

ÉCRITURE PRATICIENNE ET AUTOFORMATION INTÉGRÉE DANS LES ORGANISMES DE FORMATION

Bruno RICHARDOT

Le paysage de l'éducation permanente semble doublement déterminé : par un **complexe**, celui du cordonnier, et par un **principe** - principe de réalité -, celui de la diversification des métiers de la formation.

Question : **dans quelle mesure un organisme de formation - dont la mission est la qualification des femmes et des hommes - est-il lui-même, dans son fonctionnement ordinaire, qualifiant pour son propre personnel ?**

Attention ! Avant de répondre, il convient de se méfier des toujours possibles jeux de miroirs qui déformeraient la question ! Le fait que le cordonnier fabrique et répare les chaussures de ses clients n'implique pas, loin s'en faut, que ses propres chaussures soient en bon état, voire qu'il ait des chaussures aux pieds. Ou encore le fait qu'un salarié d'entreprise du bâtiment participe à la construction de maisons luxueuses est tout à fait compatible avec le fait qu'il habite dans une courée obscure un logement dépourvu du confort minimum. Bref, je n'insiste pas.

De nombreuses recherches ont noté un mouvement de diversification des compétences au sein des organismes de formation, un mouvement qui touche tous les corps de métiers de la formation, dans la mouvance d'une conjonction d'évolutions :

- évolution de l'entreprise, et par conséquent de la demande de formation,
- évolution des relations organismes de formation / entreprises clientes,
- évolution technologique,
- évolution juridicosociale.

Cette recomposition complexe et mouvante (c'est-à-dire non achevée) du champ des professionnalités dans le secteur de la formation, associée à la question de tout à l'heure, invite à imaginer des solutions d'auto-qualification des acteurs en situation de travail.

La question de savoir si un organisme de formation peut être, à l'interne, une « organisation qualifiante » n'est ni anodine ni sans fondement *a priori*. Voyons le type de réponses que pourrait apporté la recherche-développement ou la démarche-qualité.

Les organismes ont (inégalement, certes) investi dans la recherche-développement dans quatre domaines bien déterminés :

- psychopédagogie de l'adulte en formation,
- introduction de nouvelles technologies éducatives,
- réflexion sur l'ingénierie de formation,
- didactique des disciplines.

Mais aucune recherche d'envergure n'a encore été engagée, à ma connaissance du moins, à partir de la question de savoir si un organisme de

formation peut être, à l'interne, c'est-à-dire en tant qu'organisation, en tant qu'entreprise, une « organisation qualifiante » (complexe du cordonnier).

On s'est, pour l'heure, contenté de soumettre le « produit formation » au crible de la qualité. Mais l'investigation, dans le cas de l'application de la démarche-qualité à la formation continue, vise la relation clientèle de l'organisme de formation et non directement le fonctionnement global de l'organisme.

Pire ! D'un certain point de vue, les deux investigations se tournent le dos : l'idéologie de l'assurance-qualité conduit à une formalisation des façons de faire, formalisation figeante de l'existant.

Ce n'est donc pas du côté de la démarche-qualité que nous risquons de trouver des solutions d'autoqualification des acteurs en situation de travail. Regardons du côté de l'« organisation qualifiante ».

« *L'organisation qualifiante, disent les chercheurs d'EUROTECNET¹, doit trouver les moyens d'intégrer et d'utiliser tous les processus d'apprentissage, dans leur variété et leur diversité, de manière à accroître la pensée divergente (pensée latérale) et à libérer le potentiel créatif* ».

Dans l'organisation qualifiante, formation et travail sont en étroite interaction. Il y va de la capacité de l'entreprise à s'adapter sans délai à des marchés en évolution et à un environnement économique caractérisé par de constants et rapides changements, tout en préservant la qualité de ses produits.

Dans l'entreprise, le salarié est appelé à se requalifier sans cesse, sous peine d'être exclu : son poste de travail change, mais aussi l'organisation de la production. Le concept d'organisation qualifiante implique la nécessité, pour chaque salarié, de pouvoir créer et restructurer son propre poste de travail, grâce à et dans une dynamique collective : « *c'est l'apprentissage de l'organisation qui est central, et c'est le processus d'apprentissage qui est permanent plutôt qu'intermittent, global plutôt que segmenté, centré sur le problème et relié à son contexte. Il inclut tous les membres de l'entreprise* »².

