L**a littérature spécialisée dans le champ de la formation des adultes n'est pas si abondante qu'on ne puisse en avoir assez aisément une vision globale. Si on s'arrête à l'identité des auteurs d'ouvrages et dans une moindre mesure d'articles de revues, on constate que la plupart d'entre eux sont des universitaires ou des chercheurs, c'est-à-dire des gens qui ont été sélectionnés sur leur capacité à formaliser leur pensée par écrit, à fabriquer de la réflexion et parfois de la connaissance. Ils ont le savoir-faire et aussi le temps d'écrire. Pour être tout à fait exact, il faut dire qu'ils sont payés pour cela. Certains croiront bon d'ajouter que les écrits en question portent souvent sur la production des autres et qu'il y a là, parfois, une source de tension entre praticiens et chercheurs. Soyons justes. Ce qui, en France, caractérise notre discipline et en fait la richesse, c'est que le plus souvent les universitaires et les chercheurs sont, ou ont été, des acteurs de terrain. Dans la plupart des cas d'ailleurs ils doivent leurs emplois actuels au fait qu'ils ont su tirer de leur pratique matière à des

travaux de recherche et à des publications monnayables sur le marché scientifique et académique.

Toujours sur le plan de l'écriture et de la publication, regardons maintenant du côté des praticiens. Depuis plus de vingt ans, les formateurs d'adultes ont élevé un mur des lamentations d'où l'on entend monter une plainte pathétique, sans cesse répétée : « Nous n'avons pas le temps de capitaliser ». Que faut-il en penser ? La répétitivité de ce discours donnerait à penser qu'il n'est que rationalisation et que le temps ne fait rien à l'affaire. Il est vrai cependant que les formateurs ont de moins en moins le temps de s'asseoir, de penser et d'écrire ; il est vrai que cette activité est rarement intégrée à leur définition de fonction ; il est vrai encore que la pression à produire, à changer, à gérer, se fait chaque jour plus forte.

Et pourtant, c'est dans cette conjoncture que des organisations telles que EDF-GDF, l'AFPA ou l'Education nationale se sont depuis trois ans engagées avec *Education permanente* dans un projet qui consiste précisément à faire écrire leurs formateurs à partir de leurs pratiques de terrain. « Faire écrire » signifie en l'occurrence offrir aux formateurs un support spécifique et mettre à leur disposition des personnes capables de les assister dans ce projet d'écriture. C'est sur le sens d'une telle entreprise que nous voudrions nous interroger ici <sup>1</sup>.

## ■ Expérience et connaissance ■

Pourquoi faire écrire les praticiens ? Le projet repose sur l'hypothèse suivante : les formateurs ont constitué au fil des années, dans leur confrontation quotidienne avec des problèmes à résoudre, une expérience souvent dense et diversifiée qui représente pour eux et pour leurs employeurs une véritable richesse. Dans une activité comme la formation, qui laisse une part aussi large aux déterminants personnels de l'action, **l'expérience constitue la partie la plus active et la moins substituable de la qualification professionnelle des formateurs.**

Cette composante de la compétence présente une caractéristique essentielle : elle n'est pas formalisée, c'est-à-dire que ses détenteurs l'utilisent sans avoir une conscience claire de ce qui la constitue. Il en va ainsi de nombreux métiers et il serait vain de songer à mettre en mots et encore moins à numériser la totalité du savoir-faire des praticiens expérimentés. C'est affaire de degré, et nous sommes, avec les formateurs, dans un cas où le savoir-faire est si peu formalisé que de nombreuses personnes pensent qu'il suffit de quelques traits de personnalité favorables pour pouvoir remplir la fonction avec succès. **Dit autrement, la compétence expérientielle des formateurs n'est pas en cause ; ce qui l'est, c'est leur difficulté à transformer leur expérience en connaissance.**

L'invitation à « passer à l'écriture », qui est faite aux formateurs, concerne précisément cet effort pour passer d'un savoir ou d'un savoir-faire inscrits dans l'intimité du geste et dans la complexité de l'action à

une connaissance formalisée, c'est-à-dire indépendante de la personne qui la possède et de ses conditions de mise en œuvre.

Les enjeux d'un tel projet sont de trois ordres que nous allons rapidement évoquer : un enjeu de formation de formateur ; un enjeu de constitution d'un capital immatériel au sein de l'entreprise ; un enjeu dans les stratégies de reconnaissance sociale d'un groupe professionnel.