On comprendra le rôle important de l'autoformation en situation de travail dans une telle démarche. Chaque salarié doit posséder « *la conscience individuelle, la motivation et la capacité d'apprendre sans cesse tout en travaillant* »³. C'est la gestion de l'entreprise elle-même qui se transforme ainsi en un processus d'autoformation.

Transposer ce raisonnement aux organismes de formation est plausible. En effet, les acteurs de la formation sont, eux aussi, condamnés à se requalifier sans cesse, sous peine d'être exclus du marché du travail de la formation. À tout le moins, une rigidité accusée de leur professionnalité

¹ STAHL Thomas, NYHAN Barry, D'ALOJA Piera, *L'organisation qualifiante. Une perspective pour le développement des ressources humaines*, Bruxelles : Commission des Communautés européennes, 1993, p. 109.

² *Ibid.* Voyez aussi p. 51 et l'ensemble du chapitre quatre de l'ouvrage (p. 49-61).

³ *Ibid.*, p. 110; voyez aussi p. 75-78 : l'autoformation sur le lieu de travail comme modèle d'apprentissage de l'organisation qualifiante.

constituerait un frein sérieux au développement de l'organisme qui les emploie.

Et, si l'on ne veut pas quitter la piste de l'autoformation en situation de travail, la solution de la formation externe paraîtra bien pauvre. En revanche, un autre type de solution commence à voir le jour ici ou là : l'« écriture praticienne »⁴.

L'« écriture praticienne », comment ça fonctionne ? Et d'abord, comment s'y articulent action et écriture ? Très rapidement, il semble que l'écriture s'articule d'au moins deux façons différentes avec l'action, selon qu'elle est écrite « dans » l'action ou écrite « sur » l'action.

L'écriture professionnelle, intégrée à l'action, produit ce qu'on appelle des écrits fonctionnels, éléments ou instruments de l'action. C'est l'*écriture dans l'action* - écriture concomitante. L'écriture praticienne (au sens strict) intègre l'action dans un projet d'octroi de sens à la pratique. C'est l'*écriture sur l'action* - écriture *a posteriori*.

Pour préciser un peu, pointons trois des différences fondamentales entre écriture dans l'action et écriture sur l'action : différence quant à la finalité de l'écriture, différence quant au fonds de signification (ce qui est engagé dans l'écriture), et différence quant aux possibilités de lecture que l'écriture elle-même construit.

- ♦ Finalité
L'écriture dans l'action est multiple mais toujours comprise comme épuisant sa finalité dans l'action elle-même. L'écriture sur l'action, par contre, produit des textes qui survivent à l'action en question ; sa finalité est autre, et, de toute façon, hors de l'action.
- ♦ Fonds de signification
La vocation première de ce que produit l'écriture dans l'action est la conformité à une norme à des fins opérationnalisantes. L'écriture sur l'action, quant à elle, et si elle est « honnête », donnera à lire une vision du monde.
- ♦ Lecture
Le produit de l'écriture dans l'action, lu longtemps après sa rédaction et (donc) sorti de son contexte opératoire, aura perdu son efficacité ; l'action terminée, le texte n'a plus que valeur de document historiquement situé : sa lecture et sa compréhension nécessiteront un travail historique de recontextualisation. L'écriture sur l'action se donne comme vocation de faire état d'un savoir qui, s'il est rarement formulé comme un savoir définitif mais reporté aux conditions dans lesquelles il a été produit, n'en est pas moins exprimé « sous une forme qui le rend potentiellement utilisable par d'autres acteurs », comme dit Jean-Marie BARBIER⁵.

Mais pourquoi l'écriture praticienne ? Quelles sont ses raisons du point de vue de ceux qui écrivent, et du point de vue des organismes ? Qui écrit ? Avec quels enjeux ? On devrait pouvoir distinguer entre trois postures différentes : enseignants-chercheurs, étudiants et praticiens.

⁴ Cf. B.RICHARDOT, « Note sur l'écriture praticienne », *Les cahiers d'études du CUEEP*, n°27, 1994, p.147-176 ; et « L'action et ses écritures en éducation permanente », *Cahiers pédagogiques*, numéro spécial sur l'analyse des pratiques professionnelles (à paraître en septembre 1996).

⁵ BARBIER Jean-Marie, « Analyser les démarches de recherche. Enjeux et impasses de la recherche en formation », *Éducation Permanente*, n°80 (septembre 1985), p. 114.

1. Les enseignants-chercheurs, dit Guy JOBERT⁶, sont 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".
2. Les étudiants, eux, produisent un mémoire en cours ou en fin de cycle universitaire (sciences de l'éducation).
3. Les praticiens seraient les acteurs « ordinaires » de l'éducation permanente, les producteurs de l'action de formation - formateurs, ingénieurs, techniciens, etc. - qui, sous la pression constante de l'action, n'ont pas, selon Guy JOBERT, « le temps de s'asseoir, de penser et d'écrire », mais qui écrivent quelquefois, en tant que praticiens...

Attention cependant ! Ces oppositions entre les praticiens, les « universitaires » et les étudiants frôle la caricature. Surtout dans le milieu des sciences de l'éducation, où nombre d'enseignants-chercheurs ont d'abord été (voire sont toujours) des praticiens ; d'autre part, les praticiens se forment quelquefois, pouvant ainsi être appelés à produire un mémoire universitaire. C'est pourquoi je parle de postures mouvantes, plus que d'identités monolithiques, ou de statuts.

L'engagement dans l'écriture est partiellement déterminé par la posture de l'écrivain. Écrivant, le praticien conserve son identité de praticien, il ne devient ni un écrivain ni une sorte de mélange de praticien et d'écrivain.

L'écriture, comme production de savoir, est déterminée par une stratégie historiquement située, celle qui est développée dans la conduite de l'action. Mais l'écriture n'est pas seulement déterminée par la stratégie d'action du praticien. Elle participe aussi de cette stratégie, notamment parce que l'activité d'écriture, voire simplement le projet d'écrire, peuvent être considérés comme des moments de l'action elle-même. Ou plutôt la dynamique de l'action produit le désir d'en parler, d'en écrire. L'écrit n'est qu'un prolongement de l'action, un moment de l'action.

Autre question qui permettra d'y voir un peu plus clair dans le phénomène de l'écriture pratique : à quelle sorte de référentiel obéit l'écriture ? Ici encore on distinguera trois types : référentialité « close et intégrante », référentialité « close et intégrée » et référentialité « ouverte ».

1. Quand un étudiant écrit un mémoire universitaire, il produit un texte dont l'évaluation (normative) sera suivie de validation par un groupe professionnel dont il ne fait pas (encore) partie. On pourra parler de **référentialité close et intégrante**.
2. Quand un enseignant-chercheur écrit, il conduit une stratégie de reconnaissance sur le marché académique, reconnaissance par un groupe professionnel dont il fait partie. On parlera alors de **référentialité close et intégrée**.
3. Mais quand un praticien écrit sur les actions qu'il mène, à quel référentiel obéit-il ? Le seul ancrage évident, c'est le praticien lui-même, c'est-à-dire l'acteur et son action. C'est de ce côté qu'il faut chercher, en se demandant d'abord quelle est la stratégie de l'acteur quand il agit et écrit sur

⁶ JOBERT Guy, « Écrire, l'expérience est un capital », *Éducation Permanente*, n°102 (avril 1990), p. 77-78.

son action, puis quels sens il donne à l'écriture, notamment dans son articulation avec l'action. Du simple désir de reconnaissance professionnelle (valorisation de l'action) à la production de connaissance (analyse de la pratique), les sens possibles sont multiples ! Bref, on parlera ici de **référentialité ouverte**, voire d'**autoreférentialité**, comme si l'écriture était autonome, sans cadre obligé ; comme si n'était donné *a priori* qu'un point de départ, l'ancrage de tout à l'heure.

Voilà pour le côté écrivains. Mais du côté de l'institution dont ils sont membres, quels sont les enjeux ? **Il ne s'agirait pas moins ici que de la mise en place d'une culture interne et partagée de l'écrit.**

Une telle mise en place commencerait par une facilitation, par l'institution, de l'écriture praticienne. Et faciliter l'activité d'écriture, cela signifie tout d'abord intégrer cette activité à la définition de fonction des personnels de l'institution.

Cette intégration est un fait statutaire pour les chercheurs et enseignants-chercheurs, dont l'évaluation de carrière utilise le critère de la production écrite. Mais qu'en est-il des autres, notamment des techniciens, formateurs et ingénieurs, dont les éventuelles productions écrites ne seront jamais prises en compte dans leur bilan professionnel, dans l'évaluation de leur carrière à l'interne de l'institution ?

Si cette prise en compte est vraiment impossible (mais qui affirme telle impossibilité ?), l'institution n'aurait-elle pas intérêt à considérer l'activité d'écriture comme un élément **qualifié et qualifiant** de leur fonction ?