## ■ Un projet de formation des formateurs ■

Nous avons dit que les savoirs constitués par le praticien dans la confrontation avec le réel, que certains appellent « savoirs issus de la pratique »<sup>2</sup>, sont pour une large part opaques à celui-là même qui en est le producteur et le détenteur, qu'il s'agisse d'un individu isolé ou d'un groupe. Ajoutons que ces savoirs sont, dans une notable proportion, constitués de représentations qui entretiennent avec la réalité des rapports plus ou moins directs et étroits. Il résulte de cela plusieurs conséquences négatives. Tout d'abord, nés d'une réussite de hasard dans le traitement d'un problème, ils invitent davantage à la répétition qu'à l'innovation. S'ils sont précieux tant que les problèmes à résoudre se répètent à l'identique, ils encombrant et constituent des obstacles lorsque la nature des problèmes ou leur contexte d'apparition se trouvent modifiés. Les nouveaux problèmes exigent, pour être résolus, un traitement non pragmatique, qui détourne de l'objet immédiat et qui mobilise des connaissances scientifiques extérieures à l'objet étudié et des démarches étrangères au sens commun.

Inviter un praticien à écrire pour être publié dans une revue qui a une existence sur le « marché du savoir », c'est l'inviter à « théoriser » sa pratique. Il faut pour cela franchir au moins deux étapes. Une première consiste à dire ce qu'on a fait, à « mettre en mots » et à pousser hors de soi ce qui y était jusque-là enfoui. Ce travail de séparation de soi, qui doit être aidé, produit un discours *de* la pratique, descriptif et souvent mal ordonné, sans profondeur et sans perspective. Néanmoins, l'auteur se trouve alors face à un objet qui, sorti de soi, mis à distance, va pouvoir être considéré, travaillé, transformé.

Une seconde étape doit produire un discours *sur* la pratique. Il s'agit de donner sens à cette pratique, enfin objectivée, en la replaçant dans le contexte d'espace et de temps qui lui a donné naissance, puis de choisir le point de vue à partir duquel l'objet va être regardé, de mobiliser enfin les savoirs constitués qui permettront d'en faire une lecture plurielle.

C'est à ce prix que l'expérience peut devenir connaissance transférable à d'autres situations et transmissible à d'autres personnes. Ajoutons que le processus s'accomplit totalement lorsqu'il y a écriture. La logique de l'écrit n'est pas celle de l'oral ; elle n'autorise pas à laisser les idées ou les phrases en suspens. La souffrance qu'éprouvent les auteurs inexpérimentés est là pour dire combien cet effort pour dérouler complètement sa pensée est nécessaire.

Le coût pour l'auteur, comme pour celui qui l'assiste et le conforte, est généralement élevé. Nous pouvons témoigner en revanche qu'il entraîne des effets positifs vite évidents en terme de développement professionnel et parfois personnel.

## ■ Capitaliser ■

La notion d'investissement appliquée à la formation est à la mode<sup>3</sup>. Les formateurs se sont trouvés pris au piège d'une notion, d'abord utilisée par eux métaphoriquement à des fins de valorisation, puis employée au pied de la lettre par les financiers peu sensibles à la poésie. Pour dire vite, il s'agit de savoir si un budget de formation, au lieu d'être consommé sans lendemains, peut au contraire devenir investissement, c'est-à-dire enrichir l'entreprise d'une compétence considérée comme un capital, certes immatériel, mais économiquement évaluable.

Quand les formateurs se plaignent de ne pas pouvoir « capitaliser », ils ne disent pas autre chose. Ils sont bien conscients du fait que la résolution des problèmes au coup par coup et chacun dans son coin consomme beaucoup de temps. Les ressources ainsi consommées sont des dépenses et non des investissements. En termes comptables, capitaliser l'expérience des salariés de l'entreprise c'est faire passer la dépense nécessaire à sa constitution de la classe 6 à la classe 2 du Plan comptable, c'est-à-dire donner naissance à une immobilisation. Que demandent d'autre les formateurs? Quand ils « s'investissent » dans leur travail, ils le font paradoxalement à fonds perdus dans la mesure où ce qu'ils constituent est une expérience limitée à la personne qui l'acquiert. **Sortir de soi cette expérience c'est en faire un bien partageable; l'écrire c'est « l'immobiliser » dans un objet tangible, mesurable, transmissible.**

Comment ne pas voir que la richesse d'un nombre croissant d'entreprises est dans la matière grise de ses membres et non dans les biens matériels qu'elle possède. Les salariés n'appartiennent pas à l'entreprise. Reste à tenter de formaliser le plus possible leur compétence et notamment celle que les situations de travail et la formation permettent de produire. Appliqué aux formateurs, le raisonnement est doublement valable: d'une part parce que ce sont des salariés comme les autres, d'autre part parce que leur production contribue directement à la constitution de la compétence des autres salariés. On pourrait ajouter encore que la formalisation est dans leur cas d'autant plus nécessaire que le « savoir-formateur » reste encore largement à constituer hors des personnes qui le mettent en œuvre.