N'y aurait-il pas intérêt à tout faire pour que la pression de l'action intègre sous elle, non plus seulement, la production de la formation, mais aussi la capitalisation de l'expérience accumulée au fil de cette production ? L'institution éducative ne devra-t-elle pas finir par s'obliger, pour elle-même, à interdire que la compétence de formation reste cantonnée « *dans l'intimité du geste* » du formateur, comme dit Guy JOBERT, compétence qui n'est lisible, au sens propre du terme, que grâce aux produits de l'écriture dans l'action ?

L'écriture praticienne (sur l'action) n'est-elle pas, en effet, ce qui permet le passage de la compétence expérimentielle des praticiens à une connaissance collective formalisée, c'est-à-dire une connaissance déposée au « centre » de l'institution et disponible pour qui, de l'institution, voudra s'en emparer ?

L'institution deviendrait ainsi une **organisation coopérative de production d'un savoir spécifique** : une organisation où l'écriture capitalisante et productrice de savoir ne serait plus réservée à ces praticiens de la formation que seraient les chercheurs et autres dignitaires « payés pour écrire » ; mais où les praticiens ordinaires, sorte de plèbe, auraient tout loisir de se placer au « centre », de prendre la parole devant l'institution tout entière.

N'est-ce pas vers l'autoformation collective des acteurs de la formation en situation de travail qu'il s'agit maintenant de s'orienter ? Les institutions de formation sont-elles capables de s'évaluer en termes d'« organisation qualifiante » ? Nous revenons à notre question de départ.

Formulons une hypothèse : l'écriture pratique est une méthode appropriée pour transformer une institution de formation en organisation qualifiante. Notamment en ce qu'elle peut constituer un mode privilégié d'autoformation collective des professionnels de la formation, en permettant un authentique **dialogue des compétences**. L'écriture pratique fructifiera l'expérience collective dans le sens d'une réflexion prospective - tout à la fois commune, autogérée et nourrie des éléments d'un savoir spécifique partagé - sur le devenir de l'institution elle-même (organisation du travail, articulation et développement des compétences, etc.).

L'organisation du travail, dans l'institution de formation, peut se modifier dans l'objectif d'instauration d'un système d'autoformation collective et d'autogestion.

- **autoformation**

Il est clair que cette autoformation n'est pas réservée à l'acquisition de compétences techniques dans le domaine de l'expression écrite. L'autoformation sera plutôt centrée sur l'organisation elle-même, sur le système des compétences et des professionnalités à l'œuvre dans l'institution, etc.

Une technique, par contre, risquera de se révéler ici très efficace, celle de l'atelier d'écriture, où les journaux de bord des praticiens en autoformation collective serviraient de matériau de départ pour un travail de réflexion et d'écriture. Le journal de bord du praticien est, en effet, un texte, c'est-à-dire un tissu, où s'enchevêtrent les produits des deux types d'écritures. Le travail en atelier d'écriture pourra tout naturellement s'attacher à :

- dans un premier temps, analyser cet enchevêtrement, afin, notamment, de qualifier son statut scriptural ;
- dans un deuxième temps, imaginer les conditions qui permettront d'utiliser le journal de bord pour une écriture collective sur l'action et sur l'organisation en évolution des compétences mobilisées.

- **autogestion**

Il semble que l'on doive imaginer une étape intermédiaire avant d'en arriver à l'autogestion. Je veux parler de la recherche de transparence de l'organisation par rapport à elle-même (recherche de « lisibilité » à l'interne), en parallèle de la pleine reconnaissance de ses capacités d'évolution proprement collective.

De fait, cette démarche de l'écriture pratique, comme entreprise d'expression d'une pensée latérale et plurale d'une part, comme entreprise de formalisation locale des savoirs professionnels d'autre part, semble devoir contourner deux types de pouvoirs institués :

- celui des « praticiens » de la fonction GRH dans les organismes de formation, et globalement celui de la hiérarchie administrativo-politique ;
- celui des « praticiens » de l'écriture savante, qui habitent les lieux autorisés et balisés de production-diffusion des savoirs professionnels.

Mais ça, c'est un thème qui sera débattu après-demain, lors de la journée que le CUEEP organise, ici même, pour fêter ses *Cahiers d'études*⁷.

⁷ Le 8 novembre, le CUEEP organisait, en effet, une journée festive pour ses *Cahiers d'études*. Plusieurs communications y ont été prononcées sur le thème « Diffusion des savoirs en formation d'adultes et politiques éditoriales », dont les textes sont disponibles auprès de la Cellule Documentation du CUEEP [NDLR].