## ■ Un métier, une profession ■

Nous venons d'évoquer l'intérêt que présente la formalisation de la pratique des formateurs pour les organismes de formation et pour les entreprises qui les emploient. L'intérêt n'est pas moindre pour les

formateurs eux-mêmes dans la mesure où la question de la connaissance occupe une place centrale dans les processus de professionnalisation <sup>4</sup>.

Pour asseoir ses stratégies de reconnaissance sociale et acquérir des avantages moraux et économiques, une profession en émergence a besoin de constituer un savoir propre, de haut niveau, et dont elle puisse prétendre que sa mise en œuvre permet d'obtenir des résultats positifs. C'est ainsi que toutes les néo-professions ou les « semi-professions » (infirmières, travailleurs sociaux, éducateurs divers, formateurs) tentent de produire et de faire valider des corpus de connaissances propres puis de les faire diffuser et certifier au niveau le plus élevé possible.

A l'évidence, la formation n'est pas l'application de connaissances produites par la recherche scientifique. Elle est d'abord discipline praxéologique et le savoir ne peut être constitué qu'à partir de la pratique, selon un processus que nous évoquions brièvement plus haut. Savoir praticien produit à partir de la pratique, le savoir des formateurs doit également l'être par les praticiens eux-mêmes, s'ils veulent pouvoir l'utiliser à leur profit dans leurs stratégies de professionnalisation.

Il faut noter qu'en matière de profession, les intérêts corporatistes ne peuvent se développer indépendamment de la constitution d'une qualification effective dont les usagers puissent également bénéficier. C'est aussi le cas pour les formateurs à qui il est de plus en plus demandé de faire la preuve de l'effet positif de leur action sur la vie des entreprises, des personnes et des groupes. Dans le même ordre d'idée, l'apprentissage du contenu technique d'une profession est indissociable de l'acquisition de normes de comportements et de valeurs. La formation professionnelle est aussi, et peut-être d'abord, socialisation professionnelle et identification à des figures porteuses de modèles positifs. Encore faut-il que les contenus techniques soient suffisamment formalisés et qu'un milieu se soit constitué pour autoriser les indispensables identifications.

## ■ En conclusion ■

On voit à quel point les problèmes sont liés et nous ramènent finalement à la question de la formation des formateurs ou plus exactement aux modes sociaux de production de leur compétence. **Pour un formateur, écrire c'est s'autoriser à devenir lui aussi producteur de savoir.** Il est tentant de dire que cette subversion du rapport au savoir est un passage obligé pour devenir libre d'apprendre et permettre aux autres de le faire. Voilà qui pourrait assez bien définir l'identité professionnelle du formateur d'adultes.

1. Lire dans ce même numéro, l'article de Christine Revuz, « Moi, écrire... ? ... Je... ».

2. Nous pensons à G. Malglaive. Il faut distinguer les savoirs « issus de la pratique » des « savoirs pratiques » qui sont la mise en œuvre opératoire de connaissances scientifiques constituées par ailleurs, au terme d'une démarche spécifique, qui est celle de la recherche scientifique. Il en va ainsi du savoir de l'ingénieur par rapport aux disciplines de référence qui sont par exemple la physique ou la chimie.

3. On peut se reporter sur ce thème à l'ouvrage de P. Caspar et C. Afriat,

*L'investissement intellectuel*, Editions d'organisation, et au numéro spécial d'*Education permanente* consacré à « L'investissement formation », n° 95, septembre 1989.

4. Sur la professionnalisation, voir G. Jobert, « Processus de professionnalisation et production du savoir », *Education permanente*, n° 8, et « Matériaux pour l'étude sociologique d'un groupe professionnel : le cas des formateurs d'adultes », étude pour la Délégation à la formation professionnelle, 330 p., 1987